



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2009-2010

L'élaboration de la relation éducative auprès de professeurs et d'éducateurs

Mémoire présenté et soutenu par *Hélène Lecomte-Bécu*

Sous la direction de ...

Hervé Breton, Maître de conférences associé
Sylvie Gaulier, Maître de conférences associé
Catherine Guillaumin, Maître de Conférences
Sébastien Pesce, Chargé de cours

En vue de l'obtention du
Master Professionnel 1ère année - Arts, Lettres & Langues
Mention - Langues, Éducation et Francophonie
Spécialité - Sciences de l'Éducation
Mention Professionnelle Ingénierie de la Formation

Mes sincères remerciements à:

- L'équipe éducative de la cité scolaire où j' exerçais le rôle d'assistante d'éducation pour m'avoir permis d'aménager mon emploi du temps et pour m'avoir guider tout au long de cette année,
- Mes informaticiens familiaux pour l'étude des questionnaires et l'organisation de ce mémoire
- Paul et Arthur, mes enfants, qui ont su m'encourager à leurs manières,
- Jean-Baptiste, mon époux, qui a su m'écouter, m'épauler et me donner du temps,
- Catherine, Hervé et Sébastien qui m'ont permis de réaliser ce travail dans de bonnes conditions

SOMMAIRE

Sommaire.....	3
Introduction.....	4
1.Le fil d'Ariane : du trajet au projet de recherche	5
1.1: Le contexte	5
1.2: L'inscription dans un cadre officiel:.....	6
2.La question de départ : un cheminement.....	16
3.Approche Conceptuelle.....	20
3.1: Éduquer et/ou Instruire:.....	20
3.2: L'acte éducatif:.....	34
3.3: L'accompagnement :	37
3.4: La médiation:.....	47
3.5: La relation éducative :	53
4:La question problématisée:.....	58
4.1: Les hypothèses:.....	58
4.2: Les concepts et les notions:.....	58
4.3: La construction d'une question problématisée:.....	60
5.Partie méthodologie.....	61
5.1: Contexte local:.....	61
5.2: Terrain de recherche:.....	63
5.3: La mise en lien entre théorie et pratique:.....	63
5.4: L'analyse de contenu:.....	75
Conclusion	85
Annexes.....	88
Index des auteurs:.....	257
Références Bibliographiques par thème.....	260
Table des Matières.....	264

Introduction

Notre recherche a été établie à un moment important dans la construction de notre projet professionnel. Elle a pour finalité de nous aider à comprendre un futur positionnement et surtout comment élaborer ses principaux constituants. Elle nous a permis aussi de comprendre les attentes de notre nouveau poste.

Ayant le projet de travailler dans des structures à dominantes éducatives, nous avons intégré un poste d'assistante d'éducation avec en charge de l'accompagnement pédagogique.

En faisant le lien avec la formation continue, nous avons opté de profiter de ce temps pour approfondir et développer ce thème dans une construction d'une recherche action.

Pour cela, nous avons expliqué le cadre officiel et le cheminement personnel que nous avons eu dans la construction de notre recherche . De telles manières à expliquer ce qui nous ont amené à cette élaboration, dans les deux premières parties.

La troisième partie est dédiée à l'exploration des concepts d'éduquer, d'instruire, d'accompagnement, de médiation , de relation et la notion d'acte éducatif. L'organisation de la partie conceptuelle a été pensée dans un principe interactif entre la base historique-sociétale et la réalisation progressive de ces processus.

La quatrième partie est liée à l'explication de la problématique de notre recherche obtenue suite à la construction personnelle de la connaissance conceptuelle et une confrontation à des hypothèses.

La cinquième partie, quand à elle, est destinée à la partie action de la recherche par l'explication de la méthodologie et de sa mise en place en partant de la construction à la production de l'analyse des données obtenues.

La conclusion présente les résultats de notre recherche mais aussi des perspectives découvertes ou mises de côté au cours de notre élaboration.

1. Le fil d'Ariane : du trajet au projet de recherche

La production de notre mémoire est liée à l'envie de comprendre les fondements et les bases de l'accompagnement éducatif à travers les concepts de la relation éducative, d'accompagnement et la notion d'acte éducatif.

1.1: LE CONTEXTE

Nous avons eu la chance de réaliser notre stage en entreprise au cours de mon année de troisième, auprès d'une assistante sociale. Lors ce temps de découverte, nous avons pu rencontrer diverses situations où le contact, l'échange entre deux personnes étaient liés à un processus de socialisation, d'aide à un retour vers l'estime de soi. Or ces processus, ne nous semblait pas se faire sans un don et une implication personnel de l'accompagnateur envers l'accompagné. 15 ans après, ces impressions sur la posture professionnelle sont toujours présentes. Cela nous a permis de créer un projet professionnel qui est lié à la transmission des savoirs acquis envers des élèves en difficulté. Des difficultés qui sont soit liées à des problèmes de santé qui peuvent amener à une situation de handicap plus ou moins importante soit à des difficultés scolaires, familiales, d'insertion. Pour réaliser ce choix, nous avons opté pour des études de géographie. Nous avons comme attente de ce temps d'études une découverte et une compréhension de l'espace entre nature et société. Cela nous permettait d'avoir une base pour pouvoir aller à la rencontre de l'autre et notamment de l'élève en lui donnant une possibilité de découvrir ce qui l'entoure différemment.

Ainsi suite à mes études de géographie en aménagement rural et paysager sur Tours, en 2002, nous avons décidé de trouver un travail avec du contact, de l'échange sans être pour autant rentrée dans le social et l'éducatif. Même si nous avons comme projet de devenir professeur spécialisée car nous ne voulions pas travailler dans une classe ordinaire. Le fait de ne pas être dans une classe ordinaire, nous permettait d'adapter un enseignement à l'élève. Cela nous permettait d'avoir un don et une implication répondant à des attentes personnelles sur le déroulement quotidien et la finalité professionnelle. Ce statut de professeur spécialisé était à l'époque, le seul que nous connaissions pour transmettre et

partager avec des jeunes les connaissances et les pratiques que nous cumulions progressivement au fil des ans.

Pour réaliser ce projet, il nous manquait une conviction. Nous ne nous voyions pas avoir sous ma responsabilité des enfants ou des adolescents juste avec le rêve de leur transmettre et de les aider à se construire. Nous sommes donc rentrée dans le commerce en librairie (2002-2006), où le livre source de savoir était un bon moyen de communiquer. Il nous permettait de se rendre compte de l'attente du client envers ce savoir suivant les espaces de vente. Un livre vendu en littérature n'avait pas le même but qu'un livre « pratique » et encore moins qu'un livre à utilité « scolaire ». C'est grâce à la richesse et à l'intensité de ces échanges que nous nous sommes rendu compte de l'importance et du rôle que pouvait avoir un professeur.

A cela se rajoute 10 ans d'accompagnement de jeunes dans un mouvement de jeunes (1995-2006) et l'arrivée de nos enfants.

Ces lieux d'échanges, de transmission, d'adaptation à l'autre nous ont amené à présenter le concours de CRPE (2009) en candidat libre, une posture liée au choix d'éduquer nos enfants (congé parental 2006-2009) et d'être présente pour eux. Le projet de maîtrise du concours nous ont amené à nous tourner vers les Sciences de l'Éducation et vers les postes d'Assistants d'éducation ou pédagogiques. Une juxtaposition qui nous permet de découvrir, le contexte de l'éducation en étant plongée dans la pratique et dans la théorie.

1.2: L'INSCRIPTION DANS UN CADRE OFFICIEL:

Nous avons posé comme choix de terrain de recherche les professeurs de la cité scolaire au niveau du collège, dans laquelle nous évoluons en tant que assistante d'éducation et le personnel d'un SESSAD dans une autre commune.

1.2.1: Du code de l'éducation:

Nous avons fait le choix de prendre deux articles dans le code de l'éducation qui nous semble être la source officielle de notre recherche. En effet, le code de l'éducation nous permet de retrouver l'ensemble des articles établis au fil des années pour régulariser le milieu éducatif. Il est la référence officielle pour les professionnels, les parents et les élèves.

Le premier article, l'article L111-1¹ nous précise la finalité de l'éducation:

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances. Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en œuvre ces valeurs. Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. Pour garantir ce droit dans le respect de l'égalité des chances, des aides sont attribuées aux élèves et aux étudiants selon leurs ressources et leurs mérites. La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique et sociale. Elle a pour but de renforcer l'encadrement des élèves dans les écoles et établissements d'enseignement situés dans des zones d'environnement social défavorisé et des zones d'habitat dispersé, et de permettre de façon générale aux élèves en difficulté, quelle qu'en soit l'origine, en particulier de santé, de bénéficier d'actions de soutien individualisé. L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. »

Cela nous permet de comprendre les orientations que prend le ministère pour organiser et structurer la scolarité de tous les élèves.

Cette loi du 23 avril 2005 vient en complément de la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. C'est dans la quatrième partie nommée accessibilité que nous trouvons les articles sur la scolarité des personnes handicapées. Nous retiendrons une partie de l'article 19 qui a modifié l'article L112-2-1 du code de l'éducation. Ce second article nous donne la manière dont le suivi de la scolarité doit être organisé pour les personnes handicapées. Ainsi,

«Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, prises au titre du 2° du I de l'article L. 241-6 du code de l'action sociale et des familles. Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le

¹Modifié par Loi n°2005-380 du 23 avril 2005

ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent. Elles peuvent, avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, proposer à la commission mentionnée à l'article L. 241-5 du code de l'action sociale et des familles toute révision de l'orientation d'un enfant ou d'un adolescent qu'elles jugeraient utile.² »

Donc à travers ces deux articles, nous pouvons expliquer le cadre officiel de la cité scolaire et du SESSAD.

lier de santé, de bénéficier d'actions de soutien individualisé. L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. »

Cela nous permet de comprendre les orientations que prend le ministère pour organiser et structurer la scolarité de tous les élèves.

Cette loi du 23 avril 2005 vient en complément de la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. C'est dans la quatrième partie nommée accessibilité que nous trouvons les articles sur la scolarité des personnes handicapées. Nous retiendrons une partie de l'article 19 qui a modifié l'article L112-2-1 du code de l'éducation. Ce second article nous donne la manière dont le suivi de la scolarité doit être organisé pour les personnes handicapées. Ainsi,

«Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, prises au titre du 2° du I de l'article L. 241-6 du code de l'action sociale et des familles. Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent. Elles peuvent, avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, proposer à la commission mentionnée à l'article L. 241-5 du code de l'action sociale et des familles toute révision de l'orientation d'un enfant ou d'un adolescent qu'elles jugeraient utile.³ »

Donc à travers ces deux articles, nous pouvons expliquer le cadre officiel de la cité scolaire et du SESSAD.

²Créé par Loi n°2005-102 du 11 février 2005

³Créé par Loi n°2005-102 du 11 février 2005

1.2.2: De la cité scolaire:

Ce collège bénéficie de « l'image d'un établissement de type centre-ville. L'engagement réel d'une équipe pédagogique et éducative stable et l'investissement des familles dans la scolarité garantissent, pour les collégiens, un climat d'établissement favorable ainsi que des poursuites de formation en adéquation avec le profil du collège », selon le projet d'établissement. Ce profil par contre « peut-être de nature à rendre plus complexe le parcours de collégiens « peu à l'aise » dans le système scolaire⁴ ». Il accueille environ 400 élèves, répartis entre 4 niveaux de la 6^{ème} à la 3^{ème} générale dont une douzaine d'élèves au sein d'un double niveau 6^{ème}-5^{ème} UPI (Unité Pédagogique d'Intégration).

Les valeurs communes aux membres de la communauté éducative sont des principes qui guident l'action commune en lui assurant une cohérence et qui permet de soutenir les actions menées en leur garantissant une crédibilité. Ainsi, elles privilégient en « tant que lien entre l'individu et la société: la tolérance, la responsabilité, la réalisation de soi, l'ouverture; en tant que valeur institutionnelle: la laïcité et l'égalité; en tant que composantes des relations: la solidarité, le respect, le dialogue; en tant que valeurs personnelles: l'engagement, la recherche de l'excellence pour soi. »

Ces valeurs ont permis de définir trois objectifs généraux qui donnent lieu à la mise en place de programmes concertés d'action.

Le premier objectif est « individualiser et parfaire la prise en charge ainsi que l'accompagnement des collégiens, dès leur entrée en sixième, afin de favoriser leur réussite pour cela il faut accueillir pour permettre l'appropriation du collège; mettre en confiance et fédérer; remédier, pour individualiser l'accompagnement des collégiens. » Les futurs 6^{ème} sont donc accueillis par un professeur sur le temps d'une journée dès le mois de juin précédant l'entrée en 6^{ème}. Ce temps est destiné à leur faire découvrir le collège à travers ses infrastructures et son fonctionnement. Le jour de la rentrée des 6^{ème} qui sont accueillis sur une journée différente des autres niveaux, l'équipe éducative (professeurs et assistants d'éducation) organise une après-midi dans un bois sur le principe du jeu de piste pour que les 6^{ème} apprennent à se connaître. Les élèves sont mélangés et se retrouvent ainsi avec des camarades d'autres 6^{èmes}.

Le deuxième objectif est de « promouvoir et faciliter, avec leurs familles, l'engagement des collégiens dans des projets de formation à long terme, notamment vers

⁴Projet d'établissement 2008-2010 du collège

l'enseignement général et technologique pour connaître les voies de formation, les métiers et le contexte socio-économique; se connaître pour se mettre en démarche de projet, se faire confiance (travail sur l'estime de soi); associer les familles ». Il est ainsi proposé, dans le cadre de l'enseignement, en 6ème, 5ème et 3ème des groupes de projets liés aux sciences, aux arts, aux sports, à la découverte du patrimoine et à la découverte du milieu professionnel.

Le troisième objectif est de « favoriser et accompagner la progression de chaque collégien sur le chemin de la citoyenneté, gage d'une insertion réussie au sein de la cité afin de développer dans l'établissement un climat de confiance prenant appui sur une pédagogie de contrat; de promouvoir la responsabilisation et l'engagement des collégiens; d'ouvrir le collège sur le plan culturel ainsi que sur l'Europe ». Il est donc proposé aux élèves suivant les niveaux de participer à la course Action contre la faim; de se former aux premiers gestes en secourisme; de participer à des échanges avec l'Espagne et l'Angleterre. Dans les directives ministérielles, les élèves passent aussi leur ASSR (Attestation Scolaire de Sécurité Routière), le B2i (Brevet Informatique et Internet). Il est aussi proposé, aux élèves, un accompagnement pédagogique et suivant leur niveau une inscription dans un PPRE (Programme Personnalisé de Réussite Éducative).

En effet selon l'article 16 de la loi n°2005-80 du 23 avril 2005:

« A tout moment de la scolarité obligatoire, lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences indispensables à la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre conjointement en place un programme de réussite éducative.⁵ »

Donc les équipes éducatives ont à leur disposition un programme qui comporte : le diagnostic ; les actions à mettre en œuvre dans et hors de la classe; les modalités d'intervention de chacun; le calendrier avec les temps de régulation et de bilan. Ce document officiel définit non plus ce qui doit être enseigné mais ce qui doit être appris. Il permet de couvrir l'ensemble du parcours scolaire obligatoire en termes de compétences pour l'élève et non en termes de capacités, connaissances et attitudes. Il permet donc de créer un parcours de progrès et de réussite où l'élève pourra s'exprimer. Car l'élève doit participer à ce projet en comprenant le sens et les enjeux. Il faut donc lui donner des moyens de repérage, un accompagnement précis. Cet accompagnement prendra en compte les aides disponibles au sein de l'éducation nationale comme la différenciation, l'aide

⁵qui vient en complément de l'article L311-3-1 du code de l'éducation

personnalisé, les stages de remise à niveau, les RASED (réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté).

Il existe aussi au sein du collège dans l'organisation des enseignements de l'accompagnement pédagogique. Cet accompagnement est lié à la notion d'accompagnement éducatif qui est généralisé à tous les collèges. Ainsi,

«L'accompagnement éducatif accueille les collégiens et les élèves des écoles élémentaires de l'éducation prioritaire qui le souhaitent après les cours. Le dispositif propose une aide aux devoirs et aux leçons, la pratique de l'anglais oral, d'un sport ou une ouverture sur l'art et de la culture. C'est un temps passerelle entre l'école et la famille. L'objectif est de changer le rapport à l'École et à la connaissance et de contribuer à l'égalité des chances en offrant à tous les conditions qui permettent une scolarité réussie. [...] Quatre domaines sont privilégiés : l'aide aux devoirs, la pratique sportive, la pratique artistique et culturelle, au collège, la pratique orale des langues vivantes. [...] Les activités sont encadrées principalement par des enseignants volontaires et des assistants d'éducation. Elles mobilisent la communauté éducative et peuvent faire appel à des intervenants extérieurs, qui apportent au dispositif des compétences spécifiques. L'accompagnement éducatif doit être coordonné avec les dispositifs existant hors temps scolaire (contrat locaux d'accompagnement à la scolarité, contrats éducatifs locaux, programmes de réussite éducative, études surveillées, etc.), sans se substituer à eux, afin de proposer une offre cohérente. Les parents d'élèves sont informés de l'offre d'accompagnement éducatif proposée par l'établissement et de son intérêt pour leur enfant. Ils sont garants de son assiduité dès lors qu'il s'y engage. ⁶»

Il permet donc aux élèves d'avoir avec un professeur, l'assistant pédagogique ou des assistants d'éducation de l'aide aux devoirs, à la compréhension, des méthodes de travail ou de la remise à niveau suivant leurs besoins et leur niveau. Il existe aussi des temps que nous définirons comme temps culturel où il est proposé à l'élève des échecs, des activités manuelles.

⁶Article sur l'accompagnement éducatif consulté sur EDUSCOL

1.2.3: Du SESSAD:

1.2.3.1: Le cadre officiel:

Le fonctionnement du Service d'éducation Spécialisée et de Soins à Domicile au point de vue législatif est lié à deux lois. Celle du 2 Janvier 2002 qui rénove l'action sociale et médicosociale-sociale et la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Ainsi selon l'article 1 de la loi du 2 janvier 2002:

«L'action sociale et médicosociale tend à promouvoir, dans un cadre interministériel, 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. Elle repose sur une évaluation continue des besoins et des attentes des membres de tous les groupes sociaux, en particulier des personnes handicapées et des personnes âgées, des personnes et des familles vulnérables, en situation de précarité ou de pauvreté, et sur la mise à leur disposition de prestations en espèces ou en nature. Elle est mise en œuvre par l'État, les collectivités territoriales et leurs établissements publics, les organismes de sécurité sociale, les associations ainsi que par les institutions sociales et médico-sociales au sens de l'article L. 311-1⁷ ».

Cette organisation inter-ministérielle permet donc à des services de pouvoir évoluer selon le code de l'éducation et selon le code de l'action sociale et des familles. Par cette organisation législative, le SESSAD évolue en ayant quatre axes principaux qui sont « toujours négociés avec les usagers, leurs familles ou les représentants légaux: l'orientation, la stimulation précoce, le soin (psychothérapie, kinésithérapie, psychomotricité, orthophonie, éducation), le soutien (apprentissage scolaire, pré-professionnels, professionnels, intégration sociale)⁸ ». Cela implique une organisation du travail qui se répartit entre l'accompagnement, les soins prodigués dans les locaux et dans la relation créée entre l'espace scolaire, l'espace culturel et de loisirs, le monde professionnel et le cadre institutionnel. Car l'accueil et la mise en place d'un suivi d'un jeune par un SESSAD⁹ ne peut se faire que sous un contrat¹⁰ avec la MDPH (Maison Départementale des personnes handicapées). La M.D.P.H oriente donc « les enfants, les adolescents et les

⁷[Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 1 JORF 3 janvier 2002](#)

⁸Projet d'établissement du SESSAD

⁹Article 4 de la loi du 2 janvier 2002

¹⁰Articles 20, 26, 28, 29 de la loi du 2 janvier 2002

jeunes accueillis au SESSAD. Le SESSAD fournit en tant que de besoin et périodiquement, des bilans spécialisés complets pour chaque usager ainsi que le projet individuel et ses avenants. Ses représentants participent aux commissions techniques de la M.D.P.H¹¹ ».

1.2.3.2: Le fonctionnement:

Il accueille actuellement 30 jeunes de 0 à 20 ans avec 4 places réservées à de jeunes polyhandicapés. Les jeunes sont répartis pour les interventions en quatre classes d'âges ce qui permet une adaptation de l'intervention aux jeunes. Cela permet aussi d'avoir une interaction des jeunes entre eux.

La répartition des jeunes se structure de la manière suivante: « 0-6 ans : Au foyer, en maternelle, en crèche ou en halte-garderie; 7-12 ans : En CLIS ou intégrés individuellement; 13-15 ans : en SEGPA ou en UPI; 16-20 ans : en situation d'apprentissage (DAQUI, CFAS, LEP, LEPA) ou en emploi adapté. ¹²» Il impose donc un travail en réseau voire en partenariat avec les mondes contribuant et nécessaires au bon déroulement du projet éducatif et professionnel du jeune.

Car « l'objectif général est l'épanouissement, l'autonomie, l'intégration sociale au sens large de la personne considérée, quel que soit son âge. Pour cela, il faut pouvoir estimer « en prévision optimiste » les capacités de la personne en question en réalisant des évaluations pluridisciplinaires qui prendront en compte l'environnement et les capacités d'adaptation particulières de l'enfant. ¹³ »

Donc le jeune trouvera au sein du SESSAD, une équipe pluri-disciplinaire, qui s'adaptera à son projet (personnel, éducatif et professionnel) au fur et à mesure d'un suivi rythmé par des interventions : « individuelles de rééducation ou de psychothérapie; des séances en groupes; des activités et accompagnements éducatifs; liées à l'accès à l'autonomie; des projets spécifiques et un travail en réseau. ¹⁴ »

Cette équipe pluri-disciplinaire est composée: « d'une secrétaire, d'un médecin; d'accompagnement éducatif par des éducateurs; de psychologue clinicien; de kinésithérapeute; d'orthophoniste; de psychomotricien; d'art-thérapeute ¹⁵ » qui selon sa fonction a un rôle bien précis au sein du SESSAD.

¹¹ Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

¹²Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

¹³Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

¹⁴Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

¹⁵Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

Nous nous attarderons sur l'accompagnement éducatif réalisé par les éducateurs et le rôle de l'orthophoniste.

1.2.3.2.1: L'accompagnement éducatif¹⁶

Il est mis en œuvre l'ensemble des éducateurs sur les lieux de pratiques de l'enfant (SESSAD, école, famille, activités de loisirs, culturelles et le milieu professionnel) avec un respect important sur l'interaction spatiale. Cela permet un meilleur suivi pour réaliser le projet éducatif qui est souvent lié à la création d'un processus d'autonomie.

L'éducateur a au sein du SESSAD un rôle de référent dans le suivi et l'accompagnement du jeune aussi bien par lui que par les autres membres de l'équipe du SESSAD et les personnes agissant pour le jeune.

Il va élaborer un suivi personnalisé et repérable par le jeune, de telle manière à créer une relation de confiance pour fortifier l'accompagnement. Un accompagnement qui se fera aussi bien individuellement qu'à travers des activités de groupes.

1.2.3.2.2: L'orthophoniste¹⁷

L'orthophoniste est comme l'éducateur. Elle est amené à intervenir auprès du jeune suivant là où il se trouve. La particularité de son action sera liée à la déficience du jeune au niveau de l'apprentissage de la parole et du langage oral ou écrit.

Elle devra amener l'enfant à progresser suivant ses capacités liées à « l'handicap » plus ou moins prononcé de l'enfant. Donc elle devra adapter sa pratique dans le but:

- « d'éveiller chez l'enfant la conscience de l'existence de l'autre et le désir d'interagir avec lui, dans le domaine verbal ou non-verbal
- de l'aider par l'intermédiaire de la parole à prendre sa place de sujet ce qui lui permettra ensuite d'accéder aux capacités de repérages d'identités et d'unités nécessaires au langage
- de l'aider à affiner ses perceptions; travailler avec lui sur ces repérages à travers l'émergence des mots, la verbalisation des affects, les effets de sa parole sur l'autre- l'adresse-, ce qui induira une structuration et un enrichissement tant au niveau phonologique que sémantique

¹⁶Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

¹⁷Projet d'établissement du SESSAD cf annexe

- de prendre conscience du manque ou de la négativité sans lesquels le passage de la perception à la conceptualisation est impossible
- pour les enfants plus âgés, aider à l'apprentissage et à la maîtrise de l'outil du langage écrit. »

2.La question de départ : un cheminement

2.1: Le 30 Septembre 2009:

Nous avons eu une journée pour poser une question qui doit être la synthèse de ce que nous pensons et de ce que nous voulons chercher soit:

Comment mettre en place un accompagnement éducatif?

Quelles sont les compétences pour réaliser un accompagnement éducatif?

Suite à une visite en bibliothèque, nous nous sommes posée la question autrement ne devons-nous pas nous intéresser à la notion d'acte éducatif. Cela nous faisait basculer notre question de départ vers quelles sont les compétences pour réaliser un accompagnement/acte éducatif?

2.2: Le 30 Octobre 2009:

Nous restons bloqués par les définitions d'acte et d'accompagnement sans arriver vraiment à être satisfaite de ce que nous trouvons

Nous avons choisi des livres au départ en lien avec le concept clé de notre question de départ soit l'accompagnement. Nous avons donc commencé à lire le lien d'accompagnement¹⁸. Cet ouvrage montre la difficulté du positionnement de l'accompagnateur entre les limites données par le projet professionnel et envers celui qu'il accompagnait. Il donne à l'acte posé par l'accompagnateur une grande importance. Nous avons posé le livre en son milieu, car il nous manquait des connaissances sur l'acte éducatif. Le fait de deviner ce qu'il voulait dire nous suffisait pas. Nous devions trouver des auteurs qui définissaient cet acte. Car notre indécision par rapport à la question de départ sur l'acte et l'accompagnement se trouvait être concrète.

2.3: Le 15 Novembre 2009:

Par les recherches dans les livres, les articles et des discussions, nous commençons à comprendre que l'accompagnement et l'acte n'était peut-être pas indissociable. Ils

¹⁸ Fustier. P (2000). *le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*. Paris:DUNOD.238 P.

interagissaient entre eux sûrement sous différentes manières. Nous avons trouvé des réponses sur l'acte éducatif qui nous ont amené à nous dire que l'accompagnement et l'acte ne pouvait se faire sans le concept de relation. Car l'acte est une réponse à quelque chose qui se fait obligatoirement dans un contexte donné¹⁹.

Ainsi, nous mettons en lien avec l'acte et l'accompagnement : la notion de relation éducative.

2.4: Vers la fin décembre 2009 :

Ainsi, en passant d'un livre à l'autre au fur et à mesure de mon questionnement et de mon avancée, nous espérons pouvoir problématiser la question de telle manière à ce que notre futur mémoire rende compte de l'interaction omniprésente de l'accompagnement, de l'acte et de la relation dans l'éducatif. Tout en sachant qu'il sont tous les trois liés à un contexte précis suivant le milieu où il se produit.

Nous réalisons un questionnaire avec les premières définitions et nos premières conceptualisations de mes thèmes. Cette construction progressive d'idées nous permet de poser une première synthèse et des hypothèses. Nous avons posé cet acte dans le but de voir si les concepts, auxquels nous avons pensé, sont bien en lien avec ma première question. Et surtout s'ils peuvent se retrouver dans la pratique des milieux concernés par ma recherche.

2.5: Le 10 Janvier 2010:

A la mi-janvier, nous arrivons progressivement à comprendre la complexité de l'interaction de l'accompagnement, de l'acte et de la relation dans le domaine de l'éducatif.

Nous ne dirons pas que nous avançons dans nos lectures, car nous lisons un livre et nous nous rendons compte qu'il nous fait remettre en question nos lectures précédentes. Nous reprenons donc les livres les uns après les autres. La plus grande difficulté est de mettre par écrit ces avancées-reculs.

Or ce fonctionnement nous pousse à cibler nos lectures autour de l'accompagnement, de la relation (mise en place, fonctionnement, contexte) . L'acte découle souvent de ses lectures. Il renforce une particularité de leurs fonctionnements.

¹⁹Rouzel. J.(1998).*l'acte éducatif*.Fontenay-le comte: ERES, (réed 2007) , p161-181.

Le retour de certains des questionnaires a été source de discussions enrichissantes. Pour certains praticiens qui pensait que ce serait facile à répondre, il a amené un questionnement sur la pratique et son but. Il a surpris par sa forme et son contenu. C'était inhabituel et pousse à attendre le mémoire rédigé.

Ainsi, nous devons poursuivre les lectures et attendre le livre sur l'entretien d'explicitation pour pouvoir construire notre grille d'entretien et réaliser ces entretiens.

2.6: En février 2010:

L'avancement dans les lectures est toujours au même point. Chaque « nouvelle page découverte » nous fait reposer plein de question. Nous avons l'impression de tout remettre en cause et en même temps d'ouvrir de nouvelles pistes.

Nous faisons une pause dans ce que nous lisons pour essayer de comprendre l'entretien d'explicitation de son élaboration à sa finalité. Nous constituons donc notre grille de recueil de données pour nous lancer dans les entretiens.

Notre choix des praticiens est lié pour les professeurs à l'importance données aux matières qu'ils enseignent. L'histoire-géographie permet de se construire une culture de notre pays et du monde à travers l'évolution historique, politique, culturelle et la situation physique. Les sciences (physiques, biologiques et technologie) ont un but précis. L'orthophoniste, au sein du SESSAD, a un double rôle entre instruire et aider l'enfant. L'éducateur par son lien entre les professionnels de la santé, l'école et la famille doit avoir une pratique intéressante et adaptative.

2.7: En Mars 2010:

Nos recherches nous ont amené à découvrir un nouveau concept: la médiation et à approfondir le concept d'éduquer/instruire. Ces nouvelles lectures nous ont permis de voir la notion de relation éducative autrement. Nous concevons dorénavant le concept de relation éducative comme un concept regroupant les précédents.

La relation éducative serait donc un concept qui ne peut se réaliser que grâce à un accompagnement où l'accompagnateur joue un rôle de médiateur entre l'accompagné et des tiers. Cet accompagnement peut avoir des finalités différentes: éduquer, instruire et ne peut se faire qu'à travers des actes.

Ainsi, la relation éducative serait une finalité.

Or on peut avoir aussi voir l'interaction de ces concepts comme des éléments d' un cercle vertueux (où chaque concept ne peut se réaliser sans la contribution de l'autre).

Mais il faut que nous comprenions la dualité entre éduquer et instruire pour continuer et réaliser complètement les rouages de ces interactions.

Ces études de concepts nous permettent de poser une première grille d'analyse des entretiens. Or cette analyse ne peut pas se poursuivre tant que nous n'avons pas transcrit nos concepts.

3.Approche Conceptuelle

3.1: ÉDUIQUER ET/OU INSTRUIRE:

Lors de notre recherche, nous avons été confronté à une question sur ce que faisait ou devait apporter les enseignants comme les éducateurs. Devaient-ils instruire ou éduquer, participer à un projet d'instruction ou d'éducation? C'est pourquoi nous avons cherché à comprendre l'histoire des institutions prônant de l'enseignement et notamment le Ministère chargé de la transmission de savoirs. Quels sont le sens, la réalité et la finalité que véhiculent les concepts éduquer et instruire. Sont-ils indissociables, différents ou interactifs?

3.1.1: L'histoire des institutions de l'enseignement:

Pour comprendre, les concepts éduquer et instruire nous devons comprendre l'évolution des « affaires d'enseignements²⁰ ». Nous aurons plus particulièrement pour l'étude du Ministère un article disponible sur le site du Ministère de l'Éducation Nationale, (2010), « Le ministère de l'éducation nationale, de 1789 à nos jours».

3.1.1.1: L'émergence du XVe au XVIIIe:

Grâce à l'apparition de l'imprimerie, le processus d'alphabétisation s'est fortement développé dès la fin du XVe siècle. Ce processus a été fortement amplifié par la concurrence entre l'Église Catholique et l'Église Protestante pour Marc Loison²¹. Pour Érasme, en 1551 dans le texte de *pueris statim ac liberaliter instituendis* aux éditions de Rotterdam,

« l'effort de la mémoire [...]est merveilleusement tenace;[...] Ajoutez à cela qu'il y a des choses que, grands, nous aurons besoin de savoir et qui, par une disposition de nature, s'apprennent bien plus vite et plus facilement dès l'âge tendre que plus tard: ainsi les éléments de la lecture, les langues, les apologues et les fables.[...] Au surplus

²⁰Ministère de l'Éducation Nationale. (2010). « Le ministère de l'éducation nationale, de 1789 à nos jours » Ressource en Ligne, accédé le 01/04/2010, sur <http://www.education.gouv.fr/pid289/le-ministere-de-l-education-de-1789-a-...>

²¹Loison,M,(2007).L'école primaire française de l'ancien régime à l'éducation prioritaire.Paris:Vuibert.p19

considérez que - ce que l'enfant apprend fût-il peu de chose - il pourra, jeune homme, consacrer à des études plus importantes le temps que ces études plus humbles lui prendraient alors.²² »

Pour cela, il faut que les familles prennent en charge l'instruction des familles. Les familles aisées ont ainsi la possibilité de faire appel à un précepteur qui doit, dans les *Essais* selon Montaigne avoir « plutôt la tête bien faite que bien pleine ²³». dans les villes comme à la campagne les familles non-aisées peuvent faire appel au curé ou à un maître du voisinage pour Marc Loison.

Au XVIe , l'école devient un enjeu pour les deux Églises et les pouvoirs publics. Dès 1506, « l'évêque de Paris, dans la préface du manuel de Gerson, destiné à instruire le simple peuple s'adresse aux curés, vicaires et maîtres d'écoles et leur demande d'exposer ce manuel durant les messes paroissiales et à l'école.²⁴ » En 1529, « Luther innove en composant un *Petit Catéchisme*, dialogué de manière élémentaire. De son côté, Calvin publie, en 1541, le *Formulaire d'instruire les enfants en la chrétienté*. Il s'agit du premier manuel de catéchisme construit selon une succession de demandes et de réponses susceptibles d'être apprises par cœur par les enfants.²⁵ » En 1554, « le parlement de Paris charge le chantre de faire la chasse aux « écoles buissonnières » pour « obvier aux inconvénients qui en pourraient advenir pour la mauvaise et pernicieuse doctrine que l'on pourrait donner aux pervertissant leur bon esprit.²⁶ »

Au XVIe siècle, Comenius établit une méthode où l'enfant doit être amener progressivement à l'état d'adulte parfait. Cette

« pansophie (idée de sagesse universelle) ne peut s'accomplir qu'à travers une « pampédie » ou projet d'une instruction universelle visant l'accession à la vérité et libérant les possibilités présentes en tout homme. »²⁷

Il fait le lien entre la nature et l'homme en prônant comme principes que l'homme a la possibilité d'évoluer en contact avec la nature pour elle et pour lui Pour cela il doit avoir à sa disposition un ensemble pédagogique lui donnant des connaissances de base qui lui permettront de s'adapter à n'importe quelles situations dans sa vie future. Cette éducation

²²Loison,M,(2007), op.cit, p20

²³Loison,M,(2007), op.cit, p22

²⁴Loison,M,(2007), op.cit, p26

²⁵Loison,M,(2007), op.cit, p27

²⁶Loison,M,(2007), op.cit, p28

²⁷Vergnoux,A.(2009). Théories pédagogiques Recherches épistémologiques. Paris:Vrin.P52

devant être proposée à tous les enfants, filles ou garçons, qu'ils soient riches ou pauvres. Elle était inscrite dans le courant philosophique et théologique de la religion protestante.

Sous la période de Contre-Réforme, dès le milieu du XVIe, dans l'idée de réformer l'église catholique pour qu'elle puisse s'opposer à la montée du protestantisme, on voit apparaître des catéchismes qui favorisent l'instruction des enfants par des séminaires et des congrégations. Ainsi, il va « surgir un réseau d'écoles de la charité²⁸ ». Certaines de ces écoles « prévoient également un maître d'école pour apprendre aux garçons « à lire, écrire, et toutes les bonnes mœurs qu'on put et doit enseigner aux jeunes enfants. » Après cet enseignement, les garçons seront mis en apprentissages et les plus doués d'entre eux pourront toutefois être admis au collège. Les filles, de leur côté, se voient enseigner seulement à lire, à filer et à coudre.²⁹ »

3.1.1.2: L'impact des Frères des écoles chrétiennes:

Sous l'égide de Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719), et en reprenant les propos tenus par Ferdinand Buisson dans son dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire cité par Marc Loison:

« la congrégation séculière laïque des Frères des Écoles Chrétiennes fut fondée en 1680, par Jean-Baptiste de la Salle, Chanoine de l'Église Métropolitaine de Reims. La véritable nouveauté de cette congrégation fut d'affirmer que l'éducation et l'instruction doivent être données aussi aux classes populaires. Cette idée, déjà banale dans les pays protestants, ne fut pas acceptée facilement en France. L'impulsion donnée par les Frères dans le domaine de l'instruction populaire rencontra une vive opposition non seulement de la part de la bourgeoisie et de la noblesse mais aussi de la part des « philosophes ». Certains grands esprits n'hésitaient pas à demander, en effet, que les connaissances du peuple ne s'étendent pas plus loin que leurs occupations.³⁰ »

Pour Ferdinand Buisson, l'organisation de l'enseignement simultané par niveaux basé sur l'utilisation de l'abécédaire, du livre imprimé et puis des registres manuscrits adaptés « à l'apprentissage des rudiments: lire, écrire, compter, préfigure la forme scolaire des siècles suivants.³¹ »

²⁸Loison,M,(2007), op.cit, p33

²⁹Loison,M,(2007), op.cit, p34

³⁰Loison,M,(2007), op.cit, p35

³¹Loison,M,(2007), op.cit, p37

Or la mixité est proscrite par l'Église Catholique donc la scolarisation des filles n'est pas favorisé. Ainsi, dans le projet de Contre-Réforme des congrégations destinées à l'enseignement des filles sont créés comme les Ursulines. Ces congrégations ont

« un enseignement gratuit et élémentaire pour une majorité d'externes pauvres et un enseignement payant dépassant les simples rudiments pour les pensionnaires issues d'un milieu aisé.[...]Prières, lectures et travaux d'aiguilles, tel est le programme des ces écoles de charité. Comme pour les garçons, le réseau d'écoles charitables se double d'institutions payantes qui ont la charge d'accueillir, dans de nombreux couvents et maisons, les filles de la bourgeoisie et de la noblesse. Ces variétés de possibilités offre aux enfants des villes des chances supérieures à celle des ruraux.³² »

3.1.1.3: L'intervention du pouvoir royal:

Dans la continuité de la Contre-Réforme et la lutte contre le protestantisme, le pouvoir royal va éditer deux ordonnances royales pour une législation scolaire en 1698 et 1724. Marc Loison reprend les propos tenus par René Grevet (1991).*école, pouvoirs et sociétés*, Villeneuve d'Ascq:université de Lille p79-80:

« les déclarations royales de 1698 et 1724 semblables dans leur finalité, sont importantes à plus d'un titre. Elles contribueront à la création de nombreuses écoles ou à la réanimation de celles qui existaient de façon aléatoire ou sporadique. Ces législations ordonnent en effet qu'on établisse des maîtres ou des maîtresses d'école dans les paroisses qui en sont dépourvues et que les habitants soient imposés pour subvenir à leur subsistance. Obligation est faite aussi aux parents d'envoyer leurs enfants aux écoles et catéchismes jusqu'à l'âge de 14 ans. Ce principe de l'obligation scolaire vise essentiellement les enfants des nouveaux-convertis. Il s'agit d'extirper définitivement l'hérésie protestante.³³ »

3.1.1.4: L'impact des philosophes et des Lumières

Le fait de développer l'instruction à tout le peuple soit la bourgeoisie, la noblesse ou le peuple voire les démunis au cours du siècle des lumières ne plaisait pas à tout le monde. Marc Loison reprend les propos tenus par Richelieu dans son Testament politique en 1640:

³²Loison,M,(2007), op.cit, p38

³³Loison,M,(2007), op.cit, p45-46

« Ainsi, qu'un corps, qui aurait des yeux en toutes ses parties, serait monstrueux, de même un état le serait-il si tous ses sujets étaient savants. On y verrait aussi peu d'obéissance que l'orgueil et la présomption y seraient ordinaires; le commerce des lettres bannirait absolument celui de la marchandise qui comble les états de richesses; il ruinerait l'agriculture, vraie mère nourrice des peuples, et il déserterait en peu de temps la pépinière des soldats, qui s'élèvent plutôt dans la rudesse de l'ignorance que dans la politesse des sciences; il remplirait enfin la France de chicaneurs plus propres à ruiner les familles et troubler le repos public qu'à procurer aucun bien aux états.³⁴ »

Ainsi tous les penseurs de cette période, qui croient au pouvoir et au développement de l'éducation pour favoriser l'ascension sociale, vont se poser la question de la généralisation de l'instruction populaire.

Jean-Jacques Rousseau, en publiant *Emile ou de l'éducation* en 1762, prône que « la théorie de l'éducation soutient une nouvelle genèse de l'homme: l'accès de celui-ci à un état social et civilisé qui lui est imposé et qu'il faut bien qu'il assume ». Rousseau cherche à accompagner son élève tout au long de cet itinéraire et il voudrait lui offrir, pour sortir de cet état privilégié que constitue l'état de nature l'appui permanent de cette nature elle-même. D'où l'apparition dans le processus éducatif, de deux valeurs qui se révèlent encore aujourd'hui comme « nouvelles »: le respect de la situation d'enfance et la connaissance des caractères qui définissent cette situation par rapport à celle de l'adulte.³⁵»

La Chalotais, dans son *Essai sur l'éducation nationale* en 1763 dit que : « l'éducation devant préparer des citoyens à l'état, il est évident qu'elle doit être relative à sa constitution et à ses lois; elle serait foncièrement mauvaise, si elle y était contraire; c'est un principe de tout bon gouvernement que chaque famille particulière soit réglée sur le plan de la grande famille qui les comprend toutes.³⁶ » Il faut donc confier son organisation à l'État.

Turgot (1727-1781), dans la lignée de La Chalotais en tant que ministre de Louis XVI ,propose « de généraliser l'instruction, d'imposer un maître par commune, de faire un concours de rédaction de livres scolaires, de concevoir un enseignement dans les collèges qui soit adapté aux professions, et enfin de créer un conseil de l'éducation nationale qui aurait pour mission de diriger et d'uniformiser l'enseignement dans le pays. Il vise à supprimer la tutelle de l'Église sur le dispositif scolaire et à faire de ce dernier un outil au

³⁴Loison,M,(2007), op.cit, p49

³⁵Loison,M,(2007), op.cit, p54

³⁶Loison,M,(2007), op.cit, p52

service du pouvoir politique.³⁷ » Cette éducation nationale décrite par Turgot donne un principe éducatif qui tend à créer une cohésion sociale, à favoriser l'ordre et permettre de cette façon le développement de l'économie et de la société.

Une définition reprise par Mohammed Cherkaoui, « l'éducation participe à l'intégration politique de individus. [...] Les processus de modernisation, c'est à dire le passage d'une société simple à une autre complexe, le fonctionnement normal de la démocratie ou plus simplement la communication entre les élites politiques et les populations, exigent, affirme-t-on, l'alphabétisation et la maîtrise par les citoyens des éléments de base de l'instruction. ³⁸»

Mais l'instruction, l'éducation reprise par l'état permet de lutter contre le pouvoir de l'Église. Pour Diderot, Helvétius et Holbach « l'ignorance annihile tout esprit critique, engendre la superstition et les préjugés. Selon d'Holbach, instruire le peuple est un moyen de l'amener à se libérer de la tyrannie des rois et des prêtres.³⁹ »

3.1.1.5: Des lumières à Condorcet:

A la suite de lumières, selon René Grevet, propos repris par Marc Loison, « l'histoire de l'enseignement est d'abord celle d'un changement de perception: l'institution scolaire originellement à finalité religieuse, se constitue de plus en plus nettement comme enjeu social et politique.⁴⁰ »

Dés 1789, « l'essentiel paraissait de doter la République d'un réseau destiné à instruire toutes les classes de la société⁴¹ » pour cela de nombreux articles, documents sont publiés dans les académies, les gazettes, les assemblées révolutionnaires,...

En 1790, Lacépède prône un système d'instruction publique visant à établir une nouvelle distribution des diverses classes de citoyens. La vie sociale est séparée entre les productifs et les élites à qui sont destinés les collèges et les écoles spéciales. Le système d'instruction publique doit donc contribuer au développement des activités productives et à l'enrichissement du pays.

La constitution du 3 Septembre 1791 stipule que: « il sera créé et organisé une instruction publique commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties

³⁷Loison,M,(2007), op.cit, p60-61

³⁸Cherkaoui, M(1986).*Sociologie de l'éducation*. Paris:PUF(réed 2008).p14

³⁹Loison,M,(2007), op.cit, p63

⁴⁰Loison,M,(2007), op.cit, p77

⁴¹Ministère de l'Éducation Nationale. (2010).op.cit.p1

d'enseignement indispensables pour tous les hommes, et dont les établissements seront distribués graduellement dans un rapport combiné avec la division du royaume. ⁴²»

le 20 avril 1792 est présenté à l'assemblée *un rapport sur l'organisation générale de l'instruction publique* par Condorcet. Si ce rapport n'est pas appliqué il donne quand même une définition de la finalité de l'instruction: « la vertu de l'instruction est à même d'assurer le perfectionnement indéfini et le bonheur de l'espèce humaine. Par l'instruction triompheront la liberté, la démocratie, l'égalité et enfin la moralité publique. ⁴³» Condorcet précisera que « l'instruction publique est un devoir de la société à l'égard des citoyens. ⁴⁴ » Il dira aussi que :

« il est encore une autre inégalité dont une instruction générale également répandue peut-être le seul remède. Quand la loi a rendu tous les hommes égaux, la seule distinction qui les partage en plusieurs classes est celle qui naît de leur éducation; [...]le devoir de la société, relativement à l'obligation d'étendre dans le fait autant qu'il est possible, l'égalité des droits, consiste donc à procurer à chaque homme l'instruction nécessaire pour exercer les fonctions communes d'homme, de père de famille et de citoyen, pour en sentir, en connaître tous les devoirs. ⁴⁵»

Condorcet précisera que « une instruction publique est nécessairement la même pour tous les individus qui la reçoivent en même temps. ⁴⁶ » « D'ailleurs l'éducation, si on la prend dans toute son étendue, ne se borne pas à l'instruction positive, à l'enseignement des vérités de fait et de calcul, mais elle embrasse toutes les opinions publiques, morales ou religieuses. Or la liberté de ces opinions ne serait plus qu'illusoire si la société s'emparait des générations naissantes pour leur dicter ce qu'elles doivent croire.[...]En un mot, il est également impossible ou d'admettre ou de rejeter l'instruction religieuse dans un éducation publique qui exclurait l'éducation domestique, sans porter atteinte aux parents[...]. Il faut donc que la puissance publique se borne à régler l'instruction, en abandonnant aux familles le reste de l'éducation. ⁴⁷»

« Un autre motif oblige encore de borner l'éducation publique à la seule instruction; c'est qu'on ne peut l'étendre plus loin sans blesser des droits que la puissance publique doit respecter.[...] Une telle institution qui, brisant les liens de la nature, détruirait le

⁴²Loison,M,(2007), op.cit, 81

⁴³Loison,M,(2007), op.cit, p85

⁴⁴Condorcet, *Ecrits sur l'instruction publique volume premier cinq mémoires sur l'instruction publique* , Edilig p35

⁴⁵Condorcet, op.cit, p38

⁴⁶Condorcet, op.cit, p50

⁴⁷Condorcet, op.cit, p58 à61

bonheur domestique, affaiblirait ou même anéantirait ces sentiments de reconnaissance filiale, premier germe de toutes les vertus, on condamnerait la société qui l'aurait adoptée à n'avoir qu'un bonheur de convention et des vertus factices. Ce moyen peut former sans doute, un ordre de guerriers ou une société de tyrans; mais il ne fera jamais une nation d'hommes, un peuple de frères. ⁴⁸»

Il parlera aussi de l'instruction des hommes « ce que nous venons de dire de l'instruction des enfants s'applique également à celle des hommes; il faut qu'elle puisse se proportionner et à leur capacité naturelle, à l'étendue de leur instruction première, et au temps qu'ils peuvent ou qu'ils veulent encore y consacrer, afin d'établir toute l'égalité qui peut exister entre des choses nécessairement inégales, celle qui exclut, non la supériorité, mais la dépendance.» « Mais rien ne peut empêcher qu'elle ne soit la même pour les femmes et pour les hommes. ⁴⁹ »

3.1.1.6: L'organisation législative jusqu'à Jules Ferry:

La loi du 17 novembre 1794, par Lakanal, fixe la « création d'écoles primaires à raison d'une pour mille habitants avec une section pour les garçons et une section pour les filles. l'enseignement comprendra la lecture, l'écriture, le calcul mais également des éléments de géographie,..., de sciences naturelles, l'éducation morale et physique ainsi qu'une initiation aux diverses activités de l'industrie humaine. [...] Chaque citoyen a la possibilité « d'ouvrir des écoles particulières libre » les parents sont libres du choix de leur école⁵⁰ »

Le 17 mars 1808 est appliqué un décret portant l'organisation de l'Université impériale soit les prémices d'un ministère. Par ce décret l'Université reçoit le monopole de l'enseignement public et régit l'organisation de l'autorisation d'ouverture à la répartition des élèves par niveau dans les écoles. Par contre: « toutes les écoles de l'Université impériale doivent prendre pour base de leur enseignement: « les préceptes de la religion catholique; la fidélité à l'empereur, à la monarchie impériale dépositaire du bonheur des peuples[...]qui ont pour objet l'uniformité de l'instruction, et qui tendent à former pour l'État des citoyens attachés à leur religion, à leur prince, à leur patrie et à leur famille. ⁵¹»

⁴⁸Condorcet, op.cit, p38

⁴⁹Condorcet, op.cit, p71

⁵⁰Loison,M,(2007), op.cit, p105

⁵¹Loison,M,(2007), op.cit, p126

Une ordonnance est proclamé en 1830 en disant que « toute commune est désormais obligée de se doter des moyens d'instruction primaire.⁵² » Mais il faudra attendre la loi Guizot du 28 juin 1833 pour que l'école devienne réellement une affaire d'état. En effet, « la loi Guizot fait de l'obligation imposée aux communes d'ouvrir une école une réalité effective.[...] Dans celle-ci, on y enseigne nécessairement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française et du calcul, le système légal des poids et mesures.⁵³ » Par contre la scolarisation des filles n'est pas mentionnée.

C'est dans la proclamation de la loi Falloux le 15 mars 1850 et dans la loi Duruy du 10 avril 1867 que la scolarisation des filles sera obligatoire dans les communes de plus de 800 habitants puis de 500 habitants.

Le 4 février 1879, Jules Ferry est nommé ministre de l'instruction publique. Il proclamera le 28 mars 1882 une loi sur l'enseignement primaire obligatoire. L'école était déjà gratuite depuis le 16 juin 1881. il s'agissait de mettre en place la réglementation de l'école républicaine. C'est à dire une instruction morale et civique et non plus religieuse. L'instruction est obligatoire pour tous les enfants de six à treize ans révolus selon le choix des parents dans une école publique ou libre ou à domicile. La présence à l'école sera vérifié et l'absentéisme devra être justifié⁵⁴.

3.1.1.7: De Jules Ferry à nos jours:

En 1936, la scolarité est prolongé jusqu'à 14 ans révolus pour être en 1959 reculée à 16 ans révolus. La proclamation du collège unique en 1975 par la loi Haby donnera à l'école élémentaire une répartition d'enfants compris entre 3 à 11 ans.

Mais depuis la publication du plan Langevin-wallon en 1946 qui dit qui « que la structure de l'enseignement doit être adaptée à la structure sociale.[...]les besoins nouveaux de l'économie moderne posent la nécessité d'une refonte de notre enseignement qui, dans sa structure actuelle, n'est plus adapté aux conditions économiques et sociales. [...]l'empirisme et la tradition commandent ses méthodes alors qu'une pédagogie nouvelle, fondée sur les sciences de l'éducation devrait inspirer et renouveler ses pratiques⁵⁵ »

De 1946 à la loi du 10 juillet 1989 sur l'orientation sur l'éducation, nous pouvons noter que l'école nouvelle a continué de se développer avec un désir d'inculquer

⁵²Loison,M,(2007), op.cit, p146

⁵³Loison,M,(2007), op.cit, p159

⁵⁴Loison,M,(2007), op.cit, p234 à 236

⁵⁵Loison,M,(2007), op.cit, p277

précocement des savoirs et développer des aptitudes à travers le GFEN (groupe français d'éducation nouvelle), les CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives) et la méthode pédagogique mise en place par Célestin Freinet . L'organisation du rythme scolaire est divisé en tiers-temps pédagogique depuis 1964 soit un temps « pour les disciplines instrumentales, le français et le calcul; un temps pour les disciplines d' éveil (activités à dominante scientifique, manuelle, esthétique); un temps pour l'éducation physique⁵⁶ ». Depuis 1969, la mixité au sein des établissements est lié aux pouvoirs des recteurs. Et à cela on voit apparaître en 1981 une loi sur la politique de l'éducation prioritaire où l'objectif est de « contribuer à corriger l'inégalité sociale par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé et que la politique du gouvernement consiste à subordonner l'augmentation des moyens à leur rendement escompté en termes de démocratisation de la formation scolaire.⁵⁷ »

Ainsi avec la loi de 1989, la politique d'éducation prioritaire a pour objectif principal « la réussite scolaire pour tous les élèves ». Et cela a été renforcé comme nous l'avons dans la première partie sur l'inscription du mémoire dans un cadre officiel par les lois de 2002 et de 2005. En sachant que la loi de 2005 précisera l'importance du socle commun de connaissances et de compétences.

Comme nous l'avons vu à travers la construction de l'école républicaine, les termes d'instruction et d'éducation sont omis présents et ne prennent pas la même importance suivant les périodes, les acteurs. Alors quelle définition pouvons nous donner?

3.1.2: Éduquer:

3.1.2.1: Étymologie et historique⁵⁸:

Le verbe *éduquer* est d'origine latine *educare* : élever, instruire et de *ducere* : tirer à soi, d'où conduire, mener. C'est un verbe dérivé du mot *dux* : chef. Selon O. Reboul⁵⁹, 1984, nous dirons que le terme vient soit d' *educare*, soigner les plantes, soit d'*educere* faire sortir suivant l'idée que nous recherchons en lien avec l'éducation. En 1385, nous lui donnerons comme définition « formé par l'éducation. »

⁵⁶Loison,M,(2007), op.cit, p287

⁵⁷Loison,M,(2007), op.cit, p297

⁵⁸Dictionnaire le Trésor de la Langue Française Informatisé

⁵⁹Danvers,F. *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de sa vie*. P198

Le substantif féminin *éducation* est mentionnée dès 1527 comme la « formation, l'action d'éduquer ». Elle est empruntée au latin classique *educatio* qui signifie: « action d'élever (des animaux et des plantes); éducation, instruction, formation de l'esprit ».

3.1.2.2: D'éduquer à la notion d'éducabilité:

Pour Roberts Dottrens, « l'éducation est une action qui s'exerce sur soi-même et sur autrui. [...] -l'auto-éducation- est toujours un acte volontaire que l'on s'impose pour parvenir à ses fins, à certains résultats: se corriger d'une mauvaise habitude ou d'un défaut; se développer en acquérant une culture complémentaire; maîtriser une technique; assurer son perfectionnement professionnel;... etc⁶⁰ ».

Il précise aussi que « l'éducation publique pose le problème de la destinée de chacun de ceux qui la reçoivent et, par conséquent, celle de la société qui la distribue. L'éducation familiale et scolaire conduit l'enfant à l'état d'homme appelé à vivre dans une communauté, dans un milieu social plus ou moins complexe, plus ou moins étendu.⁶¹ »

Comme nous l'avons vu dans la construction de l'école républicaine, la notion d'éducation apparaît comme le moyen d'inscrire l'enfant dans une société en lui offrant une ouverture d'esprit par l'acquisition de savoirs autre que fondamentaux. Elle ne peut pas s'appliquer directement car elle ne doit pas s'opposer au mode de vie de la famille ou de la communauté proche. Mais elle doit permettre à un enfant d'évoluer selon ses capacités dans la société.

Or la notion d'éduquer se réalisera que si les professionnels agissant pour autour de l'enfant et les parents croient à l'éducabilité de ce dernier. Pour Philippe Meirieu « le principe d'éducabilité se délite si chaque éducateur n'est pas convaincu, non seulement que le sujet peut réussir ce qu'il lui propose, mais encore qu'il est capable, lui et lui seul, de contribuer à ce que le sujet y parvienne. En d'autres termes, le principe d'éducabilité s'anéantit s'il n'est pas totalement et complètement investi par un éducateur, qui face à un être concret, croit, à la fois et indissolublement, qu'il détient un pouvoir suffisant pour permettre cette réussite et qu'il doit faire comme s'il était le seul à le détenir.⁶² »

Ainsi, il définit éduquer comme: « promouvoir l'humain et construire l'humanité... et cela dans les deux sens du terme, indissociablement: l'humanité en chacun de nous comme accession à ce que l'homme a élaboré de plus humain et l'humanité entre nous

⁶⁰Dottrens, R et Mialaret G(1966). *Éduquer et Instruire*. Paris: Nathan-UNESCO. P9

⁶¹Dottrens, R et Mialaret G(1966). op.cit. P10

⁶²Meirieu, P.(1991). *Le choix d'éduquer*. Paris: ESF(réed 2007).Pp26

comme communauté où se partage l'ensemble de qui nous rend le plus humain. C'est pourquoi décider _ou même accepter_ de priver délibérément, ne serait-ce qu'un seul individu de la possibilité d'accéder aux formes les plus élevées du langage,[...], c'est l'exclure du cercle de l'humanité, c'est s'exclure soi-même du ce cercle.⁶³ »

C'est pourquoi des lois sont parues comme nous l'avons vu pour favoriser l'accès aux savoirs, savoirs-être, savoirs-faire à tout le monde sans discrimination. Cet accès suit le principe d'éducabilité en permettant à chacun de trouver sa place dans sa construction aux savoirs. De telles manières, à ce que chacun trouve sa place, on va créer des structures facilitant cette construction comme par le SESSAD. Mais on va voir aussi se créer des courants pédagogiques qui prôneront des projets éducatifs liés au développement de l'enfant où à ses capacités.

Or cette éducabilité ne peut se réaliser qu'en complément d'une instruction.

3.1.3: Instruire:

3.1.3.1: Étymologie et historique du verbe⁶⁴:

Dés la 1^{re} moitié du XIIe le verbe est utilisé sous la forme instruire:« former l'esprit de quelqu'un par des préceptes, des leçons ». A la fin du XIVe, il aura comme définition « (en parlant de choses) apporter un enseignement, servir de leçon ». Puis en 1672, on le retrouvera utiliser dans le sens « donner ses instructions, ses directives ». Il a été emprunté au latin *instruere* « assembler dans, dresser; munir, outiller », un sens qui subsiste dans l'ancien français sous la forme *estruire* « construire ».C'est sous la période impériale qu'il gardera comme écriture instruire . En 2009, il signifie dans le Petit Larousse illustré: « former l'esprit de quelqu'un en lui donnant des connaissances nouvelles. »

Le substantif féminin *instruction* apparaît dès 1320 en signifiant:« ordre, directive donnés par un supérieur à ses subordonnés ».En 1690 nous trouverons comme définition « explications écrites ou verbales définissant la manière de se servir de quelque chose ». C'est 1483 que nous trouvons la première définition liée à l'apprentissage « action d'instruire quelqu'un, de lui communiquer des connaissances ».En 1580, elle sera précisé par Montaigne comme un « savoir acquis par l'étude. » En 1662, nous lui donneront comme définition une « leçon, un précepte qu'on donne pour instruire ».En 1791, nous parlerons d' « instruction publique » et en 1794 nous préciserons que c'est « l'ensemble des

⁶³Meirieu, P.(1991). *Le choix d'éduquer*. Paris: ESF(réed 2007).Pp30

⁶⁴Dictionnaire le Trésor de la Langue Française Informatisé

connaissances relatives à un certain domaine ». Elle a été emprunté au latin, *instructio*: « action d'adapter, de disposer; action d'instruire, enseignement. » En 2009, elle signifie dans le Petit Larousse illustré: « action d'instruire, de donner des connaissances nouvelles. »

3.1.3.2: L'approche conceptuelle:

Comme nous avons pu le voir à travers la création de l'école républicaine, l'instruction a toujours été une revendication des personnes voulant donner des connaissances.

La particularité de ce don de connaissances par rapport à la notion d'éducation est sa finalité. Durant plusieurs siècles, l'instruction se limitait à l'apprentissage du fait de lire, écrire et compter notamment à travers les dogmes et les catéchismes des Églises. Cela suffisait pour les enfants. Au fur et à mesure de l'évolution philosophique, politique et économique des sociétés, le principe d'instruction s'est trouvé amplifié par des bases de connaissances communes à tous les jeunes de la société.

Ainsi, l'Instruction est devenue le symbole de l'égalité de tous devant la connaissance. Elle doit se faire de trois ans jusqu'à l'âge de seize ans grâce à des programmes communs où sont détaillés des compétences nécessaires pour une vie d'« adulte ». Avec ce bagage minimum, le jeune peut comprendre et évoluer dans la société. Elle permet pour Robert Dottrens de « doter tous les enfants des outils de la connaissance, c'est à dire des notions de base sans la possession desquelles aucune formation intellectuelle n'est possible et d'une méthode de travail les rendant capable de compléter, seuls, l'instruction élémentaire qu'ils auront reçue à l'école. »

Pour Philippe Meirieu,

« les différentes matières sont, en fait, des moyens précieux, indispensables, pour permettre de s'approprier à ces codes. Elles permettent d'accéder aux langages, à l'abstraction, à la compréhension de soi, des ressorts de sa propre culture, des enjeux de sa propre histoire. Elles permettent à l'individu de se comprendre lui-même et de communiquer avec autrui; car, vivre ensemble dès l'école, c'est apprendre à se connaître soi-même et apprendre à établir le contact avec l'autre. C'est donc se reconnaître différent, différent dans son processus d'apprentissage, son insertion sociale, ses affinités affectives; et reconnaître aussi que l'on peut accéder à un savoir commun qui,

loin d'annuler ces différences permettra de mieux les comprendre et de mieux entrer en relation avec les autres.⁶⁵ »

Donc l'Instruction est une base de l'éducation car elle permet à la personne de se construire pour pouvoir évoluer dans la société. Mais dans l'instruction de base, il y a aussi une base d'éducation car on amène le jeune, selon Robert Dottrens, « à se libérer, à se préparer à la vie solidaire; c'est faire acquérir aux enfants, par l'expérience, un système de valeurs, qui les rendent aptes à s'intégrer intelligemment et moralement dans un monde en rapide devenir⁶⁶ » en complément de Philippe Meirieu.

L'Éducation est quant à elle, le moyen du jeune d'assimiler grâce à des méthodes, à des actes menés par des professionnels des savoirs « se conduire, collaborer, s'adapter, se cultiver⁶⁷»; des connaissances et des compétences. Et dans cette assimilation rentre en compte la posture et la manière de mener le jeune vers cette maîtrise.

C'est pourquoi, nous allons nous interroger sur les concepts d'acte, de médiation, d'accompagnement puis de relation éducative pour voir comment réaliser ces concepts.

⁶⁵Meirieu. P(1985). L'école mode d'emploi,... Issy-les-Moulineaux:ESF(réed2009)P104-105

⁶⁶Dottrens, R et Mialaret G(1966). op.cit. P354

⁶⁷Dottrens, R et Mialaret G(1966). op.cit. P20

3.2: L'ACTE ÉDUCATIF:

3.2.1: Étymologie et historique⁶⁸:

Le nom substantif masculin *acte* est emprunté au latin *acta*: consignation par écrit d'un acte officiel. En 1338, dans le domaine du droit, nous le définirons comme: « écrit, pièce constatant certains fait ». dans le domaine moral, en 1507, nous l'apparenterons à l'action humaine. En 1521, nous l'opposerons à *parole* par *action*. En 2009, il signifie dans le Petit Larousse illustré: « toute action humaine adaptée à une fin, de caractère volontaire ou involontaire,et considérée comme un fait objectif et accompli. »

3.2.2: L'approche conceptuelle:

Ahmed Lemligui définit trois points pour la mise en place de l'acte:

« _ *philosophique*: une intervention fondée sur des valeurs identifiables

_ *pédagogique*: tout acte éducatif doit être adapté à la personne ou au groupe qu'il vise. Il faut une notion de neutralité en considérant ses interlocuteurs d'une manière identique, en ajustant les contenus des apprentissages recherchés en fonction de chacun, de ses besoins, de sa progression. Tout en cherchant à amener l'autre à formuler des demandes pertinentes et réfléchies. Attention, on reste dans un acte désintéressé.

_ *Œuvre de professionnels*: avec une maîtrise d'un ensemble de compétences pour résoudre des problèmes, élaborer/évaluer des objectifs, poser des diagnostics face au problème. ⁶⁹»

C'est une mission qui doit favoriser la préservation du lien social en étant un dernier rempart contre l'exclusion.

Robert Dottrens dit que dans « chacun de ces actes, et dans tous ceux qui leur ressemblent, l'intéressé se fixe un but, désire arriver à un résultat. Ce but fixé, tout naturellement il choisit les moyens qui lui paraissent les meilleurs à pouvoir l'atteindre.⁷⁰ »

⁶⁸Dictionnaire le Trésor de la Langue Française Informatisé

⁶⁹Lemligui, A.(2006).« Ce que l'acte éducatif veut dire », in *Union Infos, revue de l'Union Départementale des Clubs en Équipes de Prévention Spécialisée de Paris*, n°37, décembre 2006.

⁷⁰Dottrens, R et Mialaret G(1966). *Éduquer et Instruire*. Paris: Nathan-UNESCO. P9

Or l'éducateur ou l'enseignant ne doivent pas oublier « la puissance de l'exemple: attitudes, langage, comportements, et celle de l'imitation.⁷¹ »

Philippe Meirieu précise que dans le métier d'éducateur, « on s'arroge le droit de prendre l'autre pour objet, de décider à sa place des raisons qui inspirent ses faits et gestes.⁷² » Joseph Rouzel complète cette position de l'éducateur en disant:

« d'autre part, pour être constitué l'acte demande l'élaboration de l'après-coup, donc il exige de l'éducateur de se couper, de se castrer de sa propre satisfaction. Les autres ne sont pas là pour le faire jouir. D'où la nécessité impérative d'ateliers cliniques, où il s'agit non seulement de rendre compte de ce qu'on a fait, mais surtout de produire un acte, au sens où un acte n'apparaît que forgé, formé dans le langage. L'acte éducatif, peut s'inscrire en tant que tel, doit être soumis à un processus de formation. En plagiant Lacan, je dirai qu'il n'y a pas de formation de l'éducateur, il n'y a que des formations de l'inconscient: c'est dans la confrontation à son propre désir, en éclaircissant ce qu'il veut à ces autres dont il a la charge, que l'éducateur peut et doit désencombrer l'espace pour les rencontrer. Si l'on fait l'hypothèse, comme je le soutiens, que l'inconscient est en jeu non seulement chez tout-être humain, mais aussi entre humains, c'est en se soumettant lui-même à l'opération de coupure qu'opère la parole, que l'éducateur construit l'espace où son acte peut advenir. Autrement dit, l'acte éducatif est un acte qui s'engage avant tout du côté de l'éducateur.⁷³ »

Et selon Ahmed Lemligui l'acte éducatif est le point commun à l'accès à des apprentissages. C'est la manifestation d'une activité éminemment humaine. « l'acte éducatif ambitionne de faire de l'usager un citoyen responsable de ses actes⁷⁴, »

Le but est de transposer l'autre dans une registre d'altérité. C'est à dire lui donner la capacité à avoir et maintenir des relations dans la société. Car Éduquer, c'est conduire hors de; donner les moyens; transmettre des façons.

Il faut soit arriver à ce que l'individu s'adapte à et dans la société où il évolue en accumulant des connaissances soit faire de l'autre un être capable d'affirmer ses positions (positives et négatives) tout en comprenant qu'il n'est pas seul et doit faire avec les positions des autres autour de lui. Cela oblige une réflexion constante sur les fondements d'une intervention. Car pour Jean-Marie Servin parler d'acte éducatif amène une notion de

⁷¹Dottrens, R et Mialaret G(1966). *Éduquer et Instruire*. Paris: Nathan-UNESCO. P9

⁷²Meirieu, P.(1991). *Le choix d'éduquer*. Paris: ESF(réed 2007).P22

⁷³Rouzel. J(1998). *L'acte éducatif*. Paris:Erès (réed 2007). P176-177

⁷⁴Lemligui, A.(2006).« Ce que l'acte éducatif veut dire », in *Union Infos, revue de l'Union Départementale des Clubs en Équipes de Prévention Spécialisée de Paris*, n°37, décembre 2006.

conflit et un usage positif du conflit. Car « c'est à l'acmé du conflit éducatif que l'enfant éprouve la solidité de l'adulte qui lui résiste, qui ose dire « non ». C'est également à ce niveau que l'enfant éprouve l'engagement émotif de l'éducateur à son sujet, vérification son implication existentielle, son engagement, en sa faveur: il existe pour quelqu'un, il est unique, et, par conséquent, il est digne d'amour.⁷⁵ »

Ainsi, pour Marcel Postic « l'acte éducatif se distingue du processus d'influence[...] par le fait qu'il annonce son intention formatrice en direction d'un des partenaires de l'interaction.[...] C'est le devenir de l'homme qui est au centre du processus éducatif par l'intermédiaire des membres de la communauté sociale. L'acte éducatif se propose une construction de comportements chez un sujet, selon un vecteur orienté. Il suppose un ensemble cohérents d'actions entreprises en vue d'une fin, un système ordonné de moyens; il est la mise en oeuvre de principes explicites ou implicites, issus d'une théorie générale. C'est à dire qu'il est, par essence, directif, parce que les options sont prises pour l'éduqué, et non par lui.⁷⁶»

⁷⁵Servin, J-M. (2001). « L'acte éducatif pour quoi et pour qui? »,in *dossiers du Lien Social, revue du Lien social*, n°572, 12 avril 2001, Ressource en Ligne.p6

⁷⁶Postic, M(1979). *La relation éducative*. Paris: PUF (réed 2001).p19-20

3.3: L'ACCOMPAGNEMENT :

Monique Lafont définit l'accompagnement comme « permettre d'imaginer un devenir d'eux-mêmes, corollairement un devenir d'autrui ». J. Moll renforce cette définition comme le fait « d'avancer solidairement sur le chemin d'une plus fine compréhension de l'humain sans cesser de se cogner à leurs propres limites. »⁷⁷

Alors quels sont les fondements de l'accompagnement, quels sont les pratiques et quels sont ces finalités?

3.3.1: Historique du concept:

La notion d'accompagnement est utilisée depuis une dizaine d'années⁷⁸. On l'a principalement étudié dans le processus d'accompagnement en fin de vie. C'est pourtant un vieux processus relevant de l'aide et du conseil. Il a été lié longtemps à la notion de compagnonnage. Un mot qui est issu du latin *companiono*, le copain, avec comme base *cum* pour co /avec et *panis* le pain⁷⁹. Il est défini en 1719 comme « un temps pendant lequel un ouvrier travaillait comme compagnon ⁸⁰ ». Ce temps de partage d'expériences, d'écoute et d'observation de la pratique se faisait dans une vie de groupe lié à métier. Cela permettait à un apprenti de vivre avec son maître pour que ce dernier lui transmette son savoir. Pour Maela Paul⁸¹, c'est

« un lieu où se forment les hommes en se confrontant aux problèmes concrets de la vie professionnelle et de la vie communautaire.[...] On est bien ici dans une intervention *sur* mais dans une relation *avec*.[...] Dans cette relation de maître à disciple, d'ancien à apprenti, l'apprenti est « accompagné » techniquement et moralement et progresse à partir de sa propre expérience. Les « maîtres » sont aussi « des éducateurs de la vie »: voilà pourquoi ils possèdent le don et le goût de transmettre. »

C'est une relation qui relève donc de la transmission pour amener l'accompagné vers une maîtrise de savoir-faire et de savoir-être. Il cherche à amener l'autre vers le haut pour qu'il puisse réussir une pratique. Il passe obligatoirement par un processus de maïeutique et de

⁷⁷M.Lafont, *L'accompagnement, une grande aventure....* .in *Cahiers Pédagogiques, revue du CRAP*, n°393, décembre 2001, Page 10

⁷⁸Paul, M. (2009).*l'accompagnement : une posture professionnelle*. Condé: L'Harmattan. P. 8

⁷⁹Dictionnaire le Robert pour tous, 1994, Paris (réed 2006)

⁸⁰P,helyot.,*Histoire des Ordres Religieux*, 6^e partie, chapitre 23, p. 180 in dictionnaire des trésors de la langue française informatisé <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/affart.exe?19;s=2239414335;?b=0>;

⁸¹Paul, M. (2009), op.cit, p48

dialectique en vue d'une inscription dans la société de l'accompagné. Mais comment le décrire de manière plus approfondie?

3.3.2: Définition lexicale et sémantique:

Jean-Pierre Boutinet décrit l'accompagnement selon deux origines. Il parle tout d'abord de l'accompagnement grammatical. Dans cet aspect, le mot accompagnement devient un complément grammatical où il renvoie à une personne X avec laquelle une action s'accomplit. C'est à dire que l'accompagnateur X va jouer un rôle de juge ou de conseiller d'une action menée par l'accompagné. Il possède dans ce cas des compétences qu'il va mettre à profit pour la personne accompagnée qui est en difficultés.

Ensuite, il parle de l'accompagnement musical. En se fondant dans la construction d'une harmonie musicale, l'instrumentiste Y cherche à harmoniser sa contribution sonore avec une partition de référence. Cela signifie que l'accompagnateur Y va agir dans un cadre de référence. Ce cadre sera sa base pour l'action qu'il mènera. Tout en sachant que l'action sera menée en dehors de lui et par une personne qui aura sa propre conception et ses propres attentes face à l'action.

Il existe donc des paradoxes entre ces deux postures. Dans un premier cas, l'accompagnateur X a un rôle de témoin dans son processus d'accompagnement. Il est en situation de dominant. Dans un second cas, l'accompagnateur Y, lui tient un rôle de tierce personne où il ne peut agir que dans le cadre et que en complément des autres. Il est en situation de dominé. Lorsque l'on essaye de faire le lien entre les deux postures, on amène le processus d'accompagnement vers la notion d'accompagnement de projet.

Nous pouvons renforcer cette approche grammaticale par la décomposition sémantique de Maela Paul autour de trois verbes clefs. Le premier est *conduire*. C'est à dire mener quelqu'un vers, diriger, mener vers/à, faire passer, transmettre⁸²

« où une personne est à la tête du mouvement [...] Sur un plan abstrait, il décrit l'idée d'amener quelqu'un à être dans telle situation (reprise par *pousser, entraîner, inciter*) et celle de faire progresser.[...] *Diriger* est toujours faire aller dans un certain sens, impliquent l'idée de responsabilité, d'animation.[...] *Pousser* est soumettre à une pression, inciter à se mettre en mouvement dans une certaine direction⁸³.»

⁸²Dictionnaire le Robert pour tous, ibid

⁸³Paul, M. (2009),op. Cit, p69

Le second verbe est *guider*. C'est à dire conduire, piloter, diriger, mener vers/à, entraîner dans une certaine direction morale/intellectuelle soit conseiller, orienter, éclairer⁸⁴. Il s'agit alors de

« montrer le chemin, *conduire* quelqu'un en *veillant* à la marche, *pousser* quelqu'un dans une certaine direction [...]. Conseiller est *délibérer ensemble afin de guider quelqu'un dans sa conduite ou sa voie*. Déterminer est fixer par un *choix*, entraîner la *décision* volontaire de quelqu'un. Avertir est *informer* quelqu'un de quelque chose, appeler son attention sur. ⁸⁵»

le troisième verbe est *escorter*. C'est à dire accompagner pour guider, surveiller, protéger ou honorer pendant la marche⁸⁶.

« de son premier usage militaire, il conserve l'idée de se tenir *avec (assister)*, apporter « consolation et soutien dans l'adversité » (*réconforter*); protéger *contre* un danger, un risque, un obstacle, un ennemi, avec l'idée de faire opposition (*défendre*). Protéger est *aider quelqu'un* de manière à mettre à l'abri d'une attaque ou d'un danger, à intercepter ce qui peut nuire, faciliter sa réussite, son développement ou son avancée. Surveiller décrit l'attitude d'attention soutenue requise pour *prendre soin, suivre ou contrôler* le comportement de quelqu'un. »

Donc, l'accompagnement serait un processus en perpétuel évolution. Il ne peut pas rester figer. Il peut s'inscrire dans une action de compagnonnage où l'on ne viserait plus principalement que la maîtrise de savoirs liée à une pratique spécifique mais où l'on viserait selon le besoin de l'accompagné un savoir-faire, un savoir-être ou une accumulation de savoirs. Mais ce besoin sera étudié en fonction des expériences, des compétences et du projet de l'accompagné. Ainsi, l'accompagnement ne demande-t-il pas à l'accompagnant d'avoir une pratique et une posture adaptée ?

3.3.3: Espace de pratique:

La pratique est « une manière concrète, habituelle d'exercer une activité. Elle a le sens du réel, elle s'applique aux situations concrètes voire utilitaires. Elle peut suivre une règle d'action sur le plan moral ou social⁸⁷ ».

⁸⁴Dictionnaire le Robert pour tous, ibid

⁸⁵Paul, M. (2009),op. Cit, p70

⁸⁶Dictionnaire le Robert pour tous, ibid

⁸⁷Dictionnaire le Robert pour tous, ibid

Les espaces où on peut retrouver de l'accompagnement sont dans quatre domaines principalement. En premier, *le domaine de la formation initiale et continue*: ce sera à travers l'accompagnement pédagogique, la relation maître-élève. L'accompagnement éducatif peut y être défini comme l'ensemble des actions visant à offrir, aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire. Et dans cet accompagnement éducatif, on doit avoir comme objectif:

« aider les élèves à faire leurs devoirs, à apprendre leurs leçons, à approfondir les apprentissages, en leur apportant l'aide et les outils nécessaires au développement de leur autonomie. »⁸⁸

En deuxième, *le domaine thérapeutique*: ce sera à travers la posture que le soignant va avoir envers son patient souffrant de longues voire de graves maladies. En troisième, *le domaine social*: il est principalement dirigé vers des personnes en voie de marginalisation et d'exclusion. Et en quatrième, *le domaine existentiel*: il favorise l'accompagnement lié aux changements d'états dans la vie. Il intervient principalement dans le domaine psychologique voire spirituel.

Maela Paul, nous donne une pluralité de métiers dans lesquels nous retrouvons des pratiques d'accompagnement: le coaching et l'idée d'entraînement; le counseling: orientation et relation d'aide; le conseil et la consultance; le tutorat, l'apprentissage et la socialisation; le mentorat et la solidarité transgénérationnelle; les médiateurs et la question de la tierce place; le compagnonnage et l'idée de transmission; le sponsoring et l'idée de parrainage. Nous allons reprendre la définition de ces métiers sauf pour le compagnonnage que nous avons développé plus haut et les médiateurs que nous verrons dans la partie suivante.

Le coaching s'adresse « à des adultes en situation professionnelle, à l'occasion d'un problème à résoudre ou d'un défi à relever, centré principalement sur le passage à l'action et l'atteinte d'un objectif en terme de résultat immédiat, il articule nécessairement une demande individuelle en interaction avec un collectif.⁸⁹ »

Le counseling « définit un type d'accompagnement à la fois psychologique, éducatif et social, à l'occasion d'une difficulté situationnelle, d'un malaise existentiel ou d'une menace d'exclusion par désadaptation, souscrivant à l'idée de développement.⁹⁰ »

⁸⁸Document académie de Versailles : Élaborer un projet d'accompagnement éducatif (p.4)

⁸⁹Paul, M. (2009),op. Cit, p28

⁹⁰Paul, M. (2009),op. Cit, p32

Le conseil se caractérise par « l'instauration d'une relation entre deux personnes considérées comme sujets-acteurs (puisqu'on n'accompagne pas des objets ou des dossiers), par une dimension relationnelle adossée à une dimension temporelle prenant en compte le temps de maturation et l'inscription dans une histoire. Le travail s'effectue en « relation »: sans recherche de conformité avec des modèles ou des référentiels préétablis, il consiste à travailler le rapport de la personne à une situation donnée en terme de problème et de solution, de plan d'action, dans une perspective incluant ses différents champs d'interaction.⁹¹ »

Le tutorat est « un mode d'accompagnement combinant deux fonctions (socialisation et formation), mobilisant une pluralité de rôles et de compétences (organisationnelles et relationnelles, pédagogiques). Le tuteur appartient aux figures asymétriques d'encadrement ayant pour mission l'adaptation et l'intégration à des normes socioprofessionnelles.⁹² »

Le mentorat se « divise en trois phases: un commencement, un déroulement, un dénouement. C'est dans et par la première que s'instaure la relation, par cette « fusion initiale » qui signe l'investissement affectif réciproque et conditionne le *modeling*. La seconde fait place à la nouveauté et donc au changement (des attitudes, des compétences) autrement dit au temps avec sa valeur de renouvellement. La relation s'en trouve modifiée, tendant à plus de symétrie. Le troisième signe la fin de la transition et de la relation, l'objectif étant que le « protégé » puisse désormais voler des ses propres ailes.⁹³ »

Le sponsoring vise comme objectif « d'optimiser (une démarche de recherche d'emploi) et d'apporter un soutien personnel et professionnel, sans pour autant assister. Il implique une conformité à des normes et l'appropriation de comportements adaptés⁹⁴ ». Il s'inscrit dans la continuité du parrainage qui « constitue une forme de relation intergénérationnelle, entre un adulte expérimenté et un jeune en insertion professionnelle⁹⁵ ». Le parrainage en opposition au mentorat permet par la relation un processus d'insertion alors que le mentorat agira juste sur le phénomène de transition entre la formation et le milieu professionnel.

⁹¹Paul, M. (2009),op. Cit, p35

⁹²Paul, M. (2009),op. Cit, p40

⁹³Paul, M. (2009),op. Cit, p42

⁹⁴Paul, M. (2009),op. Cit, p50

⁹⁵Paul, M. (2009),op. Cit, p50

3.3.4: Caractéristiques de sa pratique:

Maela Paul, nous donne comme définition de la pratique de l'accompagnement: « un ensemble de pratiques qui permet à la personne de trouver sa solution personnelle à un problème donné, à un moment donné. »⁹⁶ Ainsi, nous devons retrouver dans cette pratique, selon Baudrit (1999),

« une notion d'*étayage* à partir laquelle on peut identifier deux types d'aide ou de soutien:

-une aide psychologique: encourager, sécuriser, intéresser, mettre en confiance, accueillir, informer, conseiller,....

-une aide pédagogique: guider, montrer ou démontrer, contrôler, évaluer, former....⁹⁷»

Pour Jean-Pierre Boutinet, nous pouvons avoir trois niveaux de lecture dans la pratique. Ces niveaux de lecture viennent en complément de la définition de l'accompagnement grammatical⁹⁸. Le premier est celui où l'on parle de *la guidance* soit le niveau le plus faible dans l'autonomie de l'accompagné. L'accompagnement est directif. Le professionnel va imposer des suggestions relevant de l'accompagnement prescriptif. Le deuxième est celui où l'on parle du *côte à côte* soit le degré moyen de l'autonomie. L'accompagnement et l'accompagné marchent ensemble en s'efforçant de définir des rythmes compatibles de marches. Ce sera un accompagnement contractuel. Le troisième parle quant à lui de *l'accompagnement non directif* où l'accompagnateur laisse un grand degré d'autonomie dans le suivi du processus.

Pour Maela Paul, suivant l'attitude que nous allons avoir, nous aurons des composantes différentes qui viennent compléter les trois niveaux de lecture de Jean-Pierre Boutinet. La première attitude consiste « à ne pas faire ni dire à la place de l'autre, à lui laisser suffisamment d'initiatives pour qu'il apprenne en situation⁹⁹ ». La seconde consiste à

« avoir la capacité adapter l'action aux capacités de la personne accompagnée. Les composantes de la pratique sont:

- une dimension praxéologique: l'expérience pratique sur le terrain, « grandeur nature » (autrement dit l'action) constitue l'élément fondamental comme espace de

⁹⁶Paul, M. (2009),op. Cit, p30

⁹⁷Baudrit, 1999 cité dans Paul, M. (2009),op. Cit, p38

⁹⁸JP.Boutinet., op. cit

⁹⁹Paul, M. (2009),op. Cit, p39

développement et d'apprentissage; instrumentée par l'observation, elle sert de critère à tout le processus;

- une dimension relationnelle: la relation qui n'est justifiée qu'au regard du dispositif, se donne l'entretien comme instrumentation, contribuant à la fois à la proximité relationnelle et à la distance réflexive;
- une unité temporelle: à construire à partir d'une succession de séquences, cette unité est le plus souvent (du moins dans les systèmes en alternance) définie a priori par le dispositif.¹⁰⁰ »

Ainsi, l'accompagnement s'inscrit dans les trois processus dans une temporalité plus ou moins longue liée à la finalité de l'accompagnement. L'accompagnateur pourra avoir dans ces processus un rôle de tiers qui l'apparentera à un statut de médiateur. Cela l'amènera à établir/construire une relation où le cognitif et l'affectivité sauront dictés par l'institution. Il créera ce processus dans une temporalité plus ou moins longue.

3.3.5: La spécificité de la posture:

La posture est définie comme « une attitude, position du corps, volontaire ou non, qui se remarque, soit par ce qu'elle a d'inhabituel, ou de peu naturel, de particulier à une personne ou à un groupe, soit par la volonté de l'exprimer avec insistance. [...] Dans le sens figuré et littéraire, c'est une attitude morale de quelqu'un avec pour synonyme. Le comportement, (ligne de) conduite. . Cela peut-être aussi une situation morale, politique, sociale, économique de quelqu'un à ce moment là les synonymes seront condition, état, position.¹⁰¹ »

Maela Paul, en se basant sur les propos de Rogers en 1980, dit que cette posture doit se baser sur un principe philosophique où l'on retrouve trois conditions de base:

« cette philosophie a pour principe de croire que :

-ce qu'il y a de plus profond dans l'homme est digne de confiance

-chaque individu a en lui les ressources pour sa propre croissance et changer l'idée qu'il a de lui même « pourvu que lui soit assuré un climat d'attitudes psychologiques facilitatrices que l'on peut déterminer¹⁰² »(Rogers, 1980).

¹⁰⁰ Paul, M. (2009),op. Cit, p39

¹⁰¹dictionnaire des trésors de la langue française informatisé, <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visuse.exe?78;s=2941304640;b=13;r=2;nat=assiste;>

¹⁰²Paul, M. (2009),op. Cit, p31

Les trois conditions de base pour cette « facilitation » sont l'authenticité, l'ouverture ou congruence; le respect de l'autre ou considération positive inconditionnelle; la compréhension impersonnelle, l'intérêt pour autrui ou empathie. ¹⁰³»

Pour Guy Le Bouëdec, « le propre de la posture de l'accompagnement est la centralisation inconditionnelle d'une personne sur la personne de l'autre. ¹⁰⁴ » Il y a dans ce cas là trois situations liées à des questions sur la finalité de l'accompagnement, en lien avec la spécificité de la personne. La première, où l'on cherchera à répondre à *Que faire pour que l'autre retrouve une espérance?* La personne accompagnée est souvent dans une détresse totale où elle ne perçoit plus aucun avenir et espérance . La deuxième, où l'on cherchera à répondre à *Que faire pour que l'autre retrouve un sens, une direction, un « orient »?* La personne accompagnée est dans une période de crise. Elle a perdu tous ses repères et ne sait plus vers où se diriger. Et la troisième , où l'on cherchera à répondre à *Que faire pour aider l'autre à mobiliser ses ressources propres de lucidité et de volonté?* La personne accompagnée est en train de s'interroger sur son propre devenir. C'est à dire qu'elle s'interroge sur les voies professionnelles voire personnelles qu'elle doit prendre pour sa vie présente et future.

Ainsi, nous allons rentrer plutôt dans un accompagnement qui relèvera du fait de diriger, d'exercer de l'autorité sur tous les niveaux du processus. Nous nous opposons ainsi aux caractéristiques de guidance et la totale autonomie définis par JP Boutinet. Il y aura une attente de suivi dans le processus. Nous rechercherons à ce moment là à réaliser un contrat qui peut être rapproché de l'aspect institutionnel qui rentre dans la composante de la pratique selon Maela Paul¹⁰⁵.

3.3.6: Le contrat:

Les principales actions du processus d'accompagnement seront donc prévues au contrat, pour Guy Le Bouëdec. Elles seront liées à des activités comme « la négociation, la capacité à réagir, l'optimisation des ressources, le devoir de propositions,...¹⁰⁶ ». Ce contrat se basera sur trois composantes. La première: *accueillir et écouter*: c'est à dire « s'ajuster pour recevoir l'autre tel qu'il est, pour permettre à l'autre d'exprimer dans son style ce qu'il est en train de vivre; c'est pouvoir transmettre à l'autre la certitude d'avoir été compris dans

¹⁰³Paul, M. (2009),op. Cit, p31

¹⁰⁴G, Le Bouëdec, *Une posture éducative fondée sur une éthique. in Cahiers Pédagogiques, revue du CRAP, n°393, décembre 2001, Pp18-20*

¹⁰⁵Paul, M. (2009),op. Cit, p39

¹⁰⁶G, Le Bouëdec.(2001), op.cit, p18

son ensemble, dans ce qu'il dit et vit.¹⁰⁷ » La deuxième, *le dévoilement du sens*: c'est aider la personne accompagnée à verbaliser personnellement son vécu. Dans cette verbalisation, on va participer au dévoilement du sens bon ou mauvais qui constitue la vie, les dire et les faire de l'accompagné. Il faudra donc accompagner la personne à admettre ce qu'elle ressent, perçoit, pense ou doute et l'aider à les nommer pour qu'elle puisse avancer. La troisième, *le cheminement à ses côtés*: c'est à dire avoir un accompagnement contractuel où l'on respectera les moments d'assurance comme de doute. On aidera la personne à comprendre et s'approprier ses passages dans sa vie¹⁰⁸.

Mais il ne faut pas oublier que le contrat se fait dans le cadre d'une institution. C'est dans ce principe que Paul Fustier définit l'accompagnement:

« accompagner c'est seulement autoriser cette démarche, la soutenir voire la favoriser; cette démarche ne pourrait être gênée ou interrompue, si l'autre tentait d'apporter la réponse en indiquant quelle est sa place, quelle est sa position dans l'échange, ce qu'il en est du problème qui se pose. Il faut au contraire pouvoir et savoir rester dans une ambiguïté suffisante, proposer de l'indécidable, afin qu'une élaboration soit possible du côté de la personne. »¹⁰⁹

C'est donc en respectant la personne accompagnée dans un processus rythmé et inscrit dans une certaine temporalité que l'accompagnement pourra se faire. Il faudra être vigilant à respecter une certaine éthique vis à vis de l'accompagné car le lien établi progressivement servira d'appui à une relation. Cette relation se fera dans le but d'amener l'accompagné vers une situation confortable pour lui. Cette situation ne devra pas être empreinte d'une trop grande fusion qui empêchera le cheminement. Elle ne devra pas être non plus directive car l'autonomie de la personne ne sera pas développée mais il faudra quand même respecter un contrat.

Ce contrat est bien souvent guidé par l'institution dans lequel évolue l'accompagnateur mais il laisse une part de liberté d'action. Car pour Guy Le Bouëdec, « tout accompagnement se fait au nom d'une institution. Cette institution indique le champ théorique de référence, mais aussi le cadre, le rôle, les modalités, les sanctions éventuelles,... »¹¹⁰

¹⁰⁷G, Le Bouëdec,(2001), op.cit, p19

¹⁰⁸G, Le Bouëdec,(2001), op.cit, p19

¹⁰⁹Fustier,P.(2000). *Le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*. Paris:DUNOD(réed 2005).P 119

¹¹⁰G, Le Bouëdec,(2001), op.cit, p19

Ainsi, l'accompagnement peut prendre en compte les caractéristiques suivants liés à la relation, qui sera étudiée ci-dessous:

« -asymétrique: elle met en présence au moins deux personnes d'inégales puissances

- contractualisée: elle instaure une communication dissymétrique sur fond de parité

-circonstancielle: elle répond à une situation particulière

-temporaire: elle constitue une période délimitée par un début et une fin

-co-mobilisatrice: elle sollicite un cheminement en commun.»¹¹¹

¹¹¹Paul, M. (2009). *l'accompagnement : une posture professionnelle*. Condé: L'Harmattan. P. 308

3.4: LA MÉDIATION:

3.4.1: Étymologie et historique¹¹²:

Le substantif féminin *médiation* vient du latin *mediatio*: médiation , entremise. Sa prononciation a évolué au fil des siècles car en 1694 et 1718, nous disions *-me-* et depuis 1740: *mé-*. Au XIIIe nous la définissons comme la «division par deux». A la fin du XIV e, nous utiliserons le mot *mediacion* comme «intermédiaire entre Dieu et l'homme» .En 1541 nous précisons que c'est une «entremise pour concilier Dieu et l'homme» . En 1814, nous la définirons comme : « le fait de servir d'intermédiaire entre deux ou plusieurs choses »

Elle a plusieurs définitions suivant le domaine dans lequel elle est utilisée. Ainsi en philosophie, elle signifie: « action de servir d'intermédiaire entre un terme ou un être duquel on part, et un terme ou un être auquel on aboutit. »En psychologie, c'est un « Processus par lequel une connaissance sensorielle se transforme en une donnée intellectuelle. En droit usuel, nous l'apparentons à une « Entremise destinée à concilier ou à faire parvenir à un accord, à un accommodement des personnes ou des parties ayant des différends ». En 2009, elle signifie tout d'abord dans le Petit Larousse illustré: « entremise destinée à amener un accord; arbitrage, » puis dans le domaine du droit: « une procédure de règlement des conflits qui consiste dans l'interposition d'une tierce personne. »

Le *médiateur* adjectif-substantivé emprunté au latin *mediator*:médiateur et de *mediare*: être au milieu, est au début du XIVe le *médiatour* «celui qui s'entremet pour créer un accord» .En 1473-74 , il est «celui qui intervient pour procurer un traité, une paix». En 2009, le Petit Larousse illustré le définit comme « celui qui sert d'intermédiaire, d'arbitre, de conciliateur.

3.4.2: Approche conceptuelle:

La médiation concerne tous les secteurs de l'activité humaine et toutes les personnes publiques, privées; les individus et les groupes; les actions nationales et transnationales. Pour Bruno Tricoire, « la nouveauté relative de la notion le dispute à sa banalité consensuelle: gens civilisés, nous sommes tous médiateurs dès lors que nous cherchons à vivre en bonne entente avec les autres. La médiation s'offre clairement comme

¹¹²Dictionnaire le Trésor de la Langue Française Informatisé

promesse de réponse à des problèmes de communication, de régulation des crises ou des conflits et, plus globalement, de violence et d'exclusion sociale.¹¹³ »

3.4.2.1: Les différents domaines d'applications:

L'état et la médiation avec un principe d'intervention après la condamnation de délinquant dans la cadre de la probation et les préalables aux poursuites.

La médiation familiale soit dans le domaine conjugal avec la gestion des divorces où les enfants sont l'enjeu principal. Dans cette médiation l'enfant est protégé et écouté qu'au moment où la gestion de sa garde est mentionnée. Soit dans les relations familiales avec un champ d'action élargi aux ascendants et aux collatéraux. Pour le Centre National de la Médiation(CNM), la médiation va au delà de la famille nucléaire. Il faut chercher l'intérêt pour les relations transgénérationnelles et collatérales. Elle s'applique entre frères et sœurs pour une question d'héritage; pour recréer un lien familial dans une situation de fin de vie; pour favoriser la relation parents-enfants dans le cas de la difficulté scolaire; pour renouer des relations familiales distendues par l'éloignement géographique, culturel et économique; pour favoriser un lien dans des familles recomposées.

La médiation civique ou la médiation communautaire qui se base sur la volonté de faire quelque chose, de sortir de la passivité et de restaurer le lien social.

La médiation sociale qui repose sur la mission générale du juge soit sur la loi de 1971 où la médiation est introduite dans le règlement des conflits sociaux au même titre que la conciliation et l'arbitrage.

La médiation dans le secteur public est une médiation investie d'une autorité institutionnelle avec au plus haut niveau le Médiateur de la République régit selon la loi du 3 janvier 1973. Il a la qualité d'intercesseur et ne reçoit aucun ordre ou conseil des autorités étatiques.

3.4.2.2: Définition et nature:

Pour Jean-François Six, dans le temps des médiateurs, on peut définir la médiation qu'en prenant en compte les quatre sortes de la médiation. Les deux premières sont destinées à faire naître ou renaître le lien. Les deux dernières étant destinées à parer les conflits. Il s'agit de la *médiation créatrice* qui a pour but de susciter entre des personnes ou

¹¹³Tricoire, B(2002).*la médiation sociale: le génie du « tiers »*.Paris:l'Harmattan.p39

des groupes des liens nouveaux. La *médiation rénovatrice* sera là pour réactiver des liens distendus. La *médiation préventive* fera attention à prévenir l'éclatement des conflits. La *médiation curative*, quant à elle, sera là pour aider les parties en conflit à en trouver la solution.

Cette répartition de la médiation se situe dans deux grands courants de la médiation celle de différences et celle de différends auquel se rajoute la médiation d'urgence.

La médiation de différences est une médiation de droit commun, car la différence est à la base de toute construction sociale. Comme le lien social ne se fabrique jamais d'une manière binaire ou immédiate, il passe par la médiation d'un élément tiers (objet, être) et par le médiateur par le langage. Elle s'inscrit dans une action quotidienne. En dehors de tout conflit, la médiation peut créer des liens jusqu'à alors inexistantes, ou restaurer des liens distendus sans heurts. L'une est créatrice et l'autre réparatrice. L'une construit le lien social, l'autre en comble les déficits. La médiation créatrice va requérir une vigilance toute particulière car la relation affaiblie peut amener du conflit. Donc la médiation de différences est une médiation anticipatrice, soutenue et quotidienne s'inscrivant dans la discrétion.

La médiation de différends intervient dans les conflits dans le but de prévenir un conflit que le médiateur, intuitivement aura détecté à temps. Ainsi, par un travail sur les mots utilisés par les médiés, par une écoute vraie. Il va les aider à formuler leurs demandes selon leurs histoires, leurs valeurs communes, leurs attentes. Il instaurera donc par un questionnement pertinent un processus de maïeutique. Dans cette maïeutique, il devra être effacé tout en acheminant les médiés vers la solution. On est, dans ce cas là, dans une médiation rénovatrice où la justice ne peut pas agir car la médiation relève du psychologique.

La médiation d'urgence se fera que par la demande du médiateur. C'est lui qui la provoquera car les médiés sont en danger et ne peuvent plus réagir. Dans ce cas là, le médiateur s'imposera par la conviction.

Mais il faut qu'elle repose absolument sur l'autonomie des personnes pour se réaliser correctement. Pour Bruno Tricoire, le rôle du médiateur s'inscrit dans sa définition par « son extériorité, sa neutralité et sa légitimité. A ceci près qu'envoyé par le pouvoir, il participe d'un jeu qui limite grandement son action, aussi longtemps qu'il entretient l'illusion de sa neutralité.¹¹⁴ »

¹¹⁴Tricoire, B(2002).op.cit.p40

Il définira donc l'organisation de la médiation en deux ordres.

« La médiation de 1er ordre suppose:

- des problèmes bien identifiés dans une logique substantive;
- une demande intelligible et formulable dans une rationalité unique par les acteurs concernés;
- un résultat tangible envisagé sinon posé au départ (solution, compromis, solution...de compromis)
- une méthode rigoureuse basée sur le modèle systémique de l'intervention à court terme(identification du problème, examen des solutions essayées et des causes de leur échec, objectifs alternatifs, faisabilité concrète, évaluation de résultat...)
- un processus animé par la dialectique des contradictions et par la recherche de leur synthèse réconciliatrice
- une éthique du contrat entre des personnes rationnelles et consentantes
- un tiers neutre garant du processus¹¹⁵. »

Dans ce procédé, « l'exigence de neutralité du médiateur est donc un miroir à deux faces:

- l'une représente le projet d'une justice contractuelle dans les situations de crise
- l'autre invisibilise la fiction juridique d'un contrat qui prend pour établies l'équivalence et la commensurabilité des parties prenantes et les assujettit à une rationalité qui laisse pendante (qui neutralise donc) la question du pouvoir. ¹¹⁶»

La médiation de 2ème ordre se « réfère aux modèles constructivistes de la continuité de l'observateur et de son observation d'où procède une situation en devenir. L'observateur (immédiatement acteur, voire auteur) ne perçoit pas la réalité de la situation, mais celle de son interaction singulière avec elle, laquelle définit ses obligations à l'égard de l'action.¹¹⁷ » Cela nécessite dans ce travail d' « auto-médiation une préparation et un entraînement pour affirmer ce dont on n'est pas sûr.¹¹⁸ » Bruno Tricoire donnera en conclusion sur le rôle du médiateur de 2ème ordre cette définition: « Cette posture, assurément, participe d'une éthique du don plutôt que du contrat et s'éloigne de la neutralité. Il y faut, ajoute-t-il du discernement pour ne pas devenir le fidèle terrorisant

¹¹⁵Tricoire, B(2002),op.cit.p43

¹¹⁶Tricoire, B(2002),op.cit.P44

¹¹⁷Tricoire, B(2002),op.cit. p44

¹¹⁸Tricoire, B(2002),op.cit. p45

d'un faux événement, du courage pour ne pas substituer notre intérêt au travail d'une vérité, de la réserve enfin pour ne pas épouser la promesse d'une réponse ultime, c'est à dire une religion définitive.¹¹⁹ »

Il faut donc arriver à discerner le vrai du faux qui peuvent s'inverser à n'importe quel moment sans que le médiateur s'en aperçoive à cause d'une existence du dédoublement : « le vrai (à un niveau) s'avère faux (à un autre), bien et mal échangent leurs positions, cause et effet se perdent en équifinalités, le retour du temps cohabite avec son irréversibilité, le dire vaut pour le faire,...¹²⁰ ».

Donc nous pouvons synthétiser l'organisation de la médiation de 2ème ordre de la façon suivante:

- « pour permettre l'expression des mal-entendus, des dilemmes vécus, des conflits, des blocages qui sont causes de la souffrance individuelle et collective
- pour intégrer les problèmes dans un contexte de vie, dans une histoire, à travers un récit commun susceptible de donner sens à ce qui arrive
- pour imaginer, faire émerger et définir ensemble des possibles et se les approprier
- pour accompagner le cheminement par lequel chacune et chacun pourra choisir- dans ce qui lui parle le plus- ce qui lui paraît réalisable et soutenable à la fois pour soi et pour la communauté.¹²¹ »

Donc faire médiation, c'est « prendre le risque de cette élucidation dans des termes qui permettent aussi bien « la problématisation de l'histoire » que « l'historicisation des problèmes », c'est faire valoir les liens et les contradictions comme les liens de contradictions, c'est inventer des dispositifs qui fassent exister activement, délibérément, l'indécidabilité pour tous les protagonistes et relativement à chaque question traitée-c'est à dire à un problème-la distinction entre experts et diplomates, c'est restituer ce que la rencontre a déposé (en) disposé (de) nous, bref c'est répondre d'une éthique des situations.¹²²»

Pour Philippe Gaberan, la médiation éducative c'est « quand l'éducateur manque son objectif lorsqu'il méconnaît ou lorsqu'il oublie que la finalité de l'activité n'est pas dans

¹¹⁹Tricoire, B(2002).op.cit.p46

¹²⁰Tricoire, B(2002).op.cit. p48

¹²¹Tricoire, B(2002).op.citp52

¹²²Tricoire, B(2002)op.cit.p64

la réalisation d'un objet mais dans la possibilité offerte à une personne de se saisir d'un sens à être là.¹²³ ».C'est pourquoi pour Bruno Tricoire , il faut privilégier une action-recherche qui nous permettra d'allier une réflexion sur et pour les actions réalisées. Cette action recherche permet « produire des connaissances, d'avoir une utilité concrète, c'est à dire un projet de résolution de problèmes pratiques.¹²⁴ »Elle doit se baser sur « la dynamique des interactions entre réflexions et expériences, sur un projet finalisé autour de la situation-problème et sur les ressources d'un collectif inter-disciplinaire et inter-institutionnel.¹²⁵ »

Ainsi, l'interaction issue de l'intervention du professionnel doit pouvoir permettre « d'élaborer et de partager un récit à la rencontre de deux histoires et doit favoriser la représentation d'un devenir. ¹²⁶» Car pour Michèle Guillaume-Hofnung « le travail sur les mots est un élément fondamental. Il assure une communication réelle et non un entrecroisement d'affirmations qui utilisent les mêmes termes dans des acceptations souvent incompatibles.[...] Le médiateur doit profiter de ce moment favorable pour les engager à trouver une solution, à dépasser le blocage et sortir de la situation par le haut. Il ne doit pas imposer la sienne. Il contribue à l'émergence d'une solution autonome.¹²⁷ »

Donc la médiation révèle d'un processus mettant en relation deux personnes(le médiateur, l'accompagné) dans le but de rétablir un lien stable et vivable entre l'accompagné et la société l'environnant. Elle ne peut se réaliser que dans un processus suivant un contrat qui permet à l'accompagné de s'exprimer et de poser des actes. C'est pourquoi elle exige une neutralité du médiateur dans la construction du processus de médiation en établissant une relation qui se concrétisera par la pose d'actes.

¹²³Tricoire, B(2002).op.cit.p42

¹²⁴Tricoire, B(2002).op.cit.p69

¹²⁵Tricoire, B(2002).op.cit.p70

¹²⁶Tricoire, B(2002).op.cit.p72

¹²⁷Guillaume-Hofnung, M(1995). *La médiation*. Paris:PUF, collection Que sais-je?(rééd 2009). p86

3.5: LA RELATION ÉDUCATIVE :

3.5.1: Étymologie et historique¹²⁸:

Le substantif féminin relation est issu du latin *relatio*: action de rapporter un fait, un témoignage. Il y aura deux formes de définitions qui se suivront au cours des siècles.

En 1220 nous l'utiliserons dans le sens *faire relation* « rapporter, relater » En 1284 dans le domaine juridique ce sera un « rapport, témoignage ». Cela rejoindra la définition de 1602 « narration, faite par un voyageur, d'une expédition lointaine ».

En 1265, nous aurons aussi comme définition « lien, rapport ». En 1657, nous préciserons un « lien entre des personnes ».le champ s'agrandira en 1721 dans le sens *avoir des relations* et en 1755 avec l'apparition de la notion de *relations sociales*. Ce qui justifie l'apparition de la définition de relation au pluriel, en 1813, comme« personnes de connaissance ».

Le Petit Larousse 2009, nous donnera aussi deux définitions principales: « action de relater, récit, narration » et « lien existant entre des choses, des personnes; rapport ».

3.5.2: L'approche conceptuelle:

Dans sa description de la finalité de l'acte éducatif, Marcel Postic nous dit que « C'est dans les rapports sociaux introduits par l'acte éducatif que le sujet, enfant, adolescent ou adulte, se découvre, évolue,se structure. Le processus de transformation continue [...] est déclenché et entretenu par les échanges qui sont organisés par les systèmes de contrôle et de régulation que constituent les institutions éducatives, et qui sont animés par l'éducateur, selon ses caractéristiques personnelles. Les structures sociales de l'éducation et la manière adoptée par l'éducateur, quand il assume son rôle dans ces structures, déterminent la dynamique des rapports, soit en les facilitant, soit au contraire en les freinant et en les canalisant étroitement..¹²⁹ »

Pour Rémi Hess, elle ne peut se réaliser que dans une dynamique de groupes car elle met en présence un adulte (professeur) face « à un nombre important de jeunes qui détient un savoir à transmettre. Dans cette relation, le jeune est supposé démunis de ce

¹²⁸Dictionnaire le Trésor de la Langue Française Informatisé

¹²⁹Postic, M(1979). *La relation éducative*. Paris: PUF (réed 2001).p22

savoir sans qu'ils manifestent toujours le désir de l'acquérir.[...] Les jeunes sont des usagers de l'école avec la particularité qu'ils sont astreints à l'obligation scolaire. Cette astreinte fait qu'ils ne sont pas forcément demandeurs de formation ou d'apprentissage ¹³⁰».

Or pour Philippe Gaberan, « la relation éducative advient dans sa dimension humaniste dès lors que, acceptant de ne pas réduire l'être à l'avoir, les équipes éducatives s'astreignent à maintenir l'être dans le temps.¹³¹ » Car il faut avoir la capacité de « l'un comme l'autre, à mettre du sens sur le fait d'être en vie et de devoir grandir sans jamais parvenir à être tout à fait semblable aux autres¹³² ».

Pour cela, il faut créer une verbalisation par l'élaboration d'une relation. C'est à dire pour Philippe Gaberan que « la relation éducative n'est pas dans l'injonction à parler mais dans le détour, l'errance, la perte de temps, la confiance et le partage. La relation éducative est dans le cheminement qui va des maux subis aux mots consentis. Et pour cela n'importe quel support est bon. Si au risque de réduire sa fonction à la seule partie de la tâche effectuée [...], l'éducateur attache autant d'importance à se saisir d'un support d'action, c'est parce qu'il sait que celui-ci peut devenir le prétexte à un échange de paroles et un moyen de communication.¹³³ »

Mais elle ne peut se construire qu'en faisant un lien avec la société environnante. Elle doit pouvoir s'adapter aux évolutions de cette dernière et suivre ces préceptes fondateurs comme l'instruction et l'éducation. Car pour Rémi Hess, « on s'est aperçu que l'école pouvait avoir une finalité moins noble de contrôle social (après la Commune de Paris, il fut évident dans l'esprit des législateurs que rendre l'école obligatoire permettait d'empêcher les enfants de traîner dans la rue).¹³⁴ »

Ainsi, Rémi Hess reprend dans son ouvrage, les réflexions de Nohl sur la relation pédagogique parue dans Nohl, H., *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, Frankfurt, 1949*:

« 1. Si la base de l'éducation est le rapport-personnel entre un adulte et un être en devenir et qui parvient par lui-même à sa vie et à sa forme.[...]. Dans cette relation, l'éducateur doit défendre le droit individuel du jeune au développement et à l'auto-réalisation du jeune contre d'autres prétentions qui ne seraient pas justifiées.[...]

¹³⁰Hess, R et Weigand, G(1994). *La relation pédagogique*. Mercurès: Economica.p7

¹³¹Postic, M(1979). op.cit.p24

¹³²Postic, M(1979).op.cit.p31

¹³³Postic, M(1979). op.cit. p42

¹³⁴Hess, R et Weigand, G(1994). op.cit.p8

2. Si l'action éducative existe à cause du jeune, cela entraîne que les actions à entreprendre ne peuvent être définies que dans le contexte historico-social existant et non pas une fois pour toutes.[...]
3. La relation pédagogique est un rapport d'interaction; l'adulte éducateur et le jeune ont un rapport d'interchangeabilité.[...] la relation entre l'éducateur et le jeune est caractérisée par le fait qu'elle est définie par la confiance éducative.
4. La relation éducative ne peut être produite par la force et la manipulation. Elle est, quand elle est réussit un moment de spontanéité.[...]
5. Le lien entre un jeune et un adulte qui est l'hypothèse du rapport pédagogique doit, être, dès le départ comme provisoire.[...]. Ce n'est que quand l'éduqué apprend à se défaire définitivement des liens avec l'adulte que le but de l'éducation, c'est à dire la capacité du jeune à une action émancipée autoréalisante peut-être atteint. [...]
6. Le rapport de l'éducateur à l'enfant est toujours double: de l'amour pour lui dans sa réalité et de l'amour pour son but, l'idéal de l'enfant, les deux étant non séparés mais unis; faire un enfant à partir de ce qui est faisable en lui, attiser en lui la vie supérieure, le mener aux performances dont il est capable, non pas à cause de la performance, mais parce que la vie de l'homme s'accomplit en elle.¹³⁵ »

Ce à quoi Christoph Wulf rajoute dans *Theorien und konzepte der Erziehungswissenschaft*, Juventa, Munich, 1990 page 44:

« 1. Le concept de relation pédagogique indique fermement la signification d'une relation de confiance entre l'adulte et le jeune qui est une condition importante du processus éducatif.[...] Ainsi, la relation provoque une communication plus forte que le contenu: c'est la méta communication.

2.[...] En effet, la situation éducative scolaire, par exemple, présente une relation asymétrique qui limite l'enseignant et l'élève dans leurs possibilités de communication.

7. [...] De plus, la critique doit se pencher sur le fait que le sens et le but de l'éducation sont transférés de façon trop importante dans un but rapport pédagogique plus personnel. La relation en soi est le but de cette éducation.¹³⁶ »

¹³⁵Hess,R et Weigand, G(1994). op.cit.p13

¹³⁶Hess,R et Weigand, G(1994). op.cit.p14

Cela est repris par Jean Houssaye, dans le *triangle pédagogique*, Peter Lang en 1992, dans la construction de la relation grâce à trois dimensions: enseigner, apprendre et former. Cela se définit en sept points essentiels dans la construction de la relation:

- « 1. la situation pédagogique peut-être définie comme un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves, dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou.
2. Toute pédagogie est articulée sur la relation privilégiée entre deux ou trois éléments et l'exclusion du troisième avec qui cependant chaque élu doit maintenir des contacts; changer de pédagogie revient à changer soit de relation de base, soit de processus.
3. les processus sont au nombre de trois: « enseigner » qui privilégie l'axe professeur-savoir, « former » qui privilégie l'axe professeur-élèves, « apprendre » qui privilégie l'axe élèves-savoirs; sachant qu'on ne peut tenir équivalement les trois axes, il faut en retenir un et redéfinir les deux exclus en fonction de lui.
4. Une fois installé dans un processus, on ne peut en sortir de l'intérieur, on reste toujours tributaire de sa logique; le changement ne peut s'opérer qu'en établissant d'emblée dans un autre processus; les logiques des trois processus sont ainsi exclusives et non complémentaires.
5. Le triangle pédagogique s'inscrit lui-même dans un cercle qui représente l'institution; mais le rapport avec cet englobant est différent selon les processus: identité pour « enseigner », opposition pour « former », tolérance pour « apprendre ».
6. Un processus se maintient si l'axe central, tout en s'imposant comme premier, laisse suffisamment de jeu et de compensation aux deux autres; dans le cas contraire, le fonctionnement n'est pas satisfaisant: le mort se met à faire le fou.
7. Tout processus est loin d'être univoque; il admet en son sein des pratiques pédagogiques différentes selon la part faite à chacun des deux axes annexes; il reste que les familles pédagogiques sont d'abord constituées par la structure qui les constitue et qu'à ce titre elles s'excluent.¹³⁷ »

¹³⁷Hess, R et Weigand, G(1994). op.cit.p71

Donc la relation éducative ne peut se faire qu'à travers un processus basé sur trois fondements: enseigner, former et apprendre. Pour cela toute personne « encadrante » a à sa disposition différents outils pour la construire progressivement dans le temps suivant le rythme et la personnalité de l'encadré. Car cette relation ne peut se faire qu'en se basant sur le projet de l'encadré inscrit dans la réalité de la société.

Ce processus peut prendre toute sa vigueur grâce à un processus d'accompagnement qui permettra d'amener l'encadré vers son but. Cet accompagnement essayera de l'atteindre en l'inscrivant dans un contrat lié à la structure « institutionnelle » régissant l'encadrant. Mais l'encadrant de sa part sa formation, de sa fonction une construction propre de ce processus qui suivra obligatoirement les trois axes décrit ci-dessus par Jean Houssaye. Cela permettra de consolider la relation au fil du temps et de servir de médiateur entre l'encadré et l'institution.

« Ainsi, la relation éducative est l'ensemble des rapports sociaux qui s'établissent entre l'éducateur et ceux qu'il éduque, pour aller vers des objectifs éducatifs, dans une structure institutionnelle donnée, rapports qui possèdent des caractéristiques cognitive et affectives identifiables, qui ont un déroulement, et vivent une histoire.¹³⁸ »

¹³⁸Postic, M(1979). *La relation éducative*. Paris: PUF (réed 2001).p22

4:La question problématisée:

Suite à notre recherche conceptuelle, nous nous sommes posés beaucoup de question qui nous ont amené à poser des hypothèses et une question problématisée.

4.1: LES HYPOTHÈSES:

- la relation éducative se construit juste par le biais de la transmission de savoirs universels où par la guidance de quelqu'un vers ...
- l'acte éducatif est qu'une action vécue qui a pour but d'instruire, de former, d'aider, d'accompagner quelqu'un
- on peut être enseignant et éducateur en même temps et inversement tout en respectant l'institution dont on dépend

4.2: LES CONCEPTS ET LES NOTIONS:

Pour arriver à vérifier nos hypothèses, nous avons construits une recherche conceptuelle sur quatre thèmes et une définition de la notion d'acte éducatif. Pour poser notre question problématisée, nous allons reprendre les conclusions de ces parties.

4.2.1: Les concepts:

4.2.1.1:Éduquer et/ou instruire:

L'Instruction est une base de l'éducation car elle permet à la personne de se construire pour pouvoir évoluer dans la société. Mais dans l'instruction de base , il y a aussi une base d'éducation car on amène le jeune, selon Robert Dottrens, « à se libérer, à se préparer à la vie solidaire; c'est faire acquérir aux enfants, par l'expérience, un système de valeurs, qui les rendent aptes à s'intégrer intelligemment et moralement dans un monde en rapide devenir¹³⁹ » en complément de Philippe Meirieu.

¹³⁹Dottrens, R et Mialaret G(1966). op.cit. P354

L'éducation est quant à elle, le moyen du jeune d'assimiler grâce à des méthodes, à des actes menés par des professionnels des savoirs « se conduire, collaborer, s'adapter, se cultiver¹⁴⁰»; des connaissances et des compétences. Et dans cette assimilation rentre en compte la posture et la manière de mener le jeune vers cette maîtrise.

4.2.1.2:L'accompagnement :

L'accompagnement s'inscrit dans les trois processus dans une temporalité plus ou moins longue liée à la finalité de l'accompagnement. L'accompagnateur pourra avoir dans ces processus un rôle de tiers qui l'apparentera à un statut de médiateur. Cela l'amènera à établir/construire une relation où le cognitif et l'affectivité sauront dictés par l'institution. Il créera ce processus dans une temporalité plus ou moins longue.

4.2.1.3:La médiation:

La médiation révèle d'un processus mettant en relation deux personnes(le médiateur, l'accompagné) dans le but de rétablir un lien stable et vivable entre l'accompagné et la société l'environnant. Elle ne peut se réaliser que dans un processus suivant un contrat qui permet à l'accompagné de s'exprimer et de poser des actes. C'est pourquoi elle exige une neutralité du médiateur dans la construction du processus de médiation en établissant une relation qui se concrétisera par la pose d'actes.

4.2.1.4:La relation éducative:

La relation éducative est l'ensemble des rapports sociaux qui s'établissent entre l'éducateur et ceux qu'il éduque, pour aller vers des objectifs éducatifs, dans une structure institutionnelle donnée, rapports qui possèdent des caractéristiques cognitive et affectives identifiables, qui ont un déroulement, et vivent une histoire.

4.2.2: La notion: L'acte éducatif:

L'acte éducatif se distingue du processus d'influence[...] par le fait qu'il annonce son intention formatrice en direction d'un des partenaires de l'interaction.[...] C'est le devenir de l'homme qui est au centre du processus éducatif par l'intermédiaire des membres de la communauté sociale. L'acte éducatif se propose une construction de comportements chez un sujet, selon un vecteur orienté. Il suppose un ensemble cohérents d'actions entreprises

¹⁴⁰Dottrens, R et Mialaret G(1966). op.cit. P20

en vue d'une fin, un système ordonné de moyens; il est la mise en œuvre de principes explicites ou implicites, issus d'une théorie générale. C'est à dire qu'il est, par essence, directif, parce que les options sont prises pour l'éduqué, et non par lui.

4.3: LA CONSTRUCTION D'UNE QUESTION PROBLÉMATISÉE:

Suite à notre recherche conceptuelle, nous pouvons nous poser la question suivante:

« Comment construire une relation éducative, en se basant sur des processus d'accompagnement et de médiation lorsque nous sommes enseignants ou éducateurs? »

C'est en cherchant à répondre à cette question que nous avons choisi notre terrain et les méthodes pour comprendre les pratiques de professionnels.

5.Partie méthodologie

5.1: CONTEXTE LOCAL:

Mon travail et mon stage sont indissociables. Je suis, actuellement, Assistante d'Éducation, dans une cité scolaire (collège-lycée) située dans une petite ville.

5.1.1: Le rôle d'assistante d'éducation:

Je travaille à temps plein sur la cité plus spécifiquement lundi et mardi au lycée, puis mercredi, jeudi, vendredi sur le collège.

La répartition des tâches se fait dans les domaines suivants:

- la surveillance: des permanences, du hall et de la cour, du passage au self et des temps de repas des élèves.
- le suivi des absences: prendre contact avec les familles pour avoir les raisons.
- administratif: distribution de documents liés au bon fonctionnement de l'établissement, suivi des élèves (réunions parents-profs; bulletins;...)
- la gestion des entrées et sorties de l'établissement.
- l'accompagnement pédagogique: aide aux devoirs lors des permanences, suivi de certains élèves individuellement

5.1.2: La particularité de ma mission:

Mon emploi du temps me permet d'être au contact de toutes les tranches d'âges de la cité scolaire et à différents moments de leurs vie de collégiens ou de lycéens. Et plus particulièrement, on m'a demandé de suivre en accompagnement pédagogique.

5.1.2.1: Ma mission: l'accompagnement pédagogique

Lors de cet accompagnement , je suis deux collégiens, de niveau cinquième, de manière individuelle.

5.1.2.2: Son origine:

Deux ou trois semaines, après la semaine de la rentrée, le professeur principal d'une classe est venu voir le principal du collège pour lui faire part de ses inquiétudes envers le niveau et le travail personnel de certains élèves. Certains ne travaillaient pas de manière égale suivant les matières et commençait à avoir un niveau qui baissait par rapport à la sixième.

Le professeur principal ne savait pas trop comment les aider sans les brusquer et les bloquer. Les programmes officiels au sujet de l'accompagnement éducatif, parle de l'aide aux devoirs en tant que point essentiel. Les professeurs comme les assistants d'éducation peuvent y participer.

L'avantage de faire participer un assistant d'éducation vient du fait qu'il n'a pas l'élève en cours et pas le même rôle envers ce dernier. C'est pour cela que l'on m'a demandé de suivre ces deux élèves.

5.1.3: Son déroulement:

Je suis censée suivre les élèves toutes les semaines, une heure, dans le bureau de la vie scolaire. J'essaie de les suivre sur des temps de permanences, pour ne pas alourdir leur emploi du temps. Cela me permet, aussi, de ne pas leurs donner l'impression que ce soit une punition.

La difficulté de suivre ce rythme provient de la présence ou non de l'élève à l'horaire prévu. Effectivement, l'élève peut-être malade comme il peut ne pas se présenter à la vie scolaire. Lors de sa non présentation, il y a souvent trois raisons récurrentes:

- j'avais oublié (e)
- elle/il est allé (e) au CDI (centre de documentation et d'Information)
- je ne me suis pas réveillé(e)

Lors de cet accompagnement, je reprend avec eux le travail à faire à la maison. Nous essayons de finir ensemble ce qui n'est pas fait. Ce travail non fait est lié :

- à une mauvaise organisation du temps de travail
- à un dispersement dans les activités à la maison
- à un mauvais apprentissage des leçons

- à une incompréhension des consignes
- à des difficultés liées à une dyslexie
- à une vie familiale perturbée

Suivant, la raison, donnée, nous essayons d'y remédier. Surtout que l'origine des difficultés de ces deux élèves n'est pas la même. Donc il faut pouvoir organiser son accompagnement suivant les raisons évoquées et le comportement des élèves.

5.2: TERRAIN DE RECHERCHE:

Le but de ma recherche est de comprendre ce qui me semble être des fondements essentiels dans les métiers de professeurs et d'éducateurs.

C'est vers eux que je me suis tournée pour parler de mon sujet de recherche. A travers leurs réponses, je me suis rendue compte que je pouvais approfondir les thèmes sur la relation éducative, l'accompagnement et l'acte éducatif.

Pour moi, la recherche doit se faire en conciliant théorie et pratique. C'est une avancée qui doit se faire par des remises en causes qui amène à des réflexions, à une remise en cause de la question et de son orientation.

5.3: LA MISE EN LIEN ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE:

Pour arriver à faire le lien entre mes idées, mes lectures et le milieu professionnel, j'ai choisi d'avancer en deux temps. Je considère les lectures comme une action continue en perpétuelle évolution.

Le but de ma recherche est de comprendre ce qui me semble être des fondements essentiels dans les métiers de professeurs et d'éducateurs.

C'est vers eux que je me suis tournée pour parler de mon sujet de recherche. A travers leurs réponses, je me suis rendue compte que je pouvais approfondir les thèmes sur la relation éducative, l'accompagnement et l'acte éducatif.

Pour moi, la recherche doit se faire en conciliant théorie et pratique. C'est une avancée qui doit se faire par des remises en causes qui amène à des réflexions, à une remise en cause de la question et de son orientation.

5.3.1: Le premier temps: le questionnaire:

Nous avons choisi de réaliser un questionnaire auprès des professeurs du collège, du lycée où je travaille et auprès de l'ensemble du personnel du SESSAD .

Nous avons présenté ce questionnaire comme le moyen de support de la recherche de notre mémoire. Selon Madeleine Grawitz, « l'intérêt du questionnaire est centré sur l'individu interrogé, le contenu d'un questionnaire est déterminé par l'objectif de la recherche, plus que par les besoins de l'enquête.¹⁴¹ » Elle précise aussi qu'il est « un compromis sur l'étendue et la profondeur du domaine étudié, qui implique un choix entre les questions essentielles possibles et celles que l'on sacrifie pour assurer la sécurité de l'ensemble¹⁴². »

Nous avons fait le choix de questions préformées de telles manières à « rassembler des réponses plus complètes, tout en demeurant plus faciles à classer que les questions ouvertes¹⁴³ » en nous basant sur les définitions, les descriptions trouvées à travers nos lectures. Nous avons aussi associé certaines de nos hypothèses . Car pour Madeleine Grawitz « l'objectif , sur le plan de la conception de l'enquête, des problèmes soulevés, du choix des questions, l'expérience du chercheur, sa perspicacité, sa documentation, lui permettent de mieux déceler les problèmes à étudier, en ce qui concerne le libellé des questions, leur acceptation ou compréhension.¹⁴⁴ » Car « les questions préformées ont pour but de faciliter la répartition des opinions, de la façon la plus proche possible de la réalité , c'est à dire en permettant aux opinions moyennes de s'exprimer.¹⁴⁵ »

De plus, nous avons structuré le questionnaire de telle manière à garder l'anonymat des personnes mais avec la possibilité de pouvoir faire des regroupements selon le niveau (collège, lycée) , la matière enseignée ainsi que le nombre d'années dans la profession et l'âge voir le sexe. Ainsi, nous pouvions suivant le nombre de réponses essayer de comprendre les fondements de ces professionnels autour des trois termes de notre recherche.

Cela nous permettait suivant les réponses de voir si nous nous trompions où pas dans l'orientation de notre recherche.

¹⁴¹Grawitz,M(...).*méthodes sciences sociales*. Paris:DUNOD (réed 1993),p599

¹⁴²Grawitz,M(...).op.cit.p600

¹⁴³Grawitz,M(...).op.cit.p606

¹⁴⁴Grawitz,M(...).op.cit.p600

¹⁴⁵Grawitz,M(...).op.cit.p616

Le but de ce questionnaire était de nous aider à structurer le deuxième temps soit l'entretien d'explicitation.

5.3.2: Le deuxième temps: l'entretien d'explicitation:

Nous avons fait le choix de l'entretien d'explicitation car il nous paraissait le plus approprié à notre sujet.

En cherchant à comprendre les interactions entre l'accompagnement, l'acte et la relation dans l'éducatif, il nous fallait trouver un moyen d'interroger le praticien (professeur d'histoire-géographie au collège et au lycée, professeur de sciences, éducateur et orthophoniste) sur sa manière de faire.

L'entretien d'explicitation nous permettait de comprendre en profondeur comment les praticiens mettent en place¹⁴⁶ ces concepts au quotidien de manière souvent inconsciente. Il nous permettait aussi par la structuration de la grille de recueil de données d'amener le praticien à réfléchir sur sa pratique et sa réalisation concrète. La grille et ses relances nous permettaient d'approfondir telles ou telles façons de voir et de penser l'action. Ces retours successifs sur l'action par le processus de verbalisation peuvent donner, ainsi, aux praticiens une nouvelle vision de l'action. Ce renouveau de l'action lié à une réflexion progressive peuvent parfois amener à une restructuration de l'agir professionnel. C'est pourquoi nous avons posé le choix de mener ce type d'entretien car nous voulons chercher à comprendre la pratique des interviewés.

Pour cela, nous avons étudié « l'entretien d'explicitation (2010) » de Pierre Versmech pour comprendre les fondements, la structuration de la verbalisation de l'action vécue, l'accès à la verbalisation de l'action et pour pouvoir faire un retour réflexif sur cette pratique, qui nous permettent de retrouver les notions ci-dessous liées à l'action vécue. Cela nous a permis de donner une explication ci-dessous de l'utilisation de cette méthode d'entretien.

5.3.1: Les fondements:

5.3.1.1.L'objet:

L'entretien est focalisé sur la mise en mots a posteriori de l'action. Il cherche à décrire l'action elle-même plus que l'émotion générée. Il va chercher à montrer la

¹⁴⁶Perrenoud,P (2004).*Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales*. Education permanente.n°160 p35-60

dimension vécue. C'est à dire la pratique singulière de l'action plutôt que ses aspects conceptuels, généralisant, schématiques ou ses aspects imaginaires, créatifs. Pour cela il montrera la dimension procédurale de l'action plutôt que les seuls aspects déclaratifs (savoirs théoriques, raisons) ou les aspects intentionnels (but, finalités). Il rentrera donc dans la dimension implicite et pré réfléchi de l'action car se définit dans trois optiques: l'action est une connaissance autonome; l'action est opaque à celui-là même qui l'accomplit; dans toute action , il y a un savoir pratique pré réfléchi.

Ainsi, l'action est une source privilégiée d'information sur les aspects fonctionnels de la cognition.

5.3.1.2. Les conditions:

Pour réaliser, la compréhension de l'action vécue, nous devons être dans la perspective d'entrer dans le *domaine de la verbalisation de l'action vécue* tout en faisant *référence* à une tâche réelle et spécifiée. Nous devons donc *focaliser sur l'action* plutôt que sur le contexte, l'environnement, les circonstances ou les jugements, les opinions, les commentaires. Nous devons arriver à *subordonner* les aspect déclaratifs et intentionnels de l'action procédural. Cela nous permet de vérifier que, au moment ou il s'exprime, l'interviewé est en évocation du vécu; de son action spécifiée, c'est à dire dans la *position de parole incarnée*. Notre positionnement devra *l'aider à trouver l'accès à la mémoire concrète*. Nous devons alors veiller à ne pas solliciter la mémoire consciente; à désamorcer tout enjeu et toute tension visant un effort conscient de rappel. Car nous cherchons l'accès sensoriel.

5.3.1.3. Les techniques:

Pour conduire un entretien d'explicitation, nous devons questionner l'interviewé en fonction du caractère pré-réfléchi de l'action en évitant d'induire le conscientisé. Nous favoriserons le quoi, plutôt que pourquoi. Nous poserons des questions descriptives en favorisant la relance sur les dénégations car le pré-réfléchi n'est pas connu. Nous devons aussi nous attacher à questionner sur les gestes qui sont les témoins du pré-réfléchi.

Nous favoriserons donc les relances ericksonniennes¹⁴⁷ et formulations vides de contenu comme nous l'explique Catherine Le HIR:

« *les séquences d'acceptation*: en parlant de faits sur lesquels l'interviewé ne pouvait être d'accord (je les appellerai dans la suite du commentaire des faits indéniables), je

¹⁴⁷www.expliciter.fr/IMG/pdf/La_caravane_de_Leon-2.pdf le 18 février 2010

cherche à mettre en place une communication fondée sur l'acquiescement pour instaurer un climat de confiance.

Les techniques de continuité subjective: en employant des conjonctions de coordination (et quand, et tout en ,..) pour garder le sujet en évocation

les suggestions indirectes: en utilisant des formules sans contenu «et juste avant d'entendre ce toc et que vous sentez ce que vous sentez... », pour restituer l'état évocatif. On l'a pose quand on peut observer chez l'interviewé un changement dans le regard . C'est à dire que les yeux se fixent en haut à gauche. A ce moment là, l'interviewé est en évocation d'une image visuelle. »

Cela nous permet de solliciter la mémoire concrète.

Ainsi, nous obtenons un questionnement en fonction des propriétés de l'action. Car nous allons questionner le procédural en cherchant à comprendre un processus d'identification, de réalisation de l'action en nous appuyant sur les cycles test-action-test et sur les cohérences causales, temporelles, logiques. Cela nous permettra et notamment au moment de l'analyse de maîtriser la granularité de la description d'une action.

Donc nous devons guider l'évocation en cherchant à questionner l'implicite linguistique.

5.3.1.4.La régulation:

Au cours de l'entretien nous devons proposer un *contrat de communication* en nous *synchronisant* sur l'interviewé. Cela nous obligera à *canaliser* et à *être non-directif*.

Dans le déroulement, nous devons faire attention à l'initialisation de l'entretien car la difficulté des premières phases est réelle. Et nous devons poursuivre en respectant trois fonctions qui sont chercher, élucider et réguler dans un souci d'obtenir des critères finaux.

La validation de l'entretien se fera sur la base de trois critères complémentaires: le critère de vérité: est-ce que ce qui est dit est vrai?; le critère de précision: est-ce qui est dit est détaillé?; puis avec un critère de complétude: tout a-t-il été rapporté?

Nous devons obligatoirement avoir des principes éthiques qui se positionnent sur le respect de la personne et la compréhension des limites du rôle du professionnel.

5.3.1.5.:Le but:

La réalisation de l'entretien est composé d'un ensemble de techniques qui visent à *permettre au formateur/professionnel de s'informer* sur la manière dont le praticien a réalisé une tâche particulière, dans un but de recherche liée à l'ergonomie, la didactique, la résolution de problème; dans un but de soutien ou de remédiation pédagogique ce qui permet l'analyse des erreurs; dans un but de perfectionnement ou d'entraînement aussi bien dans le domaine professionnel où sportif où musical; dans un but de bilan ou d'orientation.

Cela permet *d'aider l'autre à s'auto-informer* par une pédagogie de la prise de conscience effectuée dans l'aide à l'appropriation de l'expérience. Pour cela nous pouvons utiliser en complément la pédagogie des situations.

Et en utilisant la pédagogie du fonctionnement métacognitif, nous pouvons former l'autre à s'auto-informer.

5.3.2: La structuration de la verbalisation de l'action vécue:

L'action réelle suit deux principes fondamentaux. Le premier englobe les savoirs théoriques, thématiques qui sont sous-jacents au faire et qui sont susceptibles de fonder les raisons de l'efficacité ou de la pertinence de ce faire. Le second suit le but que vise l'action.

Elle suit les variables de la situation dans laquelle s'inscrit la tâche spécifiée sans décrire le savoir-faire. Donc l'évaluation subjective de l'action (jugements, opinions, commentaires, représentations) par sa formulation ne donne aucune information sur le procédural.

Donc nous obtenons un tableau récapitulatif:

Déclaratif	Contextes		Jugements	Intentionnel
Savoirs théoriques	Circonstances	Procédural	Évaluations subjectives	Buts et sous buts
savoirs procéduraux	Environnement	Savoirs pratiques	Opinions et commentaires	Finalités
formalisés		Déroulement des actions élémentaires	croyances	Intentions
consignes		Actions mentales,		Motifs
savoirs réglementaires		matérielles,matérialisés		

5.3.2.1.Le contexte:

La verbalisation du contexte évite à l'interviewé l'implication personnelle. Elle apporte des faits et de la précision sur ce qui est externe au sujet mais rien directement sur sa propre action.

Il faut quand même acquérir un minimum d'informations sur les éléments liés au contexte pour permettre une meilleure compréhension de la réalisation de l'action.

5.3.2.2.Le procédural:

La verbalisation de sa propre action, dans le détail de son exécution est impliquante pour la personne. Cette dernière y est nécessairement présente en tant que JE .

Elle s'y déroule dans ses succès et ses difficultés à travers la description de l'enchaînement des actions élémentaires, qu'elles soient de prise d'information (identification, critères) ou d'exécution (réalisation d'une opération).

Les seules sources d'information sur le procédural, c'est le procédural lui-même, les observables et les traces qu'il engendre, et sa verbalisation.

5.3.2.3.Les jugements:

La verbalisation des jugements subjectifs sur sa propre activité est un moyen pour éviter de s'impliquer personnellement.

Les jugements ne permettent pas de savoir comment l'interviewé a réellement agi, ce ne sont pas des faits.

Il peut-être utile d'avoir l'appréciation subjective de l'interviewé sur ce qu'il a fait et comment il a fait, en quoi est-ce important pour lui, ou sur la conscience qu'il a de ses représentations et de ses croyances à propos de ce qu'il fait.

L'information est complémentaire.

5.3.2.4.Le déclaratif:

Il y a une interaction en va et vient avec le procédural. C'est à dire que le procédural se déduit des savoirs théoriques. Ces derniers fondent et justifient l'efficacité des pratiques. La pratique sans la théorie est aveugle.

Nous pouvons inférer des propriétés du procédural par des savoirs théoriques réellement fonctionnels. Dans la plupart des cas ils sont justes au niveau de ce qui permet la réussite pratique.

5.3.2.5.L'intentionnel:

Il y a une interaction en va et vient avec le procédural. C'est à dire que le but conduit l'action, il l'oriente, permet qu'elle s'organise et que l'anticipation joue sa fonction régulatrice.

Dans les faits: il peut exister un grand écart entre le but conscientisé et le but effectivement poursuivi.

Nous pouvons inférer des propriétés du procédural soit le but effectif.

5.3.3: L'accès à la verbalisation de l'action:

5.3.3.1.L'organisation:

Pour favoriser cette verbalisation, nous devons distinguer des catégories de verbalisation. Cela nous oblige à avoir un apprentissage pour savoir les repérer à partir de leur apparition. De cette manière nous pouvons produire des relances qui canalisent si nécessaires l'interviewé vers le domaine de verbalisation du vécu de l'action , vers des informations centrées sur le procédural en faisant référence à une tâche réelle et spécifiée.

5.3.3.2.L'attitude:

Lors de l'entretien, nous devons avoir une pluralité d'attitudes à respecter et à mixer ensemble. C'est à dire nous devons avoir une écoute très ouverte, très proche de l'attitude, Il y a une non-directivité.

Les relances que nous poserons devront être basées essentiellement sur la mise en mots de l'implicite. Cela aide à l'explicitation du faire. Il faut donc une relance attentive liée obligatoirement au comment le formé exprime « ce faire (son propre faire de l'action) » avec ses propres mots.

Et nous devons arriver à canaliser l'interviewé tout en maintenant une qualité de relation dans l'ouverture et la confiance. Ainsi les interventions doivent être canalisantes de telles manières à amener l'interviewé vers lui-même. Pour cela nous devons se servir des ces temps d'interventions/de relances pour amener l'interviewé à passer d'un « ce faire » à

« son faire ». un savoir-faire unique, où la pratique, la théorie et l'individualisme sont en interaction indéliables et imperceptibles.

Donc Les interventions sont donc obligatoirement dirigées vers le vécu du sujet pour le rapprocher sans cesse de son propre vécu, de sa propre présence d'un vécu.

5.3.4: La relecture de cette pratique de recherche:

Cette pratique de l'entretien d'explicitation a été difficile à réaliser car la mise en pratique de la théorie ci-dessus a été difficile à mettre en place. En effet, si la finalité de l'entretien d'explicitation est la verbalisation de l'action vécue par un questionnement précis avec une relance adaptée. La tenue de cet entretien n'est pas simple. Car nous devons arriver à faire la part des choses entre ce que nous avons envie d'entendre par rapport à notre recherche et ce que nous « connaissons » de cette pratique. C'est vrai que c'est à ce moment là où notre réserve doit se jouer car c'est la pratique d'un individu que nous voulons verbaliser. Ce n'est pas la pratique générale que nous pensons connaître. « Que nous pensons connaître »: oui, car si la personne interviewé fait le même travail que nous sur une certaine pratique. Nous ne maîtrisons pas sa manière de réaliser, de penser cette pratique. Et nous ne connaissons pas l'ampleur de son vécu personnel et professionnel qui fait de cette pratique , une pratique unique. Il y a effectivement des points communs mais l'entretien d'explicitation vient démontrer que toute pratique à sa propre verbalisation.

5.3.4.1.La construction de la grille de recueil:

Nous avons posé comme choix de méthodes de recherche le questionnaire et l'entretien d'explicitation.

5.3.4.1.1. Le questionnaire:

Pour construire la grille du questionnaire, nous avons pris la définition dans le Petit Larousse illustré 2009 et dans le Petit Robert, des termes suivants: transmettre, accompagner, relation, acte. Nous avons aussi regardé dans le dictionnaire de Pédagogie édité aux PUF. Cela nous a permis d'obtenir des définitions que nous avons pu confronté à nos premières lectures.

En suivant les conseils de Madeleine Grawitz, nous avons construits notre grille de questions de telles manières à obtenir des définitions générales liées à une pratique personnelle attachée à un cadre.

5.3.4.1.2. L'entretien d'explicitation

Pour mener notre entretien en suivant les conseils de Pierre Versmech, nous avons choisi quatre grands ensembles directifs.

Nous voulions mettre en confiance le professionnel pour cela nous avons choisi de lui demander de nous expliquer son parcours et sa construction professionnelle. De cette manière, il pouvait nous expliquer sa pratique actuelle.

De cette pratique, nous avons fait le choix de rentrer dans la mise en mots des processus d'accompagnement au sein de sa pratique. Nous avons cherché à avoir une grille directive qui nous laissait une part d'autonomie dans nos relances en fonction des interactions obtenues.

De l'accompagnement, nous sommes passés à la relation éducative car nous commençons à nous dire que la relation ne pouvait se faire sans accompagnement ou base fondamentale comme éduquer et instruire. Cela nous permettait de pouvoir poser des questions sur la médiation et sur la définition de la posture.

Nous n'avons pas traité la notion d'acte car elle se mettait directement dans la pratique d'accompagnement et dans la construction de la relation. La médiation devait apparaître comme un processus « de secours » entre l'encadrant, l'encadré et l'institution.

C'est donc en suivant ce raisonnement et cette imbrication de concepts que nous avons construits la grille de recueil de données. Tout en sachant, qu'elle devait faciliter une verbalisation de la pratique de la manière la plus proche de la réalité.

5.3.4.2. La conduite:

Lors de ces entretiens, il y a eu de nombreuses relances qui nous ont amené à reposer nos questions voire de nouvelles questions pour approfondir la réflexion. Lors de ces nombreuses relances, nous eûmes l'impression de quitter l'entretien d'explicitation pour faire de l'entretien semi-directif. Nous passions d'une grille de huit questions de bases à grille avec une trentaine de questions. Pourtant nous avons effectivement l'impression que nous avançons dans la compréhension de la pratique de l'interviewé. De plus, certaines questions de notre grille semblaient disparaître dans le discours de l'interviewé. Cela nous rassurait sur la cohérence de notre questionnement mais cela nous amenait à nous poser la question suivante: où était le but de l'entretien d'explicitation?

5.3.4.3.L'analyse:

Pour Laurence Bardin , « l'analyse de contenu est un ensemble de techniques d'analyse des communications »¹⁴⁸. Elle permet de prendre en compte le « *contenant*. L'analyse de contenu peut-être une analyse des « *signifiés* »(analyse thématique) mais elle peut-être aussi une analyse des « *signifiants* »(analyse lexicale, analyse des procédés)¹⁴⁹».

Elle reprend les règles émises, par Berelson établit dans les années 1950, pour donner les règles « du découpage de la communication pour que l'analyse soit valide[...] :

-*homogènes* : on ne mélange pas les torchons avec les serviettes pourrait-on dire ;

-*exhaustives* :épuiser la totalité du « texte » ;

-*exclusives* : un même élément du contenu ne peut-être classé dans deux catégories différentes de manière aléatoire ;

-*objectives* : des codeurs différents doivent aboutir aux mêmes résultats ;

-*adéquates ou pertinentes* : c'est à dire adaptées au contenu et à l'objectif¹⁵⁰».

Et c'est avec la notion de granularité que nous avons posé nos grilles d'analyse. Car nous avons posé le choix de deux niveaux d'analyses. En fait, pour nous, une analyse d'entretien peut se faire à plusieurs échelles (tout en respectant la qualité du propos). Nous pouvons partir de grands paragraphes au dénombrement d'un mot en particulier mais cela est lié à l'attente de la recherche.

Par rapport à notre sujet, nous avons préféré partir d'un découpage linéaire par paragraphe de telles manières à retrouver des grands thèmes associés à nos concepts clés.

Pour arriver à un découpage par morceaux de phrases dans lesquels, nous sortions des unités de sens de un ou deux mots. De ces unités de sens, nous avons cherché des sous-thèmes que nous avons regroupés en thèmes s'apparentant aux concepts que nous avons développé dans la première partie. Cette lecture multiscalaire nous permettait de décrire par des mots simples une pratique unique en vue de la généraliser dans un but précis.

Cela signifie que nous avons choisi d'analyser les quatre entretiens en les découpant en *unité de codage* qui nous ont permis de déterminer des *unités de contextes* . Car l'analyste est censé dans son travail au sécateur, de délimiter des *unités de codage* ou *d'enregistrement*. Celles-ci peuvent être, selon le matériau ou le code : le mot, la phrase, la

¹⁴⁸ Bardin, L.(1977).*l'analyse de contenu*. Paris :PUF(8^{ème} édition :1996)p35

¹⁴⁹ Bardin, L.(1977).op.cit.p39

¹⁵⁰ Bardin, L.(1977).op.cit.p40

minute, le centimètre carré. L'aspect précis et bien délimité du découpage donne bonne conscience à l'analyste. Lorsqu'il y a ambiguïté pour repérer le sens des éléments codés, il y a lieu de définir des *unités de sens*, supérieurs à l'unité de codage, non prises en compte dans le dénombrement fréquentiel, mais permettant de comprendre la signification des items découpés en les replaçant dans leur environnement.¹⁵¹ »

De cette manière ,nous avons pu obtenir une analyse par catégorisation qui « impose de rechercher ce que chacun d'eux a de commun avec d'autres. [...] Elle est une démarche de type structuraliste qui comporte deux étapes :

-*l'inventaire* : isoler les éléments .

-*la classification* : répartir les éléments, donc chercher ou imposer une certaine organisation aux messages.¹⁵²»

Pour cela, nous avons du trouver des catégories avec « les qualités suivantes :

-*l'exclusion mutuelle* : cette condition stipule que chaque élément ne peut être affecté à plus d'une seule case .[...]

-*l'homogénéité* : le principe d'exclusion mutuelle dépend de l'homogénéité des catégories. Un même principe de classification doit gouverner leur organisation. On ne peut fonctionner que sur un registre, une dimension d'analyse dans un même ensemble catégoriel. Des niveaux d'analyses différents doivent être séparés en autant d'analyses successives .[...]

-*la pertinence* : est considérée pertinente une catégorie qui est adaptée au matériel d'analyse choisi et qui appartient au cadre théorique retenu. Il y a dans la pertinence une idée d'adéquation optimum. Le système de catégories doit refléter les intentions de recherche, les questions de l'analyste et/ou correspondre aux caractéristiques des messages.

-*l'objectivité et la fidélité* :[...]l'organisateur de l'analyse doit définir clairement les variables qu'il traite, comme il doit préciser les indices qui déterminent l'entrée d'un élément dans une catégorie.

-*la productivité* : [...] Un ensemble de catégories est productrice s'il apporte des résultats riches : riches en indice d'inférences, riches en hypothèses nouvelles, riches en données fiables .¹⁵³»

¹⁵¹ Bardin, L.(1977).op.cit.p40

¹⁵² Bardin, L.(1977).op.cit.p151

¹⁵³ Bardin, L.(1977).op.cit.p154

Donc c'est dans l'analyse que nous avons trouvé le but de l'entretien d'explicitation. Or la pose de la méthode d'analyse a été dure à mettre en place. Car nous devons trouver comment analyser cette verbalisation en essayant de respecter la qualité du propos émis dans une interaction avec ma recherche.

Cela nous a permis de découvrir des nouveaux thèmes associés à des concepts auxquels nous n'avions pas pensé dans notre recherche. Ces nouveaux concepts donnant une autre ouverture à la manière de conduire une recherche et plus particulièrement sur le thème de cette recherche.

5.4: L'ANALYSE DE CONTENU:

Notre méthode de recherche s'est basé sur la cohabitation de deux méthodes permettant au praticien de réfléchir sur sa pratique.

5.4.1: Le questionnaire

Comme nous l'avons vu plus haut, le questionnaire nous a permis de nous conforter dans l'orientation de la recherche.

Il a été aussi le moyen d'entrer en discussion avec les professionnels ciblés. Ils ont été surpris par les questions. Ils ne s'attendaient pas à ce genre de questions. Ils pensaient le remplir durant une pause café, or il a suscité en eux beaucoup de questions. Un questionneuse sur leur pratique en tant que fondements, finalités, postures.

Par contre, nous aurions peut-être dû proposer une hiérarchisation des réponses pour approfondir certaines questions.

Pour réaliser l'exploitation du questionnaire, nous avons mis à contribution des membres de notre propre famille pour réaliser une macro sous Excel ou Open Office. L'organisation de la macro est basée sur

« les formules de préparation et de sélection des infos dans les onglets de calculs, et la fameuse fonction en visual basic que j'ai créé pour le calcul des réponses, qui donne le nombre de fois où la lettre "Lettre" apparaît dans la chaîne de caractère "Reponse" :

```
Function CompteL(Reponse As String, Lettre As String) As Integer
Dim I As Integer /Dim Imax As Integer Imax = Len(Reponse) 'nombre de caractères
```

*dans la chaine "Reponse" /CompteL = 0 'on commence par dire qu'il n'y en a pas
For I = 1 To Imax 'on parcourt les lettres de la chaine l'une après l'autre, de la 1 à la
dernière (Imax) If Mid(Reponse, I, 1) = Lettre Then CompteL = CompteL + 1'on ajoute
1 si c'est bien la "Lettre"recherchée /Next I 'on recommence tant que ce n'est pas la
dernière lettre de la chaine/ End Function ¹⁵⁴»*

en langage informatique. Nous avons demandé deux modes de lectures du questionnaire par le milieu professionnel et par la matière enseignée. Nous sommes conscients qu'il n'y a pas de matières enseignées au sein d'un SESSAD mais des pratiques professionnelles spécifiques (éducateur, orthophoniste, ...). Nous les avons définis comme matière car nous avons fait le même questionnaire pour les deux ensembles institutionnels de telles manières à être juste dans notre questionnement.

Lors de l'analyse des trente sept questionnaires retournés sur la centaine de distribués, nous nous sommes aperçus que pour les professeurs du collège l'accompagnement signifie guider quelqu'un vers pour qu'il se construise. Ils sont là pour transmettre et accompagner en donnant un cadre et un but en répondant au cadre institutionnel et à l'individu. Ils privilégient le savoir entre le professeur et l'élève et se considèrent comme enseignant en priorité.

Pour les professeurs du lycée, il faut communiquer un savoir. L'accompagnement a la même définition que pour leurs collègues du collège. L'acte éducatif sera posé dans les mêmes conditions mais en privilégiant aussi des attentes pédagogiques. Ils se considèrent plus comme des enseignants-éducateurs que des enseignants purs.

Le personnel du SESSAD, lui est plutôt là pour communiquer un savoir-être. L'accompagnement sera toujours dans l'idée de guider quelqu'un vers afin qu'il se construise. Ils sont donc là pour transmettre et accompagner en suivant principalement l'individu. La relation éducative se fera dans un moyen d'allier le savoir entre professionnel et individu. Ils se considèrent comme des éducateurs.

Nous ne prenons pas en compte les réponses posées à des professeurs des écoles amies en tant que « testeuses » du questionnaire même si on remarque que le savoir-faire et l'accumulation de capacités est privilégié.

Lors de l'analyse par matière, nous nous apercevons que les réponses divergent. Nous allons les regrouper en domaine scientifique, littéraire, artistique, sportif et technique.

¹⁵⁴Explication extraite de la construction de la macro et envoyée par mail

Dans le domaine scientifique(maths, SVT, physique), transmettre signifie faire passer un savoir afin de le guider vers pour se construire. Ils vont privilégier l'individu afin d'allier le savoir entre le professeur et l'élève.

Dans le domaine littéraire(français, histoire-géographie, philosophie et les langues), faire passer un savoir est un des constituants de la transmission et de l'accompagnement en réponse à des attentes institutionnelles, pédagogiques tout en se basant sur l'individu. Ils se considèrent comme des enseignants.

Dans le domaine sportif, ils vont privilégier le fait de faire passer un savoir-être, pour que l'individu apprennent à vivre en groupe; Ainsi, en transmettant et en accompagnant, ils vont pouvoir répondre aux attentes de l'individu tout en suivant les attentes institutionnelles.

Le domaine culturel(musique, dessin) et technique (technologie, gestion) sont regroupés dans le divers. Ils suivent les mêmes préceptes que leurs collègues des domaines scientifiques et littéraires. Ils se considéreront par contre comme leurs collègues sportifs soit comme des enseignants éducateurs.

Les réponses du personnel du SESSAD n'a pas donné de divergences de positionnement dans la pratique, ce qui fait que nous ne reprenons pas l'analyse dans le détail.

Suite à l'analyse du questionnaire et aux différentes discussions, nous avons pu cibler les professionnels qui nous permettait d'avancer en profondeur dans notre recherche.

5.4.2: L'entretien d'explicitation

Ainsi, nous avons choisi de faire quatre entretiens: deux auprès de professeur du collège et deux auprès d'un éducateur et de l'orthophoniste au sein du SESSAD. Chaque entretien avait été expliqué avant chaque entrevue afin de ne pas perdre beaucoup de temps lors de la réalisation. En effet, chacun de ces entretiens a été réalisé dans des tranches horaires assez courtes, environ 50 minutes au maximum à cause des emplois du temps des professionnels.

Or suite à une disparition de cassette d'enregistrement durant quelques semaines, nous avons fait le choix de recontacter le praticien pour lui proposer de répondre à nouveau à une grille de recueil de données. Ce choix a été fait pour respecter l'engagement que le praticien avait pris envers nous, en nous accordant du temps. Il est aussi un moyen de

reconnaître notre faiblesse et de continuer notre recherche en retrouvant une verbalisation spécifique d'une pratique. Cela nous permet aussi de comparer la verbalisation d'une pratique de manière orale et écrite par un même praticien (puisque la cassette a été retrouvée à la mi-juin).

Ainsi, nous avons pu nous rendre compte de l'importance que pouvait donner l'entretien d'explicitation face à un questionnaire. Car il permet par la rencontre de deux personnes de construire un retour réflexif sur une pratique propre à l'interviewé par l'élaboration progressive d'interactions se voulant de plus en plus introspectives sur l'action. Le questionnaire étant lié à un respect de l'anonymat qui dans ce cas se fait dans la rédaction des réponses de manière solitaire pour l'interviewé. Donc l'explicitation approfondie de la pratique n'est pas aussi riche que par l'entretien.

Lors de ces entretiens nous avons opté pour le tutoiement afin de réaliser plus cordialement ces entretiens. Cela nous a permis de créer un climat de confiance qui a facilité l'échange.

Au cours de ces entretiens, les interactions sont passées de onze possibilité d'interaction sur la grille nous servant de bases à 43 interactions. Ces différentes interactions nous ont permis de reposer une question de manière à approfondir le retour sur l'action pour le praticien. Cela nous a aussi permis parfois de confronter nos propres connaissances de la pratique en la confrontant.

Ainsi la construction de l'entretien au cours de quatre temps, nous a permis de structurer notre analyse en catégories associées aux définitions principales obtenues suite au questionnaire: le parcours professionnel, l'accompagnement, la relation et le positionnement.

5.4.2.1: Du parcours professionnel à la pratique:

Lors de nos entretiens, nous avons voulu comprendre le cheminement des interviewés à partir du lycée jusqu'à leur profession actuelle. Chaque professionnel a un parcours bien déterminé. Henry, Gaëlle et Florence ont un parcours constant dans leur spécialité. Ils ont entamé leur construction professionnelle après le baccalauréat afin de suivre un rêve ou une passion. Ce choix de carrière s'est donc construit par la succession d'examens nationaux permettant l'obtention du diplôme donnant accès au poste convoité de manière rapide et certaine. Pour Florence et Gaëlle, les années universitaires ont permis l'obtention du concours tout en se spécialisant (sciences du langage, STAPS).

Car le professorat ou le travail au quotidien avec les enfants étaient le fil conducteur de leur carrière à venir. Henry a monté son projet au fil de son cycle universitaire. Le professorat a été une opportunité qui lui permettait d'allier passion et travail sous une forme qu'il n'avait pas envisagé en premier. De cette manière, il continue la recherche et la publication sans aucunes appréhension par rapport aux enfants.

Joseph, lui, a construit sa pratique professionnelle grâce à une opportunité offerte lors d'une reconversion. Cette reconversion professionnelle, lui a permis de vivre sa pratique dans différents services et à différents niveaux de responsabilités. Il a par rapport aux autres professionnels une construction professionnelle lui permettant de créer des réseaux par sa confrontation à d'autres milieux de l'intérieur. Cette confrontation ou richesse professionnelle, lui permet de prendre du recul dans sa pratique et d'être plus en adéquation avec les besoins des jeunes qu'il accompagne lorsqu'il amène le jeune vers un projet professionnel. Cela lui a permis de rechercher dans sa reconversion professionnelle une formation en lien avec sa pratique.

Ainsi, il évolue comme Gaëlle au sein d'un SESSAD ce qui leur permet d'avoir une activité liée à un agrément et d'avoir un statut d'activité salariée pour Gaëlle. En effet, elle a une activité libérale en tant qu'orthophoniste sur son deuxième mi-temps.

5.4.2.2: De guider quelqu'un vers à un principe d'accompagnement:

Lors de ces quatre entretiens, nous avons plus parlé l'accompagnement éducatif que de l'accompagnement social. Car il permet pour Joseph de voir où en est le jeune. Florence rajoute que l'accompagnement selon chaque jeune et vers ce à quoi on tend pour lui.

L'accompagnement permet de développer l'autonomie par la création d'un lien. Henry précise que dans sa pratique, il ne peut se faire que en dehors du cadre du cours tout en restant dans un principe de transmission. Car cela permet de donner des bases en matière d'éducation mais cela est plutôt lié au statut de professeur principal qui n'est pas constant selon les années. Par ce rôle de référent donné par l'institution, il y a un travail avec les parents basé sur la rencontre, la discussion lors de rendez-vous. On retrouve ce même statut auprès de Joseph où le statut de référent est pour lui au cœur de sa pratique. Il est au centre du projet comme un animateur auprès des collègues (équipe, éducateurs), de la famille, des enfants et de la MDPH (maison départementale des personnes handicapées). L'accompagnement se fera souvent dans le même cadre lors de séance soit de groupe soit individuelle. Une organisation que l'on ne retrouve pas dans le professorat où

l'accompagnement ne peut se faire que de manière individuelle et adaptée à l'individu pour Florence et Henry.

Car l'accompagnement, selon Joseph, ne peut se faire que selon un projet réfléchi et élaboré. Dans ce cas là, Florence se base sur les programmes qui permettent de voir les enfants dans des situations précises liées dans sa pratique au mouvement. Pour Henry, ce projet sera plus personnel dans l'idée de transmettre une culture générale pour tous quelques soient les origines, le profil ou le centre d'intérêt de l'enfant.

Donc en adaptant l'accompagnement, en élaborant un suivi particulier qui dans la pratique de Gaëlle se base sur des petits tests, des petits bilans à la première rencontre avec l'enfant, on peut travailler au mieux. Cela permet de reprendre des points difficiles liés à la scolarisation, au projet de formation à finalité professionnelle, au comportement, à l'expression, à la capacité à s'intégrer dans la société pour chacun des professionnels suivant sa pratique.

Mais il ne peut se faire que dans une continuité, liée au concept de temporalité. Un concept que nous n'avons pas étudié et approfondi dans notre recherche. Pourtant, ce concept est important dans l'organisation de la pratique d'accompagnement de chacun. Pour Henry, l'accompagnement se faisant en dehors de la classe, c'est à dire du groupe. Il ne peut se réaliser que lors de séances d'une heure liées aux directives d'accompagnement personnel mis en place par le ministère de l'Éducation Nationale où lors de séances au CDI (Centre de documentation et d'information). Florence réalise, elle, son accompagnement durant ses cours en prenant à part l'enfant. Elle le suit « au quotidien » car cela lui permet de voir où en est l'élève par « l'arme » de la discussion. Pour Joseph et Gaëlle, il se déroulera principalement en séance individuelle ce qui permet d'évoluer les compétences, de pouvoir travailler des objectifs. Eux aussi utilisent l'arme de la discussion amplifiée par l'écoute qui permet de guider plus précisément.

Mais Gaëlle trouve que son accompagnement n'est pas aussi important que Joseph car elle ne voit pas aussi régulièrement la famille que lui ou sa collègue éducatrice. Et surtout qu'elle se sent moins proche des enfants. Elle est plus dans la concrétisation d'objectifs à plus ou moins longs termes qui se déroulent l'un et l'autre en parallèle dans sa pratique. Car elle doit répondre à un principe de partenariat avec les instits ou les parents inquiets qui lui envoient les enfants. Joseph, comme Florence et Henry est aussi inscrit dans des principes de partenariat. Car ils doivent répondre en tant que spécialiste dans leur

domaine à une demande de parents, d'institutions. Or ils peuvent aussi faire appel à une autre personne comme la COP (conseillère d'orientation et psychologue), des collègues.

Donc la finalité de cet accompagnement s'inscrit dans le développement de compétences pour le jeune. Pour cela le jeune doit se concentrer, réfléchir, se donner en s'investissant dans le processus de manière régulière et de lui-même, pour lui-même.

Ainsi, il développera des compétences qui seront dans la pratique de Florence liées à trois domaines le savoir (faire et être), la connaissance qui sont inscrits dans un processus sommatif. Mais il développera surtout des compétences liées à l'aspect relationnel, au respect de l'autre, la solidarité, la gestion de sa santé pour aujourd'hui mais surtout dans la visée de la vie future. Gaëlle donnera dans ses compétences des petits moyens d'aide, des moyens de compensation pour vivre avec tout au long de la vie. C'est pourquoi Gaëlle insiste sur la capacité de se remettre en cause dans l'accompagnement de telle manière à adapter le processus à l'individu. Comme le dit Joseph, Florence il y a la base puis après vient l'individu.

5.4.2.3: Un rôle de médiateur dans le processus d'accompagnement:

Le rôle de médiateur est défini par Henry comme un interface entre institution et parents. Dans ce cas, il a un rôle de médiateur. Lors de son entretien, il nous a décrit le rôle de médiateur scolaire entre l'élève avec des histoires de disciplines, des problèmes d'incivilités qu'il peut avoir en lien avec la vie scolaire. Car sa pratique l'amène à expliquer, à provoquer la rencontre afin que cela ne se reproduise. Donc l'élève se trouvera face aux personnes de la vie scolaire, du CPE (conseiller principal d'éducation), du principal pour essayer de résoudre ces difficultés par l'intervention du professeur.

Il peut aussi dans le cas de l'élaboration des PPRE avoir un rôle de médiateur. Car il doit faire le nécessaire pour répondre à un dispositif d'accompagnement précis. Un document officiel et médical qui intervient aussi dans la pratique de Gaëlle et Joseph.

Pour eux la médiation est plus présente et visible dans leur pratique. Car elle est le lien entre les enseignants/instituts et leurs rôles de répétiteurs. Car ils doivent aider concrètement l'enfant à répondre à des besoins sans être trop scolaire car ils ne sont pas dans ce cadre. Cela leur permet en reprenant les mots de Florence à l'accompagner vers afin de l'aider à être avec plus ou moins de difficultés.

Dans le cas de la pratique libérale de Gaëlle, la médiation n'a pas tout son sens car son activité se déroule à la chaîne. Elle n'a pas le temps de voir ou de téléphoner de manière approfondie aux instits. Elle est un interface limité. Cela n'est pas ressenti dans la pratique salariale où l'interface est plus régulier et même inscrit dans une temporalité constante. Il peut être aussi réalisé dans le cadre même de la difficulté pour Joseph, lors de séances au sein des écoles sous une forme d'alternance jeu/travail avec toujours cette arme de la discussion.

5.4.2.4: D'un moyen d'allier savoir entre professionnel et l'individu à la création de la relation:

C'est dans la continuité du processus d'accompagnement amplifié par un principe de médiation ou de partenariat que vient s'inscrire la relation. Nous pourrions l'associer à la pose d'un acte éducatif qui par le principe de rupture permet de repartir et d'avancer.

Pour Joseph, elle peut se réaliser que dans le temps avec des efforts d'adaptation dans le respect d'une régularité. C'est à dire des petits créneaux une fois par semaine. C'est de manière que le processus pourra avancer.

Pour chacun, cela s'inscrit dans du relationnel qui sera lié à une transmission de savoir qui part des programmes pour Florence et Henry de manière non égalitaire car le professeur a un statut d'autorité.

Pour Gaëlle et Joseph, l'élaboration de la relation se fera à la base par le travail en équipe qui permet d'avoir des conseils, des échanges sur la pratique. Après Joseph, nous explique que la relation ne peut pas se faire sans avoir confiance en l'autre. Pour cela il faut apprendre à connaître l'autre avec sa vie, ses différences, sa personnalité, son âge, sa capacité à s'exprimer ou pas et sa façon d'être. Ainsi, nous pouvons échanger, instaurer un climat de confiance, aider et éveiller sa curiosité. Pour cela lui faire dire comment s'est déroulé la semaine est aussi important pour lui que pour Gaëlle. Cette connaissance de l'emploi du temps hors du temps scolaire se retrouve aussi dans la pratique de Florence et de Henry.

C'est la construction du lien et sa maintenance par la pratique qui fonde la relation éducative. C'est effectivement dans la manière d'organiser les apprentissages, les méthodologies, les bases pour rééduquer que va se créer la relation. Car elle va confronter un individu comme la décrit Joseph à un dépositaire de savoirs pour Henry. Mais ce dépositaire de savoirs va devoir s'adapter avec une ouverture d'esprit préparée et anticipée

à l'individu. Car comme le dit Florence, c'est de l'humain lié à une façon dont on voit le monde qui permet de faire passer des savoirs (bruts, faire, être) comme tu le veux.

Cela permet de développer chez le jeune des compétences qu'il sera capable de faire donc de réussir. Cela lui permettra de se ré-assurer, de se valoriser, d'évoluer, de se sentir mieux, de trouver sa place, de se gérer, d'avoir les bonnes pratiques, de lui apprendre le goût de l'effort et à ne pas baisser les bras. Cela se ressentira donc dans sa vie future pour trouver un endroit pour habiter, une activité professionnelle; pour avoir des relations avec les autres; pour pouvoir consommer et avoir accès à ce qu'il souhaite.

Donc ils utilisent tous « l'arme » de la discussion de manière naturelle. Ils ont aussi recours à l'humour, au jeu, aux petits mots d'encouragements. De cette manière, ils assurent les fondements de la relation éducative comme un lien créé pour redonner envie soit d'apprendre soit d'évoluer dans la société. Une évolution qui se fera à long terme, la relation qu'ils créent ne trouvera son épanouissement que dans la vie future, nous supposons adulte de l'enfant. C'est pourquoi, ils insistent sur l'obligation d'établir cette relation sans aucunes contraintes visibles car le cadre institutionnel/professionnel est toujours présent.

5.4.2.5: Le positionnement:

Nous leurs avons demandé de manière plus ou moins implicites au cours de nos interactions de se positionner en tant que professionnel de leur pratique.

La qualité d'un éducateur vient de sa capacité d'écoute, de pouvoir comprendre, d'avoir de l'ouverture. Cela s'inscrit dans un aspect relationnel avec un coté plus affectif. Il faut donc aller chercher à pouvoir remotiver l'enfant. Il faut pouvoir lui parler de ce qui le concerne. Pour reprendre les mots d'Henry « être un petit soldat dans un rouage » qui serait entièrement lié à l'individu et ses besoins.

Pour cela il faut bien considérer la personne à part entière avec toutes ses qualités ou défauts. Joseph nous en fait une description rapide: timide, parle beaucoup ou peu, rigole beaucoup ou peu, l'humeur du jour, ce jour là. Il faut donc observer pour Florence. Gaëlle rajoute que cela peut se faire en équipe où tout le monde à son mot à dire, car chacun a son projet, les thérapeutes ont des objectifs.

Pour cela Florence insiste sur le fait que la pratique doit être expliquée à l'enfant/élève. Il faut lui rendre compte, avoir des supports. Des supports qui donnent une liste exhaustive permettant une adaptation à la situation suivant l'individu.

Dans la pratique de Gaëlle et de Joseph, l'individu donne aussi des limites à la pratique qui sont liées à la situation dans le temps et aussi dans le respect de ce qui est partagé. Car il y a une notion de secret qui ne peut pas être gardée juste dans le cadre de la relation s'il y a des éléments mettant en danger l'individu. Dans ce cas-là, comment faire pour garder une relation juste. Gaëlle nous explique aussi l'importance de la temporalité dans sa pratique, car un suivi peut se faire sur trois quatre ans. Au-delà de ce premier temps, il faut pouvoir réorienter vers un autre collègue ou faire une bonne pause au niveau de l'accompagnement des élèves.

Henry, nous a précisé que l'accompagnement, la médiation ou la construction d'une relation se faisait au sein de l'institution en tant que bénévole soit sur son temps libre. Mais il a pour mission de former des futurs citoyens qui se sentent bien.

Conclusion

A ce stade dans l'élaboration de notre mémoire, nous devons faire le point sur notre recherche et son cheminement. Nous avons posé notre question de départ en fonction d'un questionnaire sur l'action de professeurs ou d'éducateurs car notre projet professionnel se construit entre ces deux rôles. Au fil de notre cheminement dans la recherche, nous arrivons à nous poser la question suivante: «quelles sont les compétences pour réaliser un accompagnement/acte éducatif? »

Pour voir si notre orientation de recherche pouvait avoir du sens auprès de professionnel, nous avons effectué un questionnaire se basant principalement sur les notions d'acte, accompagnement et de relation en lien avec le cadre institutionnel. Le cadre institutionnel est important auprès des personnes que nous avons rencontré. En effet, elles sont soumises à des lois récentes en rapport avec l'organisation de l'accueil notamment dans le domaine de l'éducation des enfants sans aucune distinction.

Cela nous a permis d'étudier les concepts de :éduquer, instruire, l'accompagnement, la médiation et de la relation. Nous nous sommes aussi intéressé à la notion d'acte éducatif.

Ainsi, nous avons pu construire notre problématique: « Comment construire une relation éducative, en se basant sur des processus d'accompagnement et de médiation lorsque nous sommes enseignants ou éducateurs? » Pour l'approfondir, nous avons émis trois hypothèses: la relation éducative se construit juste par le biais de la transmission de savoirs universels où par la guidance de quelqu'un vers un but déterminé en fonction de l'individu; l'acte éducatif est qu'une action vécue qui a pour but d'instruire, de former, d'aider, d'accompagner quelqu'un; on peut être enseignant et éducateur en même temps et inversement tout en respectant l'institution dont on dépend.

Suite à notre questionnaire et nos études conceptuelles, nous avons pu réaliser quatre entretiens. Ces entretiens ont été principalement organisé autour du parcours professionnel de telle manière à comprendre les fondements de la pratique, de la description du processus d'accompagnement, de la réalisation de la relation éducative.

Par l'analyse de ces entretiens , nous avons pu établir cinq dominantes: le parcours, l'accompagnement, la médiation, la relation et la posture.

Le parcours a montré que la plupart des professionnels étaient aujourd'hui dans leur pratique avec une implication personnelle importante. Cette pratique leur permettait d'allier passion et terrain voire de partir du terrain pour adapter sa professionnalisation afin de garder le lien intact.

L'accompagnement a été plutôt partagé comme un processus nécessaire à la réalisation de la pratique pour deux des professionnels. Les deux autres avaient deux autres visions de l'accompagnement qui étaient liées aux opportunités de pratique. Ces opportunités étant liées au rôle donné par l'institution où par le statut libéral ou salarié de l'activité professionnelle. Il a été mentionné deux sortes d'accompagnement éducatif et social. Dans le cadre de l'analyse des pratiques, c'est l'accompagnement éducatif qui est apparu comme fondamentale pour guider le jeune vers ou l'amener vers avec des processus précis.

La médiation a été sous entendue dans les entretiens. De cette manière, elle en est ressorti comme un interface entre l'institution et les parents. C'est pour reprendre Jean Houssaye une forme de triangularisation avec le professionnel, l'accompagné et le demandeur de cette action.

La relation notamment éducative est apparue au terme des ces analyses comme quelque chose de primordiale dans l'organisation de la pratique et dans sa réalisation. Mais elle ne pouvait pas s'établir toute seule, elle devait s'ancrer dans un processus (accompagnement, médiation) ou dans une action. Par contre c'est un processus inscrit dans une temporalité et dans un cadre.

De cette relation a découlé une organisation de la pratique s'identifiant à la description de la posture professionnelle de l'élaboration à ses limites.

Ainsi, nous n' avons pu valider qu'une seule des hypothèses. C'est à dire qu'on peut être enseignant et éducateur en même temps et inversement tout en respectant l'institution dont on dépend. Car la pratique se base soit sur l'éducation qui a été défini dans la partie conceptuelle comme le moyen d'inscrire quelqu'un dans la société en lui donnant les connaissances et les compétences correspondant à sa singularité soit sur de l'instruction qui a été défini comme le moyen de transmettre à tous des savoirs communs à tous pour lui assurer une place dans la société; en fonction de la demande liée à l'élaboration d'un processus d'accompagnement.

Les deux autres hypothèses: la relation éducative se construit juste par le biais de la transmission de savoirs universels où par la guidance de quelqu'un vers ...; l'acte éducatif est qu'une action vécue qui a pour but d'instruire, de former, d'aider, d'accompagner quelqu'un, ne sont pas validées.

La deuxième est rejetée car suite à nos recherches, nos conduites d'entretiens, nous nous sommes rendus compte que la relation éducative était une construction interactive entre la transmission de savoirs, la guidance de quelqu'un vers et la spécificité de la pratique du professionnel.

La troisième n'est pas validé car nous n'avons pas pu la valider. Nous pensons que l'acte éducatif est un ensemble qui pourrait aussi bien se dévoiler par la relation éducative comme par le processus d'accompagnement voire un processus de médiation. Mais si l'acte est symbolisé comme une coupure permettant une réaction, n'est-il pas juste un élément constructeur d'un de ces trois éléments ci-dessus? ou est-il une étape lien entre eux? A ce jour nous ne pouvons pas valider cette hypothèse mais nous pouvons la garder comme source de recherche future.

Par contre, nous nous sommes rendus compte que la conduite de nos entretiens et l'analyse, nous ont amené deux nouveaux concepts: la temporalité et le partenariat qui auraient sûrement donné une nouvelle orientation à notre élaboration.

Annexes

la loi du 2 janvier 2002

Article 1 (Article L116-1):

Créé par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 1 JORF 3 janvier 2002](#)

Créé par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 2 JORF 3 janvier 2002](#)

L'action sociale et médico-sociale tend à promouvoir, dans un cadre interministériel, 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. Elle repose sur une évaluation continue des besoins et des attentes des membres de tous les groupes sociaux, en particulier des personnes handicapées et des personnes âgées, des personnes et des familles vulnérables, en situation de précarité ou de pauvreté, et sur la mise à leur disposition de prestations en espèces ou en nature. Elle est mise en œuvre par l'État, les collectivités territoriales et leurs établissements publics, les organismes de sécurité sociale, les associations ainsi que par les institutions sociales et médico-sociales au sens de l'article L. 311-1.

Article 4 (Article L312-1):

Modifié par [Loi 2002-2 2002-01-02 art. 4 I, art. 14 I, II, art. 15 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 14 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 15 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 4 JORF 3 janvier 2002](#)

I. - Sont des établissements et services sociaux et médico-sociaux, au sens du présent code, les établissements et les services, dotés ou non d'une personnalité morale propre, énumérés ci-après :

1° Les établissements ou services prenant en charge habituellement, y compris au titre de la prévention, des mineurs et des majeurs de moins de vingt et un ans relevant de l'article L. 222-5 ;

2° Les établissements ou services d'enseignement et d'éducation spéciale qui assurent, à titre principal, une éducation adaptée et un accompagnement social ou médico-social aux mineurs ou jeunes adultes handicapés ou présentant des difficultés d'adaptation ;

3° Les centres d'action médico-sociale précoce mentionnés à l'article L. 2132-4 du code de la santé publique ;

4° Les établissements ou services mettant en œuvre les mesures éducatives ordonnées par l'autorité judiciaire en application de l'ordonnance n° 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante ou des articles 375 à 375-8 du code civil ou concernant des majeurs de moins de vingt et un ans ;

5° Les établissements ou services :

a) D'aide par le travail, à l'exception des structures conventionnées pour les activités visées à l'article L. 322-4-16 du code du travail et des ateliers protégés définis aux articles L. 323-30 et suivants du même code ;

b) De réadaptation, de préorientation et de rééducation professionnelle mentionnés à l'article L. 323-15 du code du travail ;

6° Les établissements et les services qui accueillent des personnes âgées ou qui leur apportent à domicile une assistance dans les actes quotidiens de la vie, des prestations de soins ou une aide à l'insertion sociale ;

7° Les établissements et les services, y compris les foyers d'accueil médicalisé, qui accueillent des personnes adultes handicapées, quel que soit leur degré de handicap ou leur âge, ou des personnes atteintes de pathologies chroniques, qui leur apportent à domicile une assistance dans les actes quotidiens de la vie, des prestations de soins ou une aide à l'insertion sociale ou bien qui leur assurent un accompagnement médico-légale-social en milieu ouvert ;

8° Les établissements ou services comportant ou non un hébergement, assurant l'accueil, notamment dans les situations d'urgence, le soutien ou l'accompagnement social, l'adaptation à la vie active ou l'insertion sociale et professionnelle des personnes ou des familles en difficulté ou en situation de détresse ;

9° Les établissements ou services qui assurent l'accueil et l'accompagnement de personnes confrontées à des difficultés spécifiques en vue de favoriser l'adaptation à la vie active et l'aide à l'insertion sociale et professionnelle ou d'assurer des prestations de soins et de suivi médical, dont les centres de soins, d'accompagnement et de prévention en addictologie et les appartements de coordination thérapeutique ;

10° Les foyers de jeunes travailleurs qui relèvent des dispositions des articles L. 351-2 et L. 353-2 du code de la construction et de l'habitation ;

11° Les établissements ou services, dénommés selon les cas centres de ressources, centres d'information et de coordination ou centres prestataires de services de proximité, mettant en œuvre des actions de dépistage, d'aide, de soutien, de formation ou d'information, de conseil, d'expertise ou de coordination au bénéfice d'usagers, ou d'autres établissements et services ;

12° Les établissements ou services à caractère expérimental.

Les établissements et services sociaux et médico-sociaux délivrent des prestations à domicile, en milieu de vie ordinaire, en accueil familial ou dans une structure de prise en charge. Ils assurent l'accueil à titre permanent, temporaire ou selon un mode séquentiel, à temps complet ou partiel, avec ou sans hébergement, en internat, semi-internat ou externat.

II. - Les conditions techniques minimales d'organisation et de fonctionnement des établissements et services relevant des catégories mentionnées au présent article, à l'exception du 12° du I, sont définies par décret après avis du Conseil supérieur des établissements et services sociaux et médico-sociaux visé à l'article L. 312-2.

Les établissements mentionnés aux 1°, 2°, 6° et 8° du I s'organisent en unités de vie favorisant le confort et la qualité de séjour des personnes accueillies, dans des conditions et des délais fixés par décret.

Les prestations délivrées par les établissements et services mentionnés aux 1° à 12° du I sont réalisées par des équipes pluridisciplinaires qualifiées. Ces établissements et services sont dirigés par des professionnels dont le niveau de qualification est fixé par décret et après consultation de la branche professionnelle ou, à défaut, des fédérations ou organismes représentatifs des organismes gestionnaires d'établissements et services sociaux et médico-sociaux concernés.

III. - Les lieux de vie et d'accueil qui ne constituent pas des établissements et services sociaux ou médico-sociaux au sens du I doivent faire application des articles L. 311-4 à L. 311-8. Ils sont également soumis à l'autorisation mentionnée à l'article L. 313-1 et aux dispositions des articles L. 313-13 à L. 313-25, dès lors qu'ils ne relèvent ni des dispositions prévues au titre II du livre IV relatives aux assistants maternels, ni de celles relatives aux particuliers accueillant des personnes âgées ou handicapées prévues au titre IV dudit livre. Un décret fixe le nombre minimal et maximal des personnes que ces structures peuvent accueillir.

Article 20 (Article L312-6)

Modifié par [Loi 2002-2 2002-01-02 art. 4 I, art. 14 I, V, art. 20 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 14 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 20 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 4 JORF 3 janvier 2002](#)

Afin de coordonner la mise en œuvre des actions sociales et médico-sociales menées dans chaque département et de garantir, notamment, la continuité de la prise en charge ou de l'accompagnement des personnes accueillies, une convention pluriannuelle conclue entre les autorités compétentes, au titre desquelles figurent les centres communaux d'action sociale et les centres intercommunaux gestionnaires d'établissements sociaux ou médico-sociaux, définit les objectifs à atteindre, les procédures de concertation et les moyens mobilisés à cet effet, notamment dans le cadre des schémas départementaux mentionnés au 2° de l'article L. 312-5.

Article 26 (article L313-2)

Modifié par [Loi 2002-2 2002-01-02 art. 4 I, art. 24 I, II, art. 26 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 24 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 26 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 4 JORF 3 janvier 2002](#)

Les demandes d'autorisation relatives aux établissements et services sociaux et médico-sociaux sont présentées par la personne physique ou la personne morale de droit public ou de droit privé qui en assure ou est susceptible d'en assurer la gestion.

Les demandes d'autorisation portant sur des établissements ou des services de même nature sont reçues au cours de périodes déterminées par décret en Conseil d'État, afin d'être examinées sans qu'il soit tenu compte de leur ordre de dépôt.

Le calendrier d'examen de ces demandes par la section sociale du comité régional de l'organisation sanitaire et sociale est fixé par le représentant de l'État dans la région, après avis des présidents des conseils généraux concernés. Ce calendrier doit être compatible avec celui des périodes mentionnées à l'alinéa précédent.

Lorsque les dotations mentionnées au 4° de l'article L. 313-4 ne permettent pas de financer la totalité des dépenses susceptibles d'être engendrées par les projets faisant l'objet des demandes d'autorisation, l'autorité compétente procède au classement desdites demandes selon des critères fixés par décret en Conseil d'État.

L'absence de notification d'une réponse dans le délai de six mois suivant la date d'expiration de l'une des périodes de réception mentionnées à l'alinéa précédent vaut rejet de la demande d'autorisation.

Lorsque, dans un délai de deux mois, le demandeur le sollicite, les motifs justifiant ce rejet lui sont notifiés dans un délai d'un mois. Dans ce cas, le délai du recours contentieux contre la décision de rejet est prorogé jusqu'à l'expiration d'un délai de deux mois suivant le jour où les motifs lui auront été notifiés.

A défaut de notification des motifs justifiant le rejet de la demande, l'autorisation est réputée acquise.

Article 28 (article L313-4)

Modifié par [Loi 2002-2 2002-01-02 art. 4 I, art. 24 I, II, art. 28 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 24 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 28 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 4 JORF 3 janvier 2002](#)

L'autorisation initiale est accordée si le projet :

1° Est compatible avec les objectifs et répond aux besoins sociaux et médico-sociaux fixés par le schéma d'organisation sociale et médico-sociale dont il relève et, pour les établissements visés au b du 5° du I de l'article L. 312-1, aux besoins et débouchés recensés en matière de formation professionnelle ;

2° Satisfait aux règles d'organisation et de fonctionnement prévues par la loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 précitée ou pour son application et prévoit les démarches d'évaluation et les systèmes d'information respectivement prévus aux articles L. 312-8 et L. 312-9 ;

3° Présente un coût de fonctionnement qui n'est pas hors de proportion avec le service rendu ou les coûts des établissements et services fournissant des prestations comparables ;

4° Présente un coût de fonctionnement en année pleine compatible avec le montant des dotations mentionnées, selon le cas, aux articles L. 313-8, L. 314-3 et L. 314-4, au titre de l'exercice correspondant à la date de ladite autorisation.

L'autorisation, ou son renouvellement, peuvent être assortis de conditions particulières imposées dans l'intérêt des personnes accueillies.

Lorsque l'autorisation a été refusée en raison de son incompatibilité avec les dispositions de l'un des articles L. 313-8, L. 314-3 et L. 314-4 et lorsque le coût prévisionnel de fonctionnement du projet se révèle, dans un délai de trois ans, en tout ou partie compatible avec le montant des dotations mentionnées audit article,

l'autorisation peut être accordée en tout ou partie au cours de ce même délai sans qu'il soit à nouveau procédé aux consultations mentionnées à l'article L. 313-1.

Lorsque les dotations mentionnées aux articles L. 313-8, L. 314-3 et L. 314-4 ne permettent pas le financement de tous les projets présentés dans le cadre du premier alinéa de l'article L. 313-2 ou lorsqu'elles n'en permettent qu'une partie, ceux des projets qui, de ce seul fait, n'obtiennent pas l'autorisation font l'objet d'un classement prioritaire dans des conditions déterminées par décret en Conseil d'État.

Article 29 (Article L313-5)

Modifié par [Loi 2002-2 2002-01-02 art. 4 I, art. 24 I, II, art. 29 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 24 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 29 JORF 3 janvier 2002](#)

Modifié par [Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 - art. 4 JORF 3 janvier 2002](#)

L'autorisation est réputée renouvelée par tacite reconduction sauf si, au moins un an avant la date du renouvellement, l'autorité compétente, au vu de l'évaluation externe, enjoint à l'établissement ou au service de présenter dans un délai de six mois une demande de renouvellement.

La demande de renouvellement est déposée dans des conditions fixées par décret en Conseil d'État. L'absence de notification d'une réponse par l'autorité compétente dans les six mois qui suivent la réception de la demande vaut renouvellement de l'autorisation.

Lorsqu'une autorisation a fait l'objet de modifications ultérieures, ou a été suivie d'une ou plusieurs autorisations complémentaires, la date d'échéance du renouvellement mentionnée au premier alinéa est fixée par référence à la date de délivrance de la première autorisation.

Extrait du Projet d'établissement du SESSAD:

En fonction des orientations

La capacité prévue se décompose en quatre tranches d'âge :

- 0-6 ans : Au foyer, en maternelle, en crèche ou en halte-garderie,
- 7-12 ans : En CLIS ou intégrés individuellement,
- 13-15 ans : en SEGPA ou en UPI,
- 16-20 ans : en situation d'apprentissage (DAQUI, CFAS, LEP, LEPA) ou en emploi adapté.

Des périodes de passation thérapeutique ou de suivi individuel à long terme peuvent avoir lieu dans certains cas délicats orientés à l'IME de Prépatour.

La population d'un SESSAD se renouvelle chaque année en raison de déménagement, de décisions des familles, d'une prise d'autonomie ou de réorientation.

Le SESSAD accueille des enfants, des adolescents et des jeunes adultes des deux sexes réputés déficients intellectuels légers, moyens et profonds de 0 à 20 ans ou des polyhandicapés nécessitant des interventions thérapeutiques et éducatives spécialisées dans un milieu ordinaire de vie.

Roger Misès invite à produire des outils de classification capables de « prendre pleinement en considération les processus psychopathologiques sous-jacents aux handicaps les plus évidents ». Mais poursuit-il : « Les critères et les instruments qui se bornent au relevé des handicaps les plus évidents, aboutissant ainsi à une confusion entre des cas de significations diversifiées, sont également inadéquats en épidémiologie. Il importe en effet que l'approche épidémiologique prenne aussi en compte la dimension psychopathologique, de façon à dégager conformément au modèle de P.H.N Wood les traits et les mécanismes du processus morbide de base. Cette orientation permet de soutenir une politique de santé qui ne vise pas seulement à pallier les conséquences des troubles mentaux sur les plans adaptatifs, éducatifs et sociaux, mais autorise également des actions à visées préventives et éducatives ».

Le SESSAD Trisomie ... accueille des personnes dont l'efficiace intellectuelle est entravée, pour des raisons connues ou inconnues très variées. Il y est parfois associé des troubles du comportement.¹⁵⁵

2.2.1 Entre 0 et 6 ans

Il n'est ni possible, ni souhaitable de pronostiquer l'évolution de l'enfant. C'est pourquoi le SESSAD soutiendra la famille et les puériculteurs et/ou les enseignants pour le maintien en un milieu le plus stimulant possible, jusqu'à l'éventuelle orientation dans l'enseignement élémentaire, en CLIS ou en classe normal, ou à son inscription dans un établissement spécialisé.

¹⁵⁵ B. Azema, J.Y Baneyre, F. Capireau, M. Jaeger, Classification Internationale des handicaps et Santé Mentale, Coédition CTNERHI-GFEP, Paris, 2001, Pages 28-29

Un travail de collaboration existe avec le CAMSP.

2.2.2 Entre 7 et 12 ans

Sur notification de la M.D.P.H en lien avec l'équipe de suivi de scolarisation les enfants sont orientés soit dans l'une des trois CLIS de la commune, soit en intégration individuelle.

Le SESSAD soutient et accompagne.

2.2.3 Entre 12 et 16 ans

Il est possible à l'enfant de poursuivre au collège (avis M.D.P.H), en SEGPA, en UPI ou dans une classe ordinaire avec le soutien du service ou encore d'intégrer un établissement médico-social. C'est au collège que seront élaborés les projets d'avenir professionnel : préparation à l'apprentissage professionnel ou passerelle vers les IMPRO.

2.2.4 Entre 16 et 20 ans

L'accès à une situation socio-professionnelle : à ce moment intervient la PAIO, la chambre des métiers, Prométhée *du département* ou les CFAS pour aider à l'insertion en apprentissage. Le service pourra collaborer avec Prométhée pour accompagner la quatrième et dernière étape, l'accès éventuel vers un emploi.

Il manque actuellement dans *l'espace communal* des solutions variées de formations professionnelles spécialisées et une centralisation des emplois accessibles.

A tout moment, on pourra envisager avec les familles, le projet le plus adapté pour le jeune : milieu ordinaire avec accompagnement ou établissement spécialisé, ou sortie du dispositif d'aide.

3.1 Objectifs poursuivis selon la population accueillie

L'objectif général est l'épanouissement, l'autonomie, l'intégration sociale au sens large de la personne considérée, quel que soit son âge.

Pour cela, il faut pouvoir estimer « en prévision optimiste » les capacités de la personne en question en réalisant des évaluations pluridisciplinaires qui prendront en compte l'environnement et les capacités d'adaptation particulières de l'enfant.

La famille constitue le premier milieu de vie de la personne. Les valeurs familiales, dans la mesure où elles ne sont pas en contradiction avec la citoyenneté et l'éthique du service, devront être respectées par le SESSAD, qui est aussi là pour soutenir la transmission de ces valeurs, quel que soit le handicap advenu.

Le premier objectif est le soin, prendre en compte toute douleur physique, mettre en œuvre les mesures médicales pour soulager, traiter cette douleur. Le soin concerne aussi la souffrance morale de l'enfant et de sa famille pour permettre l'éducation et le soutien des apprentissages de l'enfant.

Les interventions du SESSAD font partie du plan de compensation dans le cadre d'un projet de vie.

3.2 Modalités de prise en charge

3.2.1 Protocole d'admission

3.2.1.1 Pré-admission

Après notification de la M.D.P.H, il est proposé aux familles, un rendez-vous avec la directrice et un psychologue du service.

Au cours de cette rencontre le service et ses interventions seront présentés :

- une lecture accompagnée du livret d'accueil aura lieu, celui-ci sera remis à la famille à l'issu de l'entretien,
- Les familles auront alors un temps de réflexion avant de donner leur accord à la prise en charge de leur enfant.

3..1.2 Admission

Dans un délai d'un mois l'admission se déroule avec les parents et l'enfant. Sont présents à cet entretien un éducateur, les thérapeutes pressentis pour le suivi et le directeur.

Parallèlement, le médecin du service reçoit l'enfant et sa famille.

Un premier D.I.P est alors élaboré en commun et remis aux parents.

Par la suite, l'équipe et la famille se rencontreront deux à trois fois par an pour ré-actualiser le D.I.P en fonction de l'évolution de l'enfant. **Ce sont les entretiens familiaux.**

3.2.2 Projet individuel

Il est résumé dans le D.I.P

- Il se constitue en interactivité et en interdisciplinarité
- Il est évolutif,
- Il est contractuel,
- Il se développe suivant différentes phases qui comportent des échéances : les bilans doivent pouvoir être faits dans les 4 à 6 semaines suivant l'admission, le D.I.P lui est concomitant, les évaluations sont faites deux fois par an au minimum, plus si nécessaire.

L'élaboration du projet individuel se fait toujours avec la participation de l'enfant, de l'adolescent, du jeune adulte et/ou de sa famille, les concertations ont lieu au minimum deux fois par an.

Nous le représenterons ainsi :

Conception et intervention

Intervenants internes	Étapes	Intervenants externes
<p>SESSAD :</p> <p>Médecin, Thérapeutes, Éducateurs, avec L'enfant, l'adolescent, ou le jeune adulte, la famille ou les représentants légaux.</p>	<p>Bilans écrits</p> <p>Plan d'action</p> <p>Évaluations Et ré-actualisation</p>	<p>M.D.P.H, Éducation nationale, Autres services sociaux ou médico-sociaux, Associations, Employeurs, Libéraux, Services hospitaliers spécialisés.</p>

Les instances de régulation et d'évaluation sont multiples et croisées puisqu'il s'agit de tenir compte, dans un processus dynamique, de ce qui est renvoyé à chacun d'entre nous et à l'équipe par :

- L'enfant, l'adolescent, le jeune adulte,
- La famille,
- Les enseignants,
- Les services partenaires,
- Les patrons d'apprentissage,
- Les employeurs.

3.2.3 Implication des familles

Grâce au livret d'accueil, les familles peuvent rejoindre l'association comme simple adhérent ou comme membre du Conseil d'Administration.

Conformément à la loi 2002-2 un questionnaire de satisfaction est proposé en fin de prise en charge sous deux formes différentes :

- L'une a été rédigée pour les enfants et les jeunes,
- L'autre pour les familles ou les représentants légaux.

Ils sont remplis à l'issue de la dernière rencontre famille/thérapeute et remis au Conseil d'Administration.

3.3 Les réunions

3.3.1 Réunions institutionnelles

Une fois par semaine l'équipe au complet se réunit autour d'un ordre du jour concernant le fonctionnement du service et l'organisation du travail. Les décisions sont consignées dans un cahier.

3.3.2 Réunions de synthèses

Une fois par semaine les membres de l'équipe se réunissent pour mettre en commun leurs observations sur l'évolution d'un enfant.

3.3.3 Réunions de supervision

Elles ont lieu toutes les six semaines avec un psychanalyste extérieur au service.

3.3.4 Réunions de formation

Plusieurs fois par an, elles s'organisent autour d'un exposé sur un stage, une formation ou des exemples cliniques.

3.3.5 Réunions avec les partenaires

Liste des partenaires

Genre	Nom
Enseignement	Réfèrent de l'éducation nationale École Anatole France (CLIS) École Yvonne Chollet (CLIS Classe d'Intégration Scolaire) Écoles des différentes communes du secteur public ou privé Collège (SEGPA Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté) Collège (SEGPA) Collège (UPI) Lycée professionnel (CAP et DAQUI), LEPA et LEP (Lycée d'Enseignement Professionnel)

	<p>CFA du bâtiment (CFAS)</p> <p>EREA (Établissement Régional d'Enseignement Adapté)</p> <p>MFR (Maison Familiale et Rurale)</p>
Établissements et Institutions	<p>IME (Institut Médico Éducatif)</p> <p>MECS (Maison d'Enfants à caractère social)</p> <p>ITEP (Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique)</p> <p>SESSAD ou SESSD (Service d'Éducation et de Soins à Domicile)</p> <p>SAVS (Service d'Accompagnement à la Vie Sociale)</p>
Emploi et formation	<p>CIO (Centre d'Information et d'orientation)</p> <p>PAIO (Permanence Accueil Information et Orientation)</p> <p>Prométhée du département</p> <p>Chambre des métiers (Centre Aide à la Décision)</p> <p>CFAS (Centre de Formation d'Apprentis Spécialisé dans la formation des jeunes handicapés et en grande difficultés)</p> <p>Entreprises et Artisanat (patrons d'apprentissage)</p> <p>Ateliers protégés et ESAT (Établissements et Services d'Aide par le Travail)</p>
Loisirs	<p>DEJ (Direction Enfance et Jeunesse)</p> <p>DDJS (Direction Départementale Jeunesse et Sports)</p> <p>Mairie de ... (piscine, gymnase)</p> <p>Mairie de ... (base de loisirs)</p> <p>UFOLEP (Union Familiale des Organisations Laïques d'Éducation Physique)</p> <p>WISH association</p> <p>Associations diverses de loisirs</p> <p>PIJ (Point Information Jeunesse)</p>
Santé	<p>Planning familial</p> <p>Infirmières scolaires</p> <p>Psychologues scolaires</p> <p>CMPP (centre Médico PsychoPsychoogique)</p> <p>CMSP (centre Médico Socio-Psychologique)</p> <p>Centres hospitaliers</p>

	CAMSP (Centre Action Médico Sociale Précoce) Libéraux
Social	MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées) UPAS (Unité de Prévention et d'Action Sociale) CIAS (Centre Intercommunal d'Action Sociale) ACESM (AEMO judiciaire) AIDAPHI (AEMO) CAE (Centre d'Action Éducative) CAF (Caisse d'Allocations Familiales)
Logement	FJT (Foyer des Jeunes Travailleurs)

Moyennes mensuelles des rencontres avec les partenaires : 5.

3.4 Les interventions

3.4.1 Séances individuelles de rééducation ou de psychothérapie

Elles font suite à des bilans écrits. Elles se déroulent de préférence sur les lieux de vie et d'activité de l'enfant ou du jeune, parfois au service quand il est nécessaire de protéger le cadre thérapeutique.

3.4.2 Les séances en groupe

Elles obéissent à des objectifs écrits précis. Encadrées par deux thérapeutes, elles peuvent se dérouler au service ou à l'extérieur (poney, piscine, musique...). Elles se différencient des :

3.4.3 Activités et accompagnements éducatifs

Ils sont élaborés, rédigés et affichés par l'équipe éducative : loisirs, sports, soutien scolaire, visites des familles et des partenaires.

3.4.4 Accès à l'autonomie

L'aménagement du nouveau local est conçu pour permettre un travail randomisation autour de l'hygiène, l'alimentation, la vie administrative (bilans individuels).

3.4.5 Projets spécifiques

Ils sont mis en place avec l'assistance de professionnels extérieurs (par exemple un tournage vidéo) ou bien il s'agit de projets ponctuels (transferts).

Des comptes-rendus sont rédigés.

3.4.6 Le Travail en réseau

Il fait l'objet de dossiers spécifiques.

Exemple : Il existe un travail en réseau autour d'un enfant avec une problématique lourde qui associe l'IME de Prépatur, l'intersecteur de pédopsychiatrie et le SESSAD. Ce type de travail pourrait trouver sa forme officielle prochainement.

5.2 Effectifs du personnel budgété, définitions et justifications

Le SESSAD-GEIST 41 de Vendôme est composé d'une équipe de personnes qualifiées et spécialisées, responsables de la conduite de leurs interventions éducatives, ré-éducatives et psychologiques auprès des usagers.

L'encadrement administratif et budgétaire, l'intendance, la coordination des moyens et des emplois du temps, les relations institutionnelles externes sont dévolues à la direction et au secrétariat.

5.2.1 La secrétaire

La taille du SESSAD induit une nécessaire polyvalence du poste.

La secrétaire assiste la direction, elle assure les travaux administratifs, comptables et informatiques nécessitant des initiatives quotidiennes, ainsi que l'accueil téléphonique des familles et l'encadrement des enfants en salle d'attente.

5.2.2 Le médecin

Médecin de l'équipe, il participe à l'accueil des familles, à l'élaboration des projets individuels et les valide aux réunions de synthèse.

Il coordonne les informations médicales en les sollicitant auprès des divers intervenants et thérapeutes.

Son examen clinique dépiste les handicaps, contribue à leur exploration et à leur traitement.

Il assure la communication avec les intervenants extérieurs au service, médecins spécialistes, chirurgiens, médecins généralistes.

Les consultations de psychiatrie ont lieu en pédopsychiatrie ou en psychiatrie hospitalière, ou encore en libéral.

5.2.3 L'accompagnement éducatif

Il est mis en œuvre par un éducateur spécialisé et un moniteur éducateur. De part leur formation, ils sont complémentaires dans leur façon d'agir.

D'une manière générale, ils concourent à l'acquisition d'une meilleure autonomie des enfants, adolescents et adultes suivis. Ils permettent aussi de développer leurs capacités d'initiatives en vue de se représenter comme sujet de ses pensées et de ses actes.

La rencontre est le moyen privilégié pour permettre aux jeunes d'évoluer et de construire leurs projets d'avenir. Le soutien apporté associé à une nécessaire considération leur permet de développer une meilleure estime d'eux-mêmes.

Les éducateurs sont présents sur leurs différents terrains d'évolution (famille, école, vie sociale et professionnelle).

Les éducateurs ont un rôle de référent multipolaire, celui-ci permettant de maintenir un lien social et une cohérence de l'intervention du SESSAD auprès des enfants, adolescents ou adultes, de leur famille et des partenaires du service.

La famille représente un partenaire privilégié avec qui les éducateurs collaborent continuellement.

Le travail en partenariat est également un des axes favorisés dans l'accompagnement des jeunes (éducation nationale, structures de loisirs, organismes de formation professionnelle et entreprises).

Ils mettent en place différentes modalités de prise en charge en fonction des besoins constatés en équipe et en concertation avec la famille.

D'une part, le suivi personnalisé (en individuel dans les différents lieux de présence du jeune, éventuellement dans sa famille) permet d'élaborer une relation de confiance, nécessaire avant toute intervention. Il donne ensuite la possibilité de construire avec lui un accompagnement au plus près de ses désirs en lien avec ses capacités.

D'autre part, le jeune peut participer à des groupes d'activités sur des temps extra-scolaires (mercredis, vacances scolaires, transferts). Les groupes sont constitués en fonction des âges des enfants, de leurs besoins et de leur maturité.

L'objectif visé est de mettre le jeune en relation avec ses pairs et des adultes afin de découvrir la sociabilité et ses valeurs (respect, écoute, échanges...) et de leur proposer un cadre structurant.

Les missions des éducateurs comportent de nombreux trajets en voiture et des interventions pouvant durer d'une heure à une demie journée voire une journée entière pour une seule personne ou un groupe sur une large plage horaire.

Les éducateurs relatent leur pratique quotidienne au sein de l'équipe pluridisciplinaire du SESSAD.

5.2.4 Le psychologue clinicien

La fonction principale du psychologue est, conformément au code de déontologie du 22 mars 1996, de faire reconnaître et respecter la personne dans sa dimension psychique. Il n'intervient qu'avec le consentement libre et éclairé des personnes concernées. Dans l'équipe pluridisciplinaire le psychologue clinicien intervient sur deux plans complémentaires dans une approche directe (au niveau clinique) ou indirecte (au niveau institutionnel).

Sur le plan clinique,

- Il intervient au moment de l'accueil, dans le cadre de la pré-admission pour présenter le service. Sa présence permet d'expliquer sa fonction de partenaire dans le développement psychologique de

l'enfant, dans la compréhension des difficultés qui y sont afférentes et des enjeux familiaux autour de l'entrée de l'enfant dans le service.

- Il est présent auprès de l'enfant, dans les moments importants de sa vie (deuil, naissance d'un puîné, etc...). L'accompagnement proposé se fait sous formes d'entretiens réguliers ou ponctuels.
- Le psychologue propose un suivi psychothérapeutique régulier qui se réfère au courant psychanalytique. Il utilise pour faciliter l'expression les médiateurs classiques (dessin, jeux, modelage...). Avec l'âge, la parole devient pour certain l'unique mode d'échange. Les séances ont lieu préférentiellement au service afin de préserver le cadre thérapeutique. Un compte rendu du suivi est rédigé pour les services de tutelle, en veillant au respect de l'intimité du sujet.
- Il participe avec ses collègues aux entretiens familiaux, s'intéresse aux interactions et aux relations interpersonnelles. Il tente de repérer et d'interroger d'éventuels dysfonctionnements et ainsi permettre à la famille de trouver un nouvel équilibre.

Sur le plan institutionnel,

- Il participe aux réunions au sein de l'institution, et éventuellement à l'extérieur dans le cadre du partenariat. Il participe à la mise en commun d'éléments de compréhension des diverses problématiques des enfants. S'appuyant sur ses connaissances de la psychodynamique des sujets, il apporte un éclairage diagnostique.

De manière générale il a pour tâche d'accompagner le travail de réflexion, de questionnement et d'apporter son aide dans l'élaboration du projet individuel.

5.2.5 Le kinésithérapeute

Étant donné l'hétérogénéité de la population du SESSAD (âges, handicaps), le travail kinésithérapique, quant il est indiqué, doit comporter deux dimensions :

Une dimension psychomotrice et une dimension de rééducation fonctionnelle propre.

Le kinésithérapeute est susceptible d'intervenir pour nos quatre classes d'âge sur des modes très différents :

- La prise en charge commencera par un bilan individuel et adapté à chaque enfant,
- Auprès des petits, il veille à un bon développement physique, sachant qu'une prise en charge précoce est plus bénéfique,
- Il interviendra ponctuellement auprès des moyens pour correction de problèmes physiques parfois déjà installés,
- Certaines maladies entraînant des déformations physiques seront prises en charge.

Le kinésithérapeute peut se déplacer en fonction du cadre de travail offert et de l'âge des enfants.

L'intervention à domicile pour les petits est envisageable, rarement adoptée pour des raisons techniques.

5.2.6 L'orthophoniste

La situation de handicap mental ou polyhandicap, met l'enfant ou l'adolescent dans une position particulière par rapport au langage, à la parole et aux apprentissages.

L'enfant ordinaire développe simultanément deux axes lorsqu'il apprend à parler

- la faculté générale de langage
- l'acquisition d'une langue particulière

L'ouverture au langage nécessite pour que l'enfant puisse passer de la perception à la conceptualisation des capacités de différenciation (repérages des identités qu'elles soient de l'ordre du son ou du sens) et de capacités de segmentation dégageant l'unité phonologique ou sémantique et donc permettant ensuite les combinaisons de sons ou de sens.

La mise en place de ces capacités est extrêmement difficile chez un enfant en situation de handicap mental.

L'orthophoniste d'un SESSAD doit donc rester vigilant sur cet aspect du handicap et tenter d'aider l'enfant à mettre en place un langage et une parole qui ne soient pas issus de l'immédiateté (un enfant peut parler sans avoir vraiment l'accès au langage, écholalie, stéréotypies verbales ou utilisation unique de la fonction phatique par exemple).

Les interventions sont initiées par une phase d'évaluation selon une approche non standardisée qui permet d'analyser les capacités langagières et cognitives de l'enfant.

Par le biais de supports ou d'activités diverses, l'orthophoniste a pour rôle :

- d'éveiller chez l'enfant la conscience de l'existence de l'autre et le désir d'interagir avec lui, dans le domaine verbal ou non-verbal,
- l'aider par l'intermédiaire de la parole à prendre sa place de sujet ce qui lui permettra ensuite d'accéder aux capacités de repérages d'identités et d'unités nécessaires au langage,
- l'aider à affiner ses perceptions,
- travailler avec lui sur ces repérages à travers l'émergence des mots, la verbalisation des affects, les effets de sa parole sur l'autre- l'adresse-, ce qui induira une structuration et un enrichissement tant au niveau phonologique que sémantique,
- prendre conscience du manque ou de la négativité sans lesquels le passage de la perception à la conceptualisation est impossible,
- pour les enfants plus âgés, aider à l'apprentissage et à la maîtrise de l'outil du langage écrit.

En parallèle, informer et accompagner les familles pour optimiser leur soutien à l'enfant ou au jeune dans une systématisation de la circulation de la parole au niveau individuel et dans les interactions avec l'environnement scolaire, pré-professionnel ou professionnel.

L'orthophoniste intervient donc dans les différentes classes d'âge, en fonction des compétences que l'enfant a élaborées jusqu'à présent, stimulation, soutien d'apprentissages, expression et élocution, sans forcément de rapport direct avec l'âge chronologique de l'enfant.

Les lieux de ses interventions, école collège ou service, sont choisis en fonction des besoins propres à chaque enfant, service si l'enfant a besoin de réassurance, école ou collège si la notion d'apprentissage prédomine.

Les relations avec les intervenants extérieurs sont également le plus possible favorisées de façon à ce que l'enfant ou l'adolescent se sente porté et soutenu dans une même dynamique.

5.2.7 Le psychomotricien

Le développement psychomoteur ralenti ou perturbé précocement doit bénéficier de stimulations réfléchies dans la complémentarité de ce qui les porte : les séances individuelles avec le thérapeute, le travail en groupe à l'école, les jeux de la crèche ou de la halte-garderie, les activités para-scolaires ou la vie familiale.

Le programme de soins proposé tiendra ainsi compte soit d'une nécessaire répétition sous des formes différentes, soit des risques de redondance, soit des médiations à privilégier.

Le psychomotricien intervient avant tout pour nos deux premières classes d'âge : les petits et les moyens.

Il est très mobile, souvent, quoique non systématiquement, au foyer pour les petits (guidance parentale) ou en maternelle (progression adaptée des apprentissages, collaboration avec les auxiliaires d'intégration).

Il est à l'école, et parfois au service, pour les moyens, en collaboration étroite avec les enseignants afin de permettre et de consolider les apprentissages.

Des bilans peuvent être faits pour toutes les classes d'âge.

5.2.8 L'art-thérapeute

C'est une qualification récente que l'on espère voir bientôt inscrite dans nos conventions. Un art-thérapeute est diplômé d'une des écoles reconnues en France.

Il utilise les différents supports des arts qu'il maîtrise pour valoriser et faire évoluer les personnes malades ou déficientes avec qui il travaille. Cette évolution peut concerner les capacités ou les domaines manuels, gestuels, spatio-temporels, narcissiques, symboliques...

L'art-thérapeute travaille en collaboration avec les éducateurs et les autres spécialités thérapeutiques, il participe aux réunions de synthèse et aux rencontres familiales, peut être amené à rencontrer et à travailler avec les partenaires. Il réalise des bilans et des évaluations par rapport à des objectifs pré-déterminés.

Questionnaire destiné aux professeurs de la cité scolaire Emile Zola à Châteaudun

Mesdemoiselles, Mesdames, Messieurs, je prépare actuellement un master en Sciences de L'éducation. Je dois rédiger un mémoire. Lors de cette rédaction , je dois allier recherche théorique et recherche sur le terrain. Je me permets donc de vous transmettre ce questionnaire. Les réponses données seront traitées de manière confidentielle et anonyme. Elles ne seront en aucun cas transmises à des tierces personnes.

Je vous remercie d'avance de l'attention que vous porterez à mes questions. Je vous demande de me répondre le plus sincèrement possible. Elles me permettront de continuer et d'orienter mes recherches.

Pourriez-vous me rendre ce questionnaire à la rentrée des vacances de fin d'année.

1/Matière enseignée:

2/Niveau: collègue lycée

3/Pour vous transmettre signifie:

- faire passer à quelqu'un des connaissances, un caractère, une qualité
- communiquer, faire connaître

4/Vous êtes là pour transmettre:

- un savoir
- un savoir-faire
- un savoir-être

5/Pour vous accompagner signifie:

- aller quelque part avec
- être avec quelqu'un pour
- guider quelqu'un vers

6/Vous êtes là pour accompagner un jeune:

- à accumuler des connaissances
- à accumuler des capacités
- à se construire
- à apprendre à vivre en groupe

7/Vous êtes là pour:

- accompagner

transmettre

transmettre et accompagner

8/Un acte éducatif pour vous signifie:

transmettre

accompagner

donner un cadre et un but

9/Comment posez-vous un acte éducatif:

en réponse à des attentes institutionnelles (programmes)

en réponse à des attentes pédagogiques(projet pédagogique de l'établissement)

en réponse à une idéologie personnelle

en vous appuyant sur des courants de pensées pédagogiques

en vous appuyant sur les collègues

en vous appuyant sur l'individu (élève)

10/La relation éducative se définit,selon vous ,comme

un lien obligatoire entre professeur et élève

une juxtaposition d'acte et d'accompagnement éducatif

un moyen d'allier institution-professeur-élève

un moyen d'allier savoir-professeur-élève

11/Vous vous considérez comme:

enseignant

éducateur

enseignant et éducateur

12/Voulez-vous devenir absolument enseignant: oui non

13/Avez-vous travaillé dans un autre domaine(que l'éducation) avant de devenir professeur:

oui

non

si oui, pouvez-vous me donner le domaine et le nombre d'années:

14/En relation avec l'enfant,avez-vous travaillé comme:

surveillant/ assistant d'éducation

maître d'internat

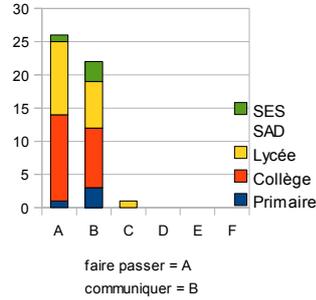
moniteur/animateur de centre aéré/ colonies

responsable de groupes dans des mouvements pour les jeunes (scoutisme,)

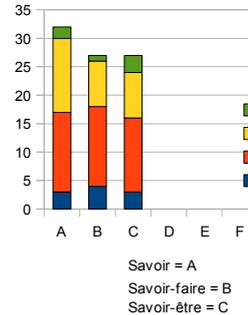
exploitation des questionnaires par milieu professionnel

Nombre de questionnaires

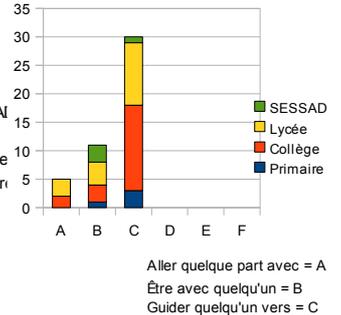
3 – Transmettre signifie ...



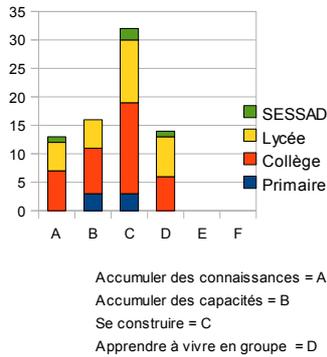
4 - Transmettre un ...



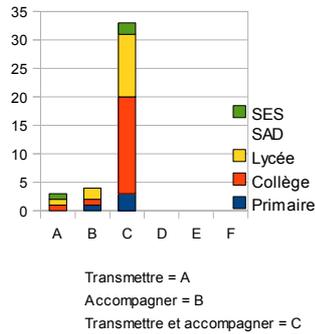
5 – Accompagner signifie ...



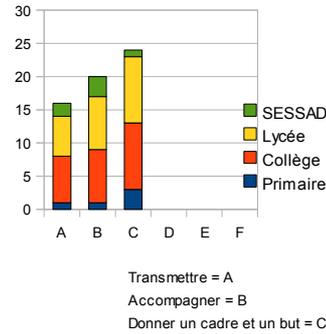
6 – Accompagner à ...



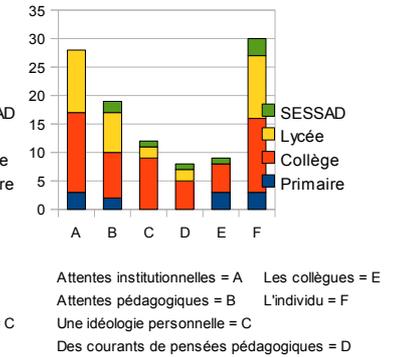
7 – Être là pour ...



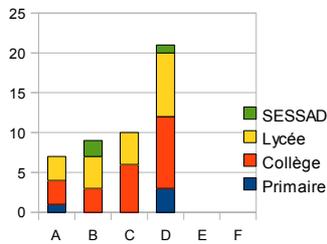
8 – L'acte éducatif ...



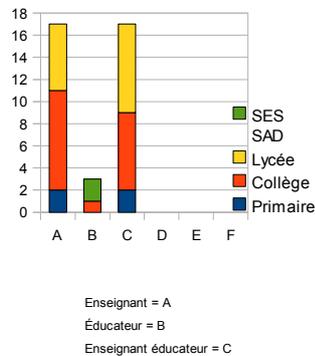
9 – Comment poser vous cet acte ...



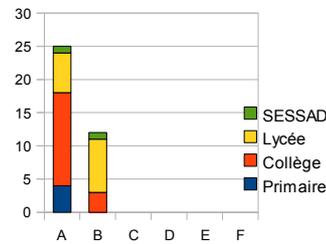
10 – La relation éducative ...



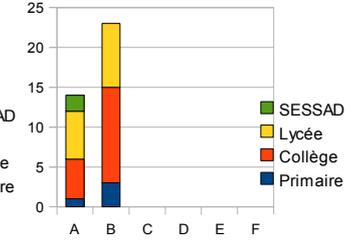
11 – Vous considérer vous comme ...



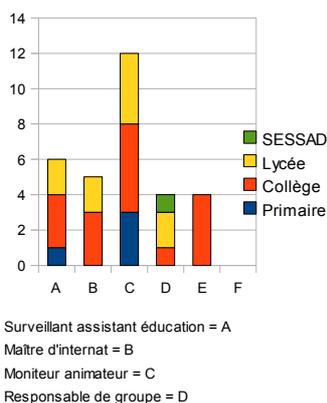
12 – Voulez vous absolument devenir enseignant



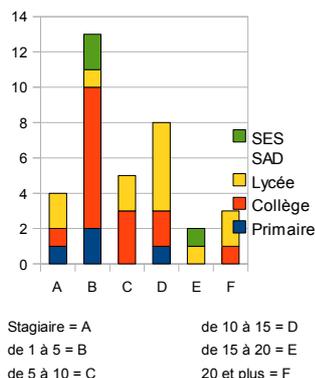
13 – Avez-vous travaillé ...



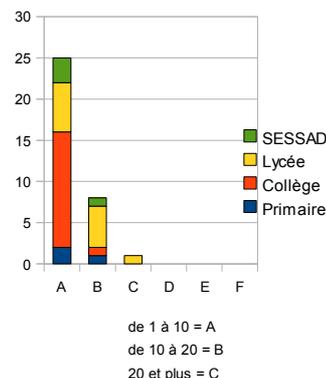
14 – En relation éducative ...



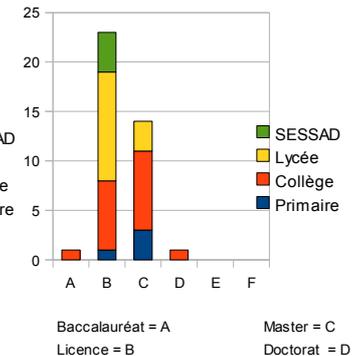
15 – Nombre d'années comme enseignant

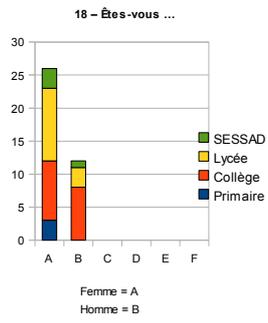


16 – Nombre d'années ... dans la cité scolaire

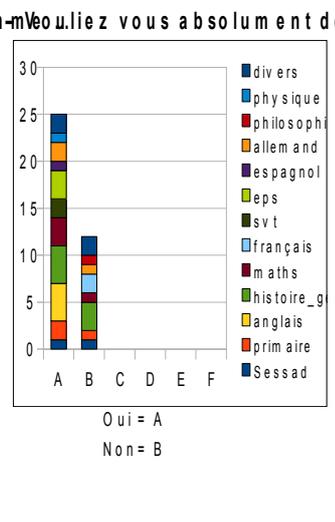
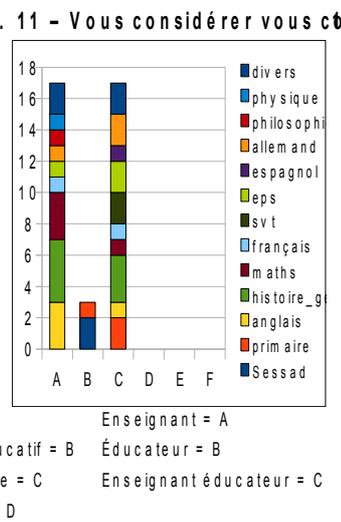
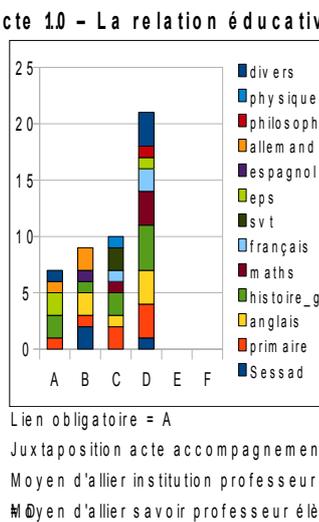
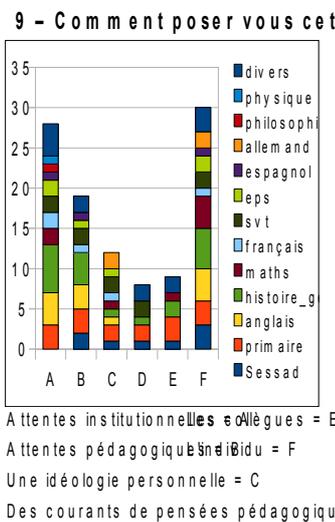
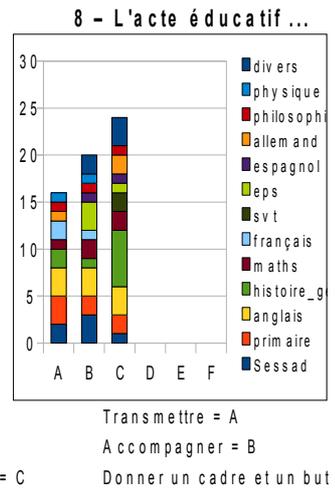
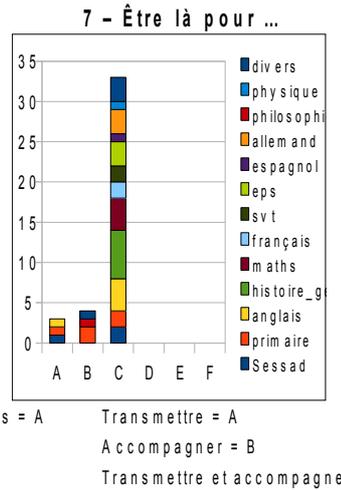
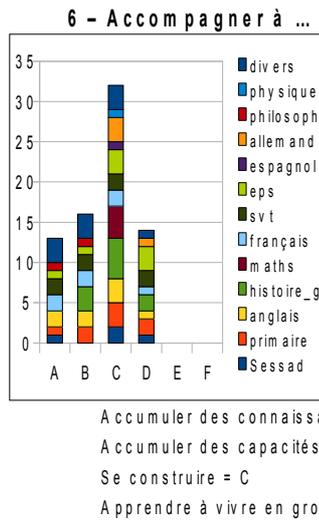
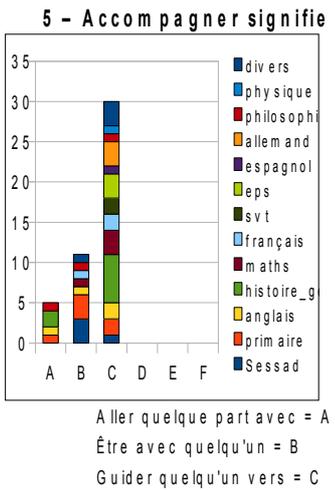
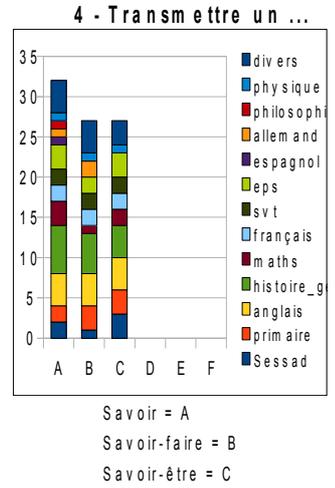
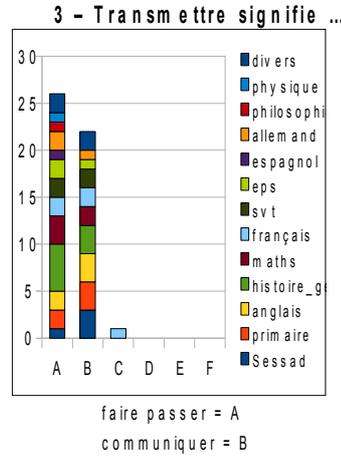
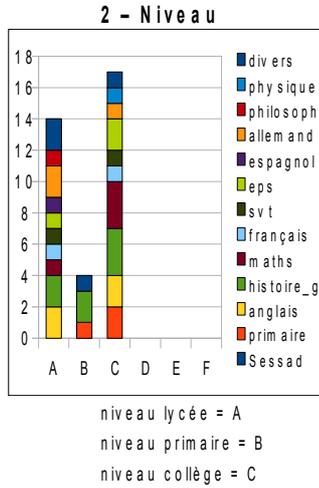
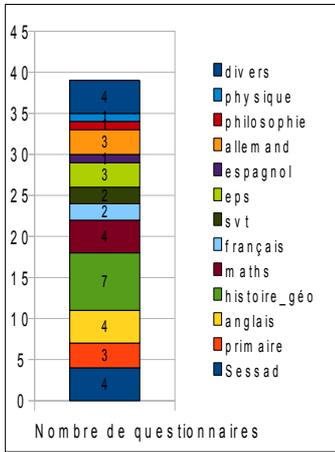


17 – Niveau d'études

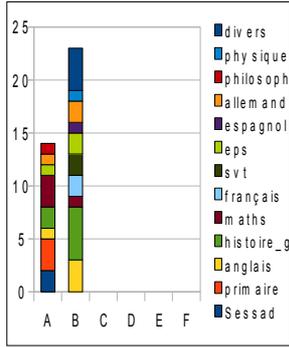




Analyse du questionnaire par matière:

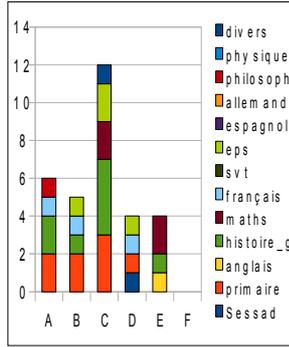


13 - Avez-vous travaillé ...



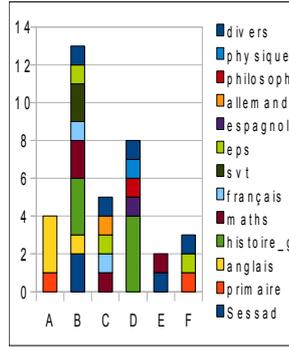
Oui = A
Non = B

14 - En relation éducative



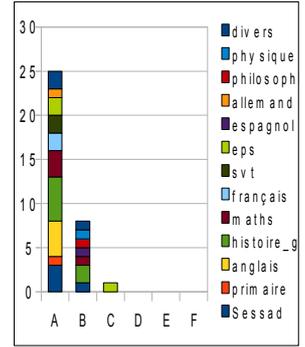
Surveillant assistant éducation = A
Maître d'internat = B
Moniteur animateur = C
Responsable de groupe = D
Non concerné = E

15 - Nombre d'années comme enseignant



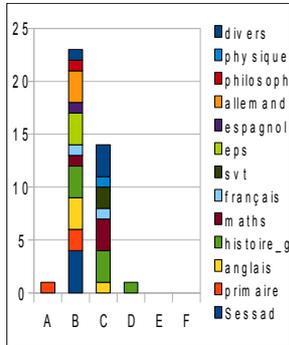
Stagiaire = A de 10 à 15 = D
de 1 à 5 = B de 15 à 20 = E
de 5 à 10 = C 20 et plus = F

16 - Nombre d'années d'enseignement dans la



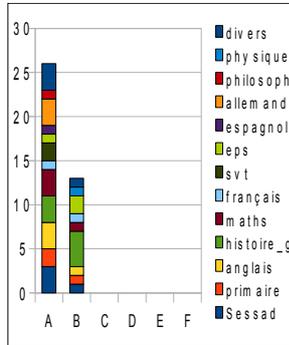
de 1 à 10 = A
de 10 à 20 = B
20 et plus = C

17 - Niveau d'études



Baccalauréat = A Master = C
Licence = B Doctorat = D

18 - Êtes-vous ...



Femme = A
Homme = B

Grille de recueil de données pour les entretiens

Dans le cadre de ma recherche en Master 1, je souhaite rencontrer des professionnels pour faire un lien entre la théorie et la pratique liées à mes thèmes de recherche.

Lors de ces entretiens enregistrés via un dictaphone, j'assure à l'interviewé le respect de son anonymat dans mon mémoire et de la destruction de la bande suite à ma soutenance.

L'interviewé:

- _ le parcours
- _ le choix de cette spécificité

Le cadre /rôle de l'interviewé

- _ décrivez moi le milieu dans lequel vous évoluez
- _ expliquez moi le rôle que vous avez dans ce milieu
- _ quelles sont les spécificités de votre pratique

l'accompagnement éducatif

- _ en revenant sur la notion d'accompagnement, pouvez vous me décrire une situation d'accompagnement?
- _ comment pouvez vous dire que cet accompagnement ai été bénéfique ?

la relation éducative

- _ comment décririez-vous cette relation?
- _ pourriez vous me décrire une situation de relation éducative?
- _ Que seraient les attentes que vous avez par rapport à cette relation ?
- _ S'inscrirait-elle juste dans un projet où vous mettez en avant les directives institutionnelles ou le projet personnel de l'accompagné?
- _ Quel est votre positionnement dans cette relation?
- _ Quels sont les termes qui seront selon vous les proches de votre fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?

Entretien avec un moniteur éducateur Joseph

l'entretien c'est déroulé dans un bureau d'un SESSAD, d'une petite ville de province. Les bureaux étaient collés l'un à l'autre. Par la fenêtre, on pouvait voir des arbres qui bordait le cours d'eau et laisser deviner des vieilles maisons avec des petits pontons.

J1: Moi: pouvez-vous m'expliquer votre parcours s'il vous plaît?

j1: eh bien, donc que, j'ai fait des études d'éducateur à lits de tours, et cela fait 3 ans que je travaille au SESSAD comme éducateur à temps plein. donc auparavant j'étais auxiliaire de vie scolaire dans le loir et cher, voilà pendant cinq ans où j'ai pu, faire cette formation de moniteur éducateur à Tours. Et auparavant j'avais fait des études de commerce et de logistique; voilà mon parcours professionnel. [toux]

J2: pourquoi en tant que moniteur éducateur et pas éducateur spécialisé ou pas une autre voie?

j2: et bien en fait dans le cadre des emplois jeunes et bien les formations proposées dans l'association où j'étais était de deux ans. donc moniteur éducateur était une formation qui durait deux ans et qui l'était assez complète polyvalente donc c'est pourquoi j'ai choisi ME. Et c'était assez en lien avec le travail que l'on faisait en tant qu'auxiliaire de vie scolaire. voilà.

J3: vous pouvez me décrire le milieu dans lequel vous évoluez?

j3: donc je travaille dans un SESSAD qui accompagne des enfants déficients intellectuels [rôle] et donc nous avons un agrément pour 30 enfants âgés entre l'agrément et pour les enfants âgés entre 0 et 20 ans. Et donc le but est d'accompagner les enfants à une meilleure autonomie et à un développement en lien avec l'école et la famille, avec des partenaires extérieures. Nous intervenons à la fois auprès des parents que l'on rencontre ou que l'on va voir chez eux on peut intervenir dans les écoles bien sûr; et on peut aussi proposer des activités de groupes et des sorties.

J4: d'accord, donc vous faites une grosse partie de votre spécificité, de l'accompagnement du jeune, un accompagnement éducatif ou un accompagnement social?

j4: eh bien, c'est un peu les deux

J5: vous pouvez me décrire la différence entre l'accompagnement social et l'accompagnement éducatif?

j5: (...)[les yeux fermés] alors l'accompagnement éducatif {heu} (...) ben ça permet de par exemple en individuel de voir où en est le jeune est de l'aider à être le mieux à l'école. Donc ça c'est en individuel. En accompagnement éducatif de groupe, on fait des activités diverses culturelles, sportives, des repas, des activités manuelles, d'autres sorties, des visites l'accompagnement social, je dirais que c'est peut être un terme plus général où on va prendre en compte (...)[on entend des enfants c'est incompréhensible](.....). dans sa vie.

J6: et par rapport à vous dans votre quotidien vous faites plus de l'accompagnement éducatif?

j6: oui

J7: et comment pouvez vous me décrire votre accompagnement éducatif en prenant une situation d'accompagnement de l'élaboration, à la réalisation concrète?

j7:(...) en fait le projet est réfléchi dès que le jeune arrive dans le service, dans l'équipe [rhum-rôle] il est travaillé avec les familles , et donc en suite chaque personne qui accompagne l'enfant s'occupe de lui dans son domaine de spécialité. alors que ce soit la psychologue, l'orthophoniste, la kiné, la psychomotricité, l'art-thérapeute ou les éducateurs. Nous les éducateurs sommes les référents du projet auprès de la famille et aussi auprès de l'équipe. C'est à dire que nous avons chacun des enfants référents soit la moitié comme on est deux éducateurs. Et ensuite on est référent auprès de la MDPH, il y a des réunions. On va aussi aux réunions à l'école des réunions de suivi de scolarisation [toux] on est donc aussi au centre du projet du jeune

J8: et vous votre pratique en tant qu'accompagnateur , comment vous pouvez me la décrire , me la préciser?

j8:et bien le but c'est de {heu} voir le jeune dans plusieurs endroits que ce soit à l'école, en activités, dans sa famille pour {heu} essayer d'avoir la vision la plus globale possible de cet enfant [toux] et de pouvoir l'aider dans sa vie à grandir et à et à évoluer dans l'école , dans la société, {heu} essayer de trouver sa place et de pouvoir après {heu} et bien je dirais trouver un métier qui lui plairait et une formation pour ce métier avec parfois des stages ou de l'apprentissage à faire et donc de pouvoir ensuite {heu} l'aider à trouver et l'aider à trouver si besoin des entreprises qui peuvent l'accueillir et donc voilà!

J9:et par rapport à toutes ces démarches d'aide à l'enfant, envers la famille comment vous vous positionnez, comment vous mettez en place ces rendez vous ?

j9: et bien ces rendez-vous ils ont lieu, ils sont réfléchis en équipe, ils ont lieu deux ou trois fois par an pour faire un bilan avec les parents et l'enfant, l'enfant est toujours présent aux réunions, donc {heu} ben nous on est un peu l'animateur de la réunion, pas tout le temps ça peut être nous ou d'autres personnes mais on est aussi un peu le référent du projet auprès des collègues

J10: et en tant que référent vous parliez d'être toujours en groupe, il n' y a pas un contact direct avec l'enfant ?

j10:mais si il y a aussi des suivis individuels parfois on va à l'école en en séances individuelles

J11: et lors de ces séances individuelles quel est vous votre positionnement face à l'enfant, comment vous vous positionnez ?

j11:c'est à dire

J12: et ben, est ce que vous avez un rôle, vous êtes là pour les aider, vous êtes là pour les écouter?

j12:oui c'est ça ,c'est un rôle d'écoute et de guide et de rencontre avec l'enseignant pour voir comment cela évolue et écouter un peu comment va l'enfant et ses questionnements et puis de l'aider dans ses activités qui peuvent l'aider à être plus concentrer autour de jeux, de jeux d'observation, de réflexions qui vont permettre après de s'en resservir peut être en classe et puis de passer par le jeu pour travailler des points qui permettent de pouvoir avancer sur d'autres et bien enfin dans d'autres matières comme le français et les maths mais où il faut avoir ses compétences pour là pour pouvoir travailler , des compétences comme la concentration, la réflexion, l'observation, l'attention voilà!

J13: et quand vous parlez compétences de l'enfant comment vous pouvez expliquer et amener l'enfant? Est ce que vous avez un but précis pour l'amener à telles ou telles compétences ou est ce que vous y allez à tâtons?

j13: ben on essaye de travailler au mieux avec l'enseignant pour voir si c'est plus en français ou en maths qu'il y aurait des difficultés pour le jeune donc après en lien avec ça on peut soit reprendre des choses qu'il a fait en classe autour de fiches ou de livres soit trouver par exemple des choses à apprendre comme l'heure, les jours, les saisons, les tables de multiplications qui sont un apport autour du programme scolaire disons que l'on n'est pas non plus des enseignants, des répétiteurs mais on est {heu} on est un petit peu en lien avec la classe pour un petit peu voir là ou ça peut aider le jeune et concrètement après dans la classe

J14: donc justement par rapport au fait que vous ne soyez pas enseignant, soyez pas répétiteurs comment vous vous mettez en place cette action? Quelle est votre posture? Qu'est ce que vous allez rechercher?

J14: (...) cela va être de déjà pouvoir passer [hum] par les médiations avec le jeu donc c'est pas un temps de classe il faut que l'enfant ait envie de venir en séances donc le but c'est pas non plus que ce soit trop scolaire donc il faut à la fois des temps de discussions , temps de (..)travail, de jeu donc on peut décrire comme cela une séance qui dure 30 minutes pour les enfants en primaire et qui peut durer 45 minutes pour les enfants qui sont au collège et au lycée

J15: et vous votre action dans ce temps là c'est une autonomie par rapport au jeune, vous êtes là pour le laisser en autonomie ou pour le guider

j15: ben , il peut avoir les deux , des choses qui sont guidées des choses plus en autonomies pour apprendre

J16: et comment vous pouvez analyser cette accompagnement en tant qu'accompagnement bénéfique?

j16; c'est à dire qu'est ce que vous entendez par cette question

J17: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune est bénéfique ou pas?

j17: donc en fait on peut dire

interruption par un enfant

cela a nécessité de reposer la question précédente:

J18: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune lors de vos séances est bénéfique ou pas? Comment pouvez vous analyser ce côté bénéfique?

j18: ben c'est dans le temps et en en parlant avec les enseignants, les enfants , les collègues que l'on voit par exemple sur six mois -un an pour des améliorations du travail

J19: par rapport à ce que vous me dites, on peut dire que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée!

j19: oui tout à fait sur une ou sououvent plusieurs années

J20: et ce n'est pas un accompagnement à vocation unique!

j20: non

J21: donc

j21: et souvent le jeune a deux ou trois accompagnement individuels voire plus

J22: individuel, c'est à dire que vous le recevez tout seul, nous sommes d'accord ce n'est pas un autre éducateur c'est vous , ce n'est pas un autre éducateur c'est à dire que vous êtes son éducateur référent

j22: non deux ou trois accompagnements individuels cela veut dire qu'il peut avoir un accompagnement avec un psychologue , avec une orthophoniste et un éducateur

J23: donc si on part sur l'idée que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée est ce qu'il peut être compris dans la construction d'une relation éducative

j23: tout à fait, c'est important

J24: comment vous pouvez décrire cette relation

j24: ben cette relation elle s'inscrit dans le temps avec heu la confiance/ et puis la la (..) connaissance de l'autre qui permet après d'avoir confiance , et de pouvoir et d'avoir envie d'apprendre et deeee pouvoir aussi {heu} avancer dans le travail qu'on peut proposer(...) donc on peut parler oui de relation éducative qui permet à l'enfant de s'étayer et d'avancer et de pouvoir {heu} développer ses connaissances (..) et aussi sa confiance en lui et son autonomieeee au niveau des apprentissages avec méthodologie et (..) des choses sur lesquelles il peut se baser et (..) qui lui permettent après d'avancer et (..) tout en changeant de classe

J25: que seraient les attentes que vous pouvez avoir par rapport à cette relation

j25: ben {heu} pas d'attentes particulières , fin chaque jeune est différent donc {heu} l'objectif est que le jeune puisse {heu} on va dire {heu} travailler autour de (..) de (..) son projet/ en fin c'est un grand mot mais autour de ses(..) difficultés et aussi valoriser ses compétences et d'avancer comme ça (..) comme ça dans le temps dans donc c'est ça le but /

J26: et quel est votre positionnement enfin votre posture professionnelle comment vous faites en prenant un exemple votre relation?

j26: ben le but c'est d'instaurer ce que je disais une relation c'est d'instaurer un climat de confiance en discutant, en parlant aussi des centres d'intérêt de l'enfant et puis aussi en reprenant un petit peu sa vie à l'école pour voir un peu comment on peut l'aider s'il y a des choses à améliorer et puis en reprenant aussi des choses qu'ils n'auraient pas bien comprises ou des choses autour de l'heure ou faire ses lacets ou connaître des bases pour lui permettre d'être mieux de se sentir plus en confiance et de continuer à apprendre après en classe voilà le but est pas tant d'apporter des connaissances théoriques, ça c'est la classe en elle même, c'est de redonner confiance et pour (incompréhensible) pour que le jeune après est envie d'apprendre et d'évoluer

J27: comment?

j27: et ben en pouvant valoriser ce qu'est capable de faire l'enfant ou en découvrant de nouveaux jeux et en lui montrant qu'il est capable de réussir par la valorisation, la réassurance et la discussion

J28: et par quels moyens?

j28: et ben les moyens sont différents ça peut être avec des supports de jeux, avec des supports plus de discussion et aussi de partir aussi de ce que l'enfant a envie de faire et de l'aider à avancer donc de partir de ses projets , de ses envies et voir avec lui ce qui est possible ou pas et d'aider

J29: comment vous arrivez à l'aider en tant que moniteur éducateur quelles sont les qualités?

j29: ben les qualités ce serait d'être à l'écoute, de pouvoir comprendre ce que l'enfant (..) là où il en est dans son projet, d'avoir assez d'ouverture pour aller chercher des choses à droite à gauche , de pouvoir aussi le remotiver et puis voilà d'(..) être assez à l'écoute

J30: jusqu'où?

j30: (..) c'est à dire jusqu'où

J31: c'est à dire est ce que vous avez des limites dans votre accompagnement et quelles limites?

j31: ben c'est des limites proches à chacun, donc ça dépend de la situation, de l'enfant de là où il en est donc voilà après dans l'écoute il y a des limites autour de , par exemple s'il y a un enfant qui peut donner un élément très important où de l'ordre du secret où là on ne peut pas le garder pour soi mais sinon les limites sont assez larges à part celles ci où l'enfant confie des choses assez graves ou de voilà, il faudra à ce moment là en faire part à d'autres personnes voilà les limites qui sont déjà assez importantes

J32: est ce que vous pouvez prendre un exemple un cas concret

j32: ben j'ai pas de cas (..) concrets, non c'est assez , cette question de limites est assez , ben comment dire impliquer dans dans la relation , dans l'échange donc elles seront forcément liées à la personnalité de l'enfant , la curiosité à sa façon d'être là où il en est donc c'est assez difficile à cerner pour moi

J33: vous m'avez parlé d'échanges et notamment par rapport à l'enfant or quand on parle d'échanges cela se fait entre deux personnes comment vous vous positionnez , quels sont vos gestes vos attitudes?

j33: ben oui l'échange c'est entre deux personnes donc il faut considérer que l'enfant est une personne à part entière et pouvoir aussi lui parler avec des des choses qui le concerne , des thèmes de sa vie ,des sujets plutôt pardon de sa vie et donc après faire un effort d'adaptation aussi à l'enfant c'est comme ça que la relation peut s'établir par l'écoute par {heu} une certaine ouverture aussi dans l'esprit par rapport à ce que l'enfant peut penser donc euh voilà comment la relation peut s'établir, mais elle est unique , elle est différente, elle , selon les enfants ; leurs âges selon leurs capacités à à s'exprimer plus ou moins , selon leurs passés, leurs difficultés

J34: et vous cela veut dire que vous n'allez pas avoir la même pratique professionnelle selon l'enfant que vous en face de vous?

j34: si mais ce sera avec des abords différents

J35: c'est à dire

j35:et ben cela dépendra de sa personnalité si il est très timide, si il est pas timide, si il parle beaucoup , si il parle peu , si il rigole peu, si il rigole beaucoup voilà après il faut sentir , il faut cerner l'enfant et pouvoir s'adapter selon son caractère, selon sa personnalité, selon aussi son humeur du jour, donc il faut être ça passe

par beaucoup de temps d'écoute , de questions sur la vie de l'enfant et après lui proposer une activité voir si il est d'accord, voir si lui il peut proposer quelque chose à faire pour ce jour là. Donc c'est ça le travail.

J36: c'est à dire une perpétuelle remise en cause ou une répétition?

j36: non chaque jour est différent donc on a des supports qui reste mais le quotidien est différent chaque jour selon l'humeur de l'enfant ce qu'il a vécu et puis nous aussi donc c'est différent ce n'est pas monotone c'est très varié

J37: et comment vous arrivez à vous positionner, comment pouvez vous suivre cette évolution par rapport à vos compétences professionnelles

j37: la possibilité donc d'en reparler en équipe, il y a des formations, on peut aussi s'enrichir par des lectures, de livres ou de textes et puis par oui par le dialogue avec les enseignants avec d'autres professionnels d'autres services {heu}{..} donc c'est le perpétuel questionnement, interrogation et puis après établir des hypothèses et des possibilités de travail après et évaluer ces hypothèses et ces possibilités de travail

J38: comment

j38: ben en équipe, en dans le temps et c'est aussi les autres personnes autour qui peuvent donner des informations et puis c'est aussi dans le temps en avançant qu'on valide une hypothèse par rapport à tel ou tel enfant et par rapport à telle ou telle situation

J39: vous avez un exemple de situation

j39: {heu}{..} non {heu}{....} qu'est ce que je désaisonnalisais (..) ben ça peut être par exemple un enfant qui [hum] peut être angoissé de rentrer dans une nouvelle école. Et donc l'objectif ça va être de l'accompagner dans ce passage de par exemple de l'école primaire à un collège. Donc il va falloir par exemple aller visiter l'école en parler auparavant et puis à la rentrée être présent et l'accompagner dans le collège pour le visiter encore et puis aussi le rassurer sur ses relations aux autres et puis on voit que petit à petit dans le temps. ben il commence à aller bien et s'habituer à l'école. On on voit ça avec les enseignants et la famille comme quoi l'enfant est bien parce que nous on les voit peu une fois par semaine sur des petits créneaux à l'école. Ou principalement oui! à l'école donc il faut avoir d'autres informations et c'est là où il faut beaucoup discuter avec les enseignants , les parents, les éducateurs qui peut y avoir à l'école voilà ça c'est important voilà un exemple

J40: comment pourriez vous décrire votre pratique est ce un accompagnement ou une construction d'une relation

j40: c'est imbriqué tout à fait

J41: et est ce que vous avez un rôle d'éducateur, de formateur, de médiateur ou d'enseignant

j41: ben c'est à la fois un rôle à la fois d'éducateur, de médiateur, de référent, d'accompagnateur donc c'est un rôle qui a plusieurs facettes pardon

J42: est ce qu'ils sont différents

j42: non ils ont des points communs et des points divergents et ils sont par certains points liés les uns aux autres autour de l'accompagnement, autour de l'aide à la personne autour de l'aide dans la relation et l'aide à ce que la personne se sente mieux c'est ça les points communs s'il y avait un socle commun

J43: et ce sentiment de bien-être il est rattaché à quoi, à la personne en elle-même, à un désir que la personne s'inscrive dans un projet

j43: oui tout à fait, le but est que la personne essaye d'évoluer, se sente de mieux en mieux et qu'elle trouve sa place dans la société dans une vie avec un endroit où habiter, une activité professionnelle ou pas et puis des relations avec d'autres personnes, des loisirs, des vacances, le droit de pouvoir consommer donc enfin être faire partie du siècle dans lequel on vit aujourd'hui, l'accès à la technologie, l'informatique, à la connaissance voilà des des du monde

J44: c'est une connaissance qui commence quand? quand vous parlez du jeune enfant comment peut-il parler de projet professionnel

j44: au départ on ne parle pas de projet professionnel, on en parle plus tard. Au collège et au lycée, il faut parfois anticiper et préparer avant sur deux trois ans un projet pour que la personne puisse se former, éventuellement trouver un travail ou un lieu d'apprentissage et grandir.

donc en fait, on ne parle à un enfant de primaire de projet professionnel, c'est plus tard.

Grille de recueil obtenue suite à l'entretien avec un moniteur éducateur Joseph

J1: Moi: pouvez-vous m'expliquer votre parcours s'il vous plaît?

J2: pourquoi en tant que moniteur éducateur et pas éducateur spécialisé ou pas une autre voie?

J3: vous pouvez me décrire le milieu dans lequel vous évoluez?

J4: d'accord , donc vous faites une grosse partie de votre spécificité, de l'accompagnement du jeune, un accompagnement éducatif ou un accompagnement social?

J5: vous pouvez me décrire la différence entre l'accompagnement social et l'accompagnement éducatif?

J6: et par rapport à vous dans votre quotidien vous faites plus de l'accompagnement éducatif?

J7: et comment pouvez vous me décrire votre accompagnement éducatif en prenant une situation d'accompagnement de l'élaboration , à la réalisation concrète?

J8: et vous votre pratique en tant qu'accompagnateur , comment vous pouvez me la décrire , me la préciser?

J9: et par rapport à toutes ces démarches d'aide à l'enfant, envers la famille comment vous vous positionnez, comment vous mettez en place ces rendez vous ?

J10: et en tant que référent vous parliez d'être toujours en groupe, il n' y a pas un contact direct avec l'enfant ?

J11: et lors de ces séances individuelles quel est vous votre positionnement face à l'enfant, comment vous vous positionnez ?

J12: et ben, est ce que vous avez un rôle, vous êtes là pour les aider, vous êtes là pour les écouter?

J13: et quand vous parlez compétences de l'enfant comment vous pouvez expliquer et amener l'enfant?Est ce que vous avez un but précis pour l'amener à telles ou telles compétences ou est ce que vous y allez à tâtons?

J14: donc justement par rapport au fait que vous ne soyez pas enseignant, soyez pas répétiteurs comment vous vous mettez en place cette action? Quelle est votre posture? Qu'est ce que vous allez rechercher?

J15: et vous votre action dans ce temps là c'est une autonomie par rapport au jeune, vous êtes là pour le laisser en autonomie ou pour le guider ?

J16: et comment vous pouvez analyser cette accompagnement en tant qu'accompagnement bénéfique?

J17: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune est bénéfique ou pas?

interruption par un enfant ce qui a nécessité de reposer la question précédente:

J18: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune lors de vos séances est bénéfique ou pas? Comment pouvez vous analyser ce côté bénéfique?

J19: par rapport à ce que vous me dites, on peut dire que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée!

J20: et ce n'est pas un accompagnement à vocation unique!

J21: donc?

J22: individuel, c'est à dire que vous le recevez tout seul, nous sommes d'accord ce n'est pas un autre éducateur c'est vous , ce n'est pas un autre éducateur c'est à dire que vous êtes son éducateur référent?

J23: donc si on part sur l'idée que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée est ce qu'il peut être compris dans la construction d'une relation éducative?

J24: comment vous pouvez décrire cette relation?

J25: que seraient les attentes que vous pouvez avoir par rapport à cette relation?

J26: et quel est votre positionnement enfin votre posture professionnelle comment vous faites en prenant un exemple votre relation?

J27: comment?

J28: et par quels moyens?

J29: comment vous arrivez à l'aider en tant que moniteur éducateur quelles sont les qualités?

J30: jusqu'où?

J31: c'est à dire est ce que vous avez des limites dans votre accompagnement et quelles limites?

J32: est ce que vous pouvez prendre un exemple un cas concret?

J33: vous m'avez parlé d'échanges et notamment par rapport à l'enfant or quand on parle d'échanges cela se fait entre deux personnes comment vous vous positionnez , quels sont vos gestes vos attitudes?

J34: et vous cela veut dire que vous n'allez pas avoir la même pratique professionnelle selon l'enfant que vous en face de vous?

J35: c'est à dire?

J36: c'est à dire une perpétuelle remise en cause ou une répétition?

J37: et comment vous arrivez à vous positionner, comment pouvez vous suivre cette évolution par rapport à vos compétences professionnelles?

J38: comment?

J39: vous avez un exemple de situation?

J40: comment pourriez vous décrire votre pratique est ce un accompagnement ou une construction d'une relation ?

J41: et est ce que vous avez un rôle d'éducateur, de formateur, de médiateur ou d'enseignant

J42: est ce qu'ils sont différents?

J43: et ce sentiment de bien-être il est rattaché à quoi, à la personne en elle-même, à un désir que la personne s'inscrive dans un projet ?

J44: c'est une connaissance qui commence quand? quand vous parliez du jeune enfant comment peut -il parler de projet professionnel ?

Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Joseph

Unités de sens	Sous thèmes
<p>L6à17</p> <p>J1: Moi: pouvez-vous m'expliquer votre parcours s'il vous plaît?</p> <p>j1: eh bien, donc que, j'ai fait des études d'éducateur à l'ITS de tours , et cela fait 3 ans que je travaille au SESSAD comme éducateur à temps plein. donc auparavant j'étais auxiliaire de vie scolaire dans le loir et cher, voilà pendant cinq ans où j'ai pu , faire cette formation de moniteur éducateur à Tours. Et auparavant j'avais fait des études de commerce et de logistique; voilà mon parcours professionnel. (toux).</p> <p>J2: pourquoi en tant que moniteur éducateur et pas éducateur spécialisé ou pas une autre voie?</p> <p>j2: et bien en fait dans le cadre des emplois jeunes et bien les formations proposées dans l'association où j'étais était de deux ans. donc moniteur éducateur était une formation qui durait deux ans et qui l'était assez complète polyvalente donc c'est pourquoi j'ai choisi ME. Et c'était assez en lien avec le travail que l'on faisait en tant qu'auxiliaire de vie scolaire. voilà.</p>	Parcours professionnel
<p>L 18 à25:</p> <p>J3: vous pouvez me décrire le milieu dans lequel vous évoluez?</p> <p>j3: donc je travaille dans un SESSAD qui accompagne des enfants déficients intellectuels (rôle) et donc nous avons un agrément pour 30 enfants âgés entre l'agrément et pour les enfants âgés entre 0 et 20 ans . Et donc le but est d'accompagner les enfants à une meilleure autonomie et à un développement en lien avec l'école et la famille, avec des partenaires extérieures. Nous intervenons à la fois auprès des parents que l'on rencontre ou que l'on va voir chez eux on peut intervenir dans les écoles bien sûr; et on peut aussi proposer des activités de groupes et des sorties.</p>	rôle
<p>L26 à 159</p> <p>J4: d'accord , donc vous faites une grosse partie de votre spécificité, de l'accompagnement du jeune, un accompagnement éducatif ou un accompagnement social?</p> <p>j4: eh bien , c'est un peu les deux</p> <p>J5: vous pouvez me décrire la différence entre l'accompagnement social et l'accompagnement éducatif?</p> <p>j5:(...les yeux fermés) alors l'accompagnement éducatif euh (...) ben ca permet de par exemple en individuel de voir où en est le jeune est de l'aider à être le mieux à école. Donc ça c'est en individuel. En accompagnement éducatif de groupe, on fait des activités diverses culturelles, sportives, des repas, des activités manuelles, d'autres sorties, des visites l'accompagnement social, je dirais que c'est peut être un terme plus général où on va prendre en compte(on entend des enfants) (incompréhensible)..... dans sa vie.</p>	accompagnement

<p>J6: et par rapport à vous dans votre quotidien vous faites plus de l'accompagnement éducatif?</p> <p>j6: oui</p> <p>J7: et comment pouvez vous me décrire votre accompagnement éducatif en prenant une situation d'accompagnement de l'élaboration , à la réalisation concrète?</p> <p>j7:(...) en fait le projet est réfléchi dès que le jeune arrive dans le service, dans l'équipe (rhumm-rôle) il est travaillé avec les familles , et donc en suite chaque personne qui accompagne l'enfant s'occupe de lui dans son domaine de spécialité. alors que ce soit la psychologue, l'orthophoniste, la kiné, la psychomotricité, l'art-thérapeute ou les éducateurs. Nous les éducateurs sommes les référents du projet auprès de la famille et aussi auprès de l'équipe. C'est à dire que nous avons chacun des enfants référents soit la moitié comme on est deux éducateurs. Et ensuite on est référent auprès de la MDPH, il y a des réunions. On va aussi aux réunions à l'école des réunions de suivi de scolarisation (toux) on est donc aussi au centre du projet du jeune</p> <p>J8: et vous votre pratique en tant qu'accompagnateur , comment vous pouvez me la décrire , me la préciser?</p> <p>j8:et bien le but c'est de (heu) voir le jeune dans plusieurs endroits que ce soit à l'école, en activités, dans sa famille pour (heu) essayer d'avoir la vision la plus globale possible de cet enfant (toux) et de pouvoir l'aider dans sa vie à grandir et à évoluer dans l'école , dans la société, (heu) essayer de trouver sa place et de pouvoir après (heu) et bien je dirais trouver un métier qui lui plairait et une formation pour ce métier avec parfois des stages ou de l'apprentissage à faire et donc de pouvoir ensuite(heu) l'aider à trouver et l'aider à trouver si besoin des entreprises qui peuvent l'accueillir et donc voilà! référent du projet auprès des collègues</p>	
<p>L60 à l70</p> <p>J9:et par rapport à toutes ces démarches d'aide à l'enfant, envers la famille comment vous vous positionnez, comment vous mettez en place ces rendez vous ?</p> <p>j9: et bien ces rendez-vous ils ont lieu, ils sont réfléchis en équipe, ils ont lieu deux ou trois fois par an pour faire un bilan avec les parents et l'enfant, l'enfant est toujours présent aux réunions, donc (heu) ben nous on est un peu l'animateur de la réunion, pas tout le temps ça peut être nous ou d'autres personnes mais on est aussi un peu le référent du projet auprès des collègues</p> <p>J10: et en tant que référent vous parliez d'être toujours en groupe, il n' y a pas un contact direct avec l'enfant ?</p> <p>j10:mais si il y a aussi des suivis individuels parfois on va à l'école en en séances individuelles</p>	référent
<p>L71 à L83;</p> <p>J11: et lors de ces séances individuelles quel est vous votre positionnement face à l'enfant, comment vous vous positionnez ?</p> <p>j11:c'est à dire</p>	

<p>J12: et ben, est ce que vous avez un rôle, vous êtes là pour les aider, vous êtes là pour les écouter?</p> <p>j12:oui c'est ça ,c'est un rôle d'écoute et de guide et de rencontre avec l'enseignant pour voir comment cela évolue et écouter un peu comment va l'enfant et ses questionnements et puis de l'aider dans ses activités qui peuvent l'aider à être plus concentrer autour de jeux, de jeux d'observation, de réflexions qui vont permettre après de s'en resservir peut être en classe et puis de passer par le jeu pour travailler des points qui permettent de pouvoir avancer sur d'autres et bien enfin dans d'autres matières comme le français et les maths mais où il faut avoir ses compétences pour là pour pouvoir travailler , des compétences comme la concentration, la réflexion, l'observation, l'attention voilà!</p>	
<p>L84 à 193:</p> <p>J13:et quand vous parlez compétences de l'enfant comment vous pouvez expliquer et amener l'enfant?Est ce que vous avez un but précis pour l'amener à telles ou telles compétences ou est ce que vous y allez à tâtons?</p> <p>j13: ben on essaye de travailler au mieux avec l'enseignant pour voir si c'est plus en français ou en maths qu'il y aurait des difficultés pour le jeune donc après en lien avec ca on peut soit reprendre des choses qu'il a fait en classe autour de fiches ou de livres soit trouver par exemple des choses à apprendre comme l'heure, les jours, les saisons, les tables de multiplications qui sont un apport autour du programme scolaire disons que l'on n'est pas non plus des enseignants, des répétiteurs mais on est (heu) on est un petit peu en lien avec la classe pour un petit peu voir là ou ça peut aider le jeune et concrètement après dans la classe</p>	Compétences de l'enfant
<p>L94à 1102:</p> <p>J14: donc justement par rapport au fait que vous ne soyez pas enseignant, soyez pas répétiteurs comment vous vous mettez en place cette action? Quelle est votre posture? Qu'est ce que vous allez rechercher?</p> <p>j14: (blanc) cela va être de de déjà pouvoir passer (hum) par les médiations avec le jeu donc c'est pas un temps de classe il faut que l'enfant ait envie de venir en séances donc le but c'est pas non plus que ce soit trop scolaire donc il faut à la fois des temps de discussions , temps de (..)travail, de jeu donc on peut décrire comme cela une séance qui dure 30 minutes pour les enfants en primaire et qui peut durer 45 minutes pour les enfants qui sont au collège et au lycée</p>	médiation
<p>L103 à 133:</p> <p>J15: et vous votre action dans ce temps là c'est une autonomie par rapport au jeune, vous êtes là pour le laisser en autonomie ou pour le guider</p> <p>j15: ben , il peut avoir les deux , des choses qui sont guidées des choses plus en autonomies pour apprendre</p> <p>J16: et comment vous pouvez analyser cette accompagnement en tant qu'accompagnement bénéfique?</p> <p>j16; c'est à dire qu'est ce que vous entendez par cette question</p> <p>J17: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune est bénéfique ou</p>	accompagnement

<p>pas?</p> <p>j17: donc en fait on peut dire</p> <p>interruption par un enfant</p> <p>repose de la question précédente:</p> <p>J18: est ce que l'accompagnement que vous faites par rapport au jeune lors de vos séances est bénéfique ou pas? Comment pouvez vous analyser ce côté bénéfique?</p> <p>j18: ben c'est dans le temps et en en parlant avec les enseignants, les enfants , les collègues que l'on voit par exemple sur six mois -un an pour des améliorations du travail</p> <p>J19: par rapport à ce que vous me dites, on peut dire que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée!</p> <p>j19: oui tout à fait sur une ou sououvent plusieurs années</p> <p>J20: et ce n'est pas un accompagnement à vocation unique!</p> <p>j20: non</p> <p>J21: donc</p> <p>j21: et souvent le jeune a deux ou trois accompagnement individuel voire plus</p> <p>J22: individuel, c'est à dire que vous le recevez tout seul, nous sommes d'accord ce n'est pas un autre éducateur c'est vous , ce n'est pas un autre éducateur c'est à dire que vous êtes son éducateur référent</p> <p>j22: non deux ou trois accompagnateurs individuels cela veut dire qu'il peut avoir un accompagnement avec un psychologue , avec une orthophoniste et un éducateur</p> <p>J23: donc si on part sur l'idée que c'est un accompagnement qui s'inscrit dans la durée est ce qu'il peut être compris dans la construction d'une relation éducative</p> <p>j23: tout à fait, c'est important</p>	
<p>L134 à 161:</p> <p>J24: comment vous pouvez décrire cette relation</p> <p>j24: ben cette relation elle s'inscrit dans le temps avec heu la confiance/ et puis la la (..) connaissance de l'autre qui permet après d'avoir confiance , et de pouvoir et d'avoir envie d'apprendre et deeee pouvoir aussi (heu) avancer dans le travail qu'on peut proposer_ (...) donc on peut parler oui de relation éducative qui permet à l'enfant de s'étayer et d'avancer et de pouvoir (heu) développer ces connaissances (..) et aussi sa confiance en lui et son autonomie au niveau des apprentissages avec méthodologie et (..) des choses sur lesquelles il peut se baser et (..) qui lui permettent après d'avancer et (..) tout en changeant de classe</p> <p>J25: que seraient les attentes que vous pouvez avoir par rapport à cette relation</p> <p>j25: ben (euh) pas d'attentes particulières , fin chaque jeune est différent donc (euh) l'objectif est que le jeune puisse (heu) on va dire (heu) travailler autour de (..) de (..) son projet/ en fin c'est un grand mot mais autour de ses(..) difficultés et aussi valoriser ses compétences et d'avancer comme ça (..) comme ça dans le temps dans donc c'est ça le but /</p>	relation

<p>J26: et quel est votre positionnement enfin votre posture professionnelle comment vous faites en prenant un exemple votre relation?</p> <p>j26: ben le but c'est d'instaurer ce que je disais une relation c'est d'instaurer un climat de confiance en discutant, en parlant aussi des centres d'intérêt de l'enfant et puis aussi en reprenant un petit peu sa vie à l'école pour voir un peu comment on peut l'aider s'il y a des choses à améliorer et puis en reprenant aussi des choses qu'ils n'auraient pas bien comprises ou des choses autour de l'heure ou faire ses lacets ou connaître des bases pour lui permettre d'être mieux de se sentir plus en confiance et de continuer à apprendre après en classe voilà le but est pas tant d'apporter des connaissances théoriques, ça c'est la classe en elle même, c'est de redonner confiance et pour (incompréhensible) pour que le jeune après est envie d'apprendre et d'évoluer</p> <p>J27: comment?</p> <p>j27: et ben en pouvant valoriser ce qu'est capable de faire l'enfant ou en découvrant de nouveaux jeux et en lui montrant qu'il est capable de réussir par la valorisation, la réassurance et la discussion</p>	
<p>J28: et par quels moyens?</p> <p>j28: et ben les moyens sont différents ça peut être avec des supports de jeux, avec des supports plus de discussion et aussi de partir aussi de ce que l'enfant a envie de faire et de l'aider à avancer donc de partir de ses projets , de ses envies et voir avec lui ce qui est possible ou pas et d'aider</p> <p>J29: comment vous arrivez à l'aider en tant que moniteur éducateur quelles sont les qualités?</p> <p>j29: ben les qualités ce serait d'être à l'écoute, de pouvoir comprendre ce que l'enfant (..) là où il en est dans son projet, d'avoir assez d'ouverture pour aller chercher des choses à droite à gauche , de pouvoir aussi le remotiver et puis voilà d(..) être assez à l'écoute</p>	pratiques
<p>L171 à 186:</p> <p>J30: jusqu'où?</p> <p>j30: (..) c'est à dire jusqu'où</p> <p>J31: c'est à dire est ce que vous avez des limites dans votre accompagnement et quelles limites?</p> <p>j31: ben c'est des limites proches à chacun, donc ça dépend de la situation, de l'enfant de là où il en est donc voilà après dans l'écoute il y a des limites autour de , par exemple s'il y a un enfant qui peut donner un élément très important où de l'ordre du secret où là on ne peut pas le garder pour soi mais sinon les limites sont assez larges à part celles ci où l'enfant confie des choses assez graves ou de voilà, il faudra à ce moment là en faire part à d'autres personnes voilà les limites qui sont déjà assez importantes</p> <p>J32: est ce que vous pouvez prendre un exemple un cas concret</p> <p>j32: ben j'ai pas de cas (..) concrets, non c'est assez , cette question de limites est assez , ben comment dire impliquer dans dans la relation , dans l'échange donc elles seront forcément liées à la personnalité de l'enfant , la curiosité à sa façon d'être là où il en est donc c'est assez</p>	accompagnement

difficile à cerner pour moi	
<p>L186 à 233:</p> <p>J33: vous m'avez parlé d'échanges et notamment par rapport à l'enfant or quand on parle d'échanges cela se fait entre deux personnes comment vous vous positionnez , quels sont vos gestes vos attitudes?</p> <p>j33: ben oui l'échange c'est entre deux personnes donc il faut considérer que l'enfant est une personne à part entière et pouvoir aussi lui parler avec des des choses qui le concerne , des thèmes de sa vie ,des sujets plutôt pardon de sa vie et donc après faire un effort d'adaptation aussi à l'enfant c'est comme ça que la relation peut s'établir par l'écoute par (euh) une certaine ouverture aussi dans l'esprit par rapport à ce que l'enfant peut penser donc euh voilà comment la relation peut s'établir, mais elle est unique , elle est différente, elle , selon les enfants ; leurs âges selon leurs capacités à à s'exprimer plus ou moins , selon leurs passés, leurs difficultés</p> <p>J34: et vous cela veut dire que vous n'allez pas avoir la même pratique professionnelle selon l'enfant que vous en face de vous?</p> <p>j34: si mais ce sera avec des abords différents</p> <p>J35: c'est à dire</p> <p>j35:et ben cela dépendra de sa personnalité si il est très timide, si il est pas timide, si il parle beaucoup , si il parle peu , si il rigole peu, si il rigole beaucoup voilà après il faut sentir , il faut cerner l'enfant et pouvoir s'adapter selon son caractère, selon sa personnalité, selon aussi son humeur du jour, donc il faut être ça passe par beaucoup de temps d'écoute , de questions sur la vie de l'enfant et après lui proposer une activité voir si il est d'accord, voir si lui il peut proposer quelque chose à faire pour ce jour là. Donc c'est ça le travail.</p> <p>J36: c'est à dire une perpétuelle remise en cause ou une répétition?</p> <p>j36: non chaque jour est différent donc on a des supports qui reste mais le quotidien est différent chaque jour selon l'humeur de l'enfant ce qu'il a vécu et puis nous aussi donc c'est différent ce n'est pas monotone c'est très varié</p> <p>J37: et comment vous arrivez à vous positionner, comment pouvez vous suivre cette évolution par rapport à vos compétences professionnelles</p> <p>j37: la possibilité donc d'en reparler en équipe, il y a des formations, on peut aussi s'enrichir par des lectures, de livres ou de textes et puis par oui par le dialogue avec les enseignants avec d'autres professionnels d'autres services euh() donc c'est le perpétuel questionnement, interrogation et puis après établir des hypothèses et des possibilités de travail après et évaluer ces hypothèses et ces possibilités de travail</p> <p>J38: comment</p> <p>j38: ben en équipe, en dans le temps et c'est aussi les autres personnes autour qui peuvent donner des informations et puis c'est aussi dans le temps en avançant qu'on valide une hypothèse par rapport à tel ou tel enfant et par rapport à telle ou telle situation</p> <p>J39: vous avez un exemple de situation</p>	positionnement

<p>j39: euh () non euh() qu'est ce que je désaisonnalisais () ben ça peut être par exemple un enfant qui (hum) peut être angoissé de rentrer dans une nouvelle école et donc l'objectif ça va être de l'accompagner dans ce passage de par exemple de l'école primaire à un collège donc il va falloir par exemple aller visiter l'école en parler auparavant et puis à la rentrée être présent et l'accompagner dans le collège pour le visiter encore et puis aussi le rassurer sur ses relations aux autres et puis on voit que petit à petit dans le temps ben il commence à aller bien et s'habituer à l'école on on voit ça avec les enseignants et la famille comme quoi l'enfant est bien parce que nous on les voit peu une fois par semaine sur des petits créneaux à l'école ou principalement oui à l'école donc il faut avoir d'autres informations et c'est là où il faut beaucoup discuter avec les enseignants , les parents, les éducateurs qui peut y avoir à l'école voilà ça c'est important voilà un exemple</p>	
<p>L234 à 236</p> <p>J40: comment pourriez vous décrire votre pratique est ce un accompagnement ou une construction d'une relation</p> <p>j40: c'est imbriqué tout à fait</p>	<p>Accompagnement et relation</p>
<p>L237 à 1245:</p> <p>J41: et est ce que vous avez un rôle d'éducateur, de formateur, de médiateur ou d'enseignant</p> <p>j41: ben c'est à la fois un rôle à la fois d'éducateur, de médiateur, de référent, d'accompagnateur donc c'est un rôle qui a plusieurs facettes pardon</p> <p>J42: est ce qu'ils sont différents</p> <p>j42: non ils ont des points communs et des points divergents et ils sont par certains points liés les uns aux autres autour de l'accompagnement, autour de l'aide à la personne autour de l'aide dans la relation et l'aide à ce que la personne se sente mieux c'est ça les points communs s'il y avait un socle commun</p>	<p>Reconnaissance /statut</p>
<p>L 246 à 259:</p> <p>J43: et ce sentiment de bien-être il est rattaché à quoi, à la personne en elle-même, à un désir que la personne s'inscrive dans un projet</p> <p>j43: oui tout à fait , le but est que la personne essaye d'évoluer, se sente de mieux en mieux et qu'elle trouve sa place dans la société dans une vie avec un endroit où habité, une activité professionnelle ou pas et puis des relations avec d'autres personnes, des loisirs, des vacances, le droit de pouvoir consommer donc enfin être faire partie du siècle dans lequel on vit aujourd'hui, l'accès à la technologie, l'informatique, à la connaissance voilà des des du monde</p> <p>J44: c'est une connaissance qui commence quand? quand vous parliez du jeune enfant comment peut-il parler de projet professionnel</p> <p>j44: au départ on ne parle pas de projet professionnel, on en parle plus tard. Au collège et au lycée , il faut parfois anticiper et préparer avant sur deux trois ans un projet pour que la personne puisse se former , éventuellement trouver un travail ou un lieu d'apprentissage et grandir.</p> <p>donc en fait, on ne parle à un enfant de primaire de projet professionnel, c'est plus tard.</p>	<p>médiation</p>

Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Joseph

Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Joseph

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
L9: « j'avais fait des études de commerce et de logistique »	<i>études</i>	Parcours universitaire	formation	Parcours professionnelisant
L7-8: « j'étais auxiliaire de vie scolaire dans le loir et cher » « voilà pendant cinq ans » L13: « dans le cadre des emplois jeunes »	<i>auxiliaire de vie scolaire</i>		Vécu professionnel	
L6: « j'ai fait des études d'éducateur à l'ITS de tours » L13-14: « les formations proposées dans l'association où j'étais était de deux ans » L14-15: « moniteur éducateur était une formation qui durait deux ans et qui l'était assez complète polyvalente » L16: « c'était assez en lien avec le travail que l'on faisait en tant qu'auxiliaire de vie scolaire »	<i>Études formations moniteur éducateur lien</i>	Formation continue complète polyvalente	Professionnalisation	
L6-7: « cela fait 3 ans que je travaille au SESSAD comme éducateur à temps plein »	<i>Travaille temps plein</i>		Pratique professionnelle actuelle	
L18: « je travaille dans un SESSAD » L19-20: « nous avons un agrément pour 30 enfants âgés » « entre 0 et 20 ans »	<i>SESSAD agrément</i>		Organisation de la pratique	
L20-22: « le but est d'accompagner les enfants à une meilleure autonomie et à un développement en lien avec l'école et la famille, avec des partenaires extérieures »	<i>accompagner</i>	Autonomie développement lien	spécificité	accompagnement
L22-23: « intervenons à la fois auprès des parents que l'on rencontre ou que l'on va voir chez eux »	<i>Intervenons</i>	pratique		

<p>L23: « on peut intervenir dans les écoles »</p> <p>L23-24: « on peut aussi proposer des activités de groupes et des sorties. »</p> <p>L48-49: « il y a des réunions. »</p> <p>L49: « va aussi aux réunions à l'école des réunions de suivi de scolarisation »</p>	<p><i>proposer</i></p> <p><i>réunions</i></p> <p><i>école</i></p> <p><i>suivi</i></p>			
<p>L46-47: « les éducateurs sommes les référents du projet auprès de la famille et aussi auprès de l'équipe »</p> <p>L47-48: « nous avons chacun des enfants référents soit la moitié comme on est deux éducateurs »</p> <p>L48: « on est référent auprès de la MDPH, »</p> <p>L50: « on est donc aussi au centre du projet du jeune »</p> <p>L64: « on est un peu l'animateur de la réunion »</p> <p>L65-66: « on est aussi un peu le référent du projet auprès des collègues »</p>	<p><i>éducateurs</i></p> <p><i>famille/équipe</i></p> <p><i>enfants</i></p> <p><i>moitié</i></p> <p><i>MDPH</i></p> <p><i>centre du projet</i></p> <p><i>animateur</i></p> <p><i>collègues</i></p>	référent		
<p>L28: « c'est un peu les deux »</p> <p>L32: « ca permet de par exemple en individuel de voir où en est le jeune est de l'aider à être le mieux à l'école »</p> <p>L33: « ça c'est en individuel »</p> <p>L33-34: « accompagnement éducatif de groupe, on fait des activités diverses culturelles, sportives, des repas, des activités manuelles, d'autres sorties, des visites »</p>	<p><i>en est</i></p> <p><i>fait</i></p> <p><i>activités</i></p>	définition	Accompagne ment éducatif	
<p>L42: « le projet est réfléchi dès que le jeune arrive dans le service, dans l'équipe »</p>	<p><i>Projet</i></p> <p><i>réfléchi</i></p>	élaboratio n		

L43: « il est travaillé avec les familles »	<i>élaboré</i>			
L43-44: « chaque personne qui accompagne l'enfant s'occupe de lui dans son domaine de spécialité » L62: « ils sont réfléchis en équipe » L129-130; « il peut avoir un accompagnement avec un psychologue , avec une orthophoniste et un éducateur »	<i>Personne spécialité réfléchis accompagnement avec..</i>	Mise en place partenariat		
L 87-88: « on essaye de travailler au mieux avec l'enseignant pour voir si c'est plus en français ou en maths qu'il y aurait des difficultés pour le jeune » L89-90: « on peut soit reprendre des choses qu'il a fait en classe autour de fiches ou de livres soit trouver par exemple des choses à apprendre » L125: « le jeune a deux ou trois accompagnements individuels voire plus »	<i>Travailler au mieux difficultés reprendre trouver à apprendre deux ou trois accompagnement individuel</i>	pratique		
L117-118: « c'est dans le temps (...) que l'on voit par exemple sur six mois -un an » L121: « sur une ou <u>sou</u> ouvent plusieurs années »	<i>Temps six mois un an plusieurs années</i>	temporalité		
L76: « c'est un rôle d'écoute et de guide et de rencontre avec l'enseignant » L77: « voir comment cela évolue et écouter un peu comment va l'enfant et ses questionnements »	<i>Écoute/guide rencontre voir</i>	compétences		

<p>L55-56: « à évoluer dans l'école , dans la société, »</p> <p>L81 à 83: « il faut avoir ses compétences pour là pour pouvoir travailler , des compétences comme la concentration, la réflexion, l'observation, l'attention voilà! »</p> <p>L118:« pour des améliorations du travail »</p>	<p><i>Évoluer</i></p> <p><i>compétences</i></p> <p><i>pouvoir travailler</i></p> <p><i>améliorations</i></p>	<p>finalité</p>		
<p>L28: « c'est un peu les deux »</p> <p>L35-36: « un terme plus général où on va prendre en compte(on entend des enfants) (incompréhensible)..... dans sa vie. »</p>	<p><i>Prendre en compte</i></p> <p><i>dans sa vie</i></p>	<p>définition</p>	<p>Accompagne ment social</p>	
<p>L55-56: « à évoluer dans l'école , dans la société, »</p> <p>L56: « essayer de trouver sa place »</p> <p>L56 à 59: « de pouvoir (...) trouver un métier qui lui plairait et une formation pour ce métier avec parfois des stages ou de l'apprentissage à faire (...)pouvoir (...) l'aider à trouver et l'aider à trouver si besoin des entreprises qui peuvent l'accueillir »</p> <p>L63: « pour faire un bilan avec les parents et l'enfant »</p>	<p><i>Évoluer</i></p> <p><i>essayer</i></p> <p><i>pouvoir</i></p> <p><i>formation</i></p> <p><i>aider</i></p> <p><i>trouver</i></p> <p><i>bilan</i></p>	<p>finalité</p>		
<p>L82-83: « des compétences comme la concentration, la réflexion, l'observation, l'attention »</p>	<p><i>Concentration</i></p> <p><i>réflexion</i></p>	<p>attentes</p>	<p>Accompagné</p>	
<p>L77 à 81: « l'aider dans ses activités qui peuvent l'aider à être plus concentrer autour de jeux, de jeux d'observation, de réflexions qui vont permettre après de s'en resservir peut être en classe et puis de passer par le jeu pour</p>	<p><i>aider</i></p> <p><i>concentrer</i></p> <p><i>jeu</i></p>	<p>compétenc es</p>		

travailler des points qui permettent de pouvoir avancer sur d'autres (...) dans d'autres matières comme le français et les maths » L105-06: « des choses qui sont guidées des choses plus en autonomies pour apprendre »	<i>travailler</i> <i>avancer</i> <i>guider</i> <i>apprendre</i>			
L91 à 93: « l'on n'est pas non plus des enseignants, des répétiteurs mais on est {heu} on est un petit peu en lien avec la classe »	<i>Enseignants</i> <i>répétiteurs</i> <i>lien</i>	scolaire	éducative	médiation
L97: « de déjà pouvoir passer [hum] par les médiations avec le jeu » L98: « il faut que l'enfant ait envie de venir en séances »	<i>Passer</i> <i>jeu</i> <i>avoir envie de</i>	pédagogie		
L98: « c'est pas un temps de classe » L99 à 100: « il faut à la fois des temps de discussions , temps de (..)travail, de jeu » L101 à 102: « qui dure 30 minutes pour les enfants en primaire et qui peut durer 45 minutes pour les enfants qui sont au collège et au lycée »	<i>Temps</i> <i>discussion</i> <i>travail / jeu</i> <i>30min primaire</i> <i>45min</i> <i>secondaire</i>	temporalité		
L100 : « on peut décrire comme cela une séance »	<i>séance</i>	pratique		
L93-94: « voir là ou ça peut aider le jeune et concrètement après dans la classe » L98: « il faut que l'enfant ait envie de venir en séances » L98-99: « le but c'est pas non plus que ce soit trop scolaire »	<i>Aider</i> <i>concrètement</i> <i>après</i> <i>avoir envie de</i> <i>trop scolaire</i>	finalité		
L135: « cette relation elle s'inscrit dans le temps » L146: « d'avancer comme ça (..) comme ça dans le temps » L192: « après faire un effort d'adaptation » L220: « c'est aussi dans le temps en avançant qu'on valide »	<i>Temps</i> <i>avancer</i> <i>effort</i> <i>d'adaptation</i> <i>temps</i> / <i>avançant</i>	temporalité	Éducative	relation

L230: « on les voit peu une fois par semaine sur des petits créneaux »	<i>une fois par semaine</i> <i>petits créneaux</i>			
<p>L135-136: « avec heu la confiance/ et puis la la (..) connaissance de l'autre »</p> <p>L143: « chaque jeune est différent »</p> <p>L149 à151: « c'est d'instaurer un climat de confiance en discutant, en parlant aussi des centres d'intérêt de l'enfant et puis aussi en reprenant un petit peu sa vie à l'école pour voir un peu comment on peut l'aider »</p> <p>L184-185: « dans la relation , dans l'échange donc elles seront forcément liées à la personnalité de l'enfant , la curiosité à sa façon d'être là où il en est »</p> <p>L192: « des thèmes de sa vie, des sujets plutôt pardon de sa vie »</p> <p>L193: « peut s'établir par l'écoute »</p> <p>L195-196: « selon les enfants, leurs âges, leurs capacités à s'exprimer plus ou moins, selon leur passés, leurs difficultés »</p>	<p><i>Confiance</i> <i>connaissance de l'autre</i> <i>différent</i> <i>instaurer</i> <i>climat de confiance</i> <i>parlant</i> <i>aider</i> <i>échange</i> <i>personnalité</i> <i>curiosité</i> <i>façon d'être</i> <i>sa vie</i> <i>écoute</i> <i>selon:</i> <i>enfant/âge/</i> <i>capacité à s'exprimer/passé/</i> <i>difficulté</i></p>	<p>élaborati on</p>		
<p>L140-141: « au niveau des apprentissages avec méthodologie et (..) des choses sur lesquelles il peut se baser »</p> <p>L152 à154: « en reprenant aussi des choses qu'ils n'auraient pas bien comprises ou des choses autour de l'heure ou faire ses lacets ou connaître des bases pour lui permettre d'être mieux de se sentir plus en confiance et de</p>	<p><i>Apprentissages</i> <i>méthodologie</i> <i>base</i> <i>reprenant</i> <i>pas comprises</i> <i>connaître des bases</i></p>	<p>Pratique</p>		

<p>continuer à apprendre »</p> <p>L164 à 166: « de partir aussi de ce que l'enfant a envie de faire et de l'aider à avancer donc de partir de ses projets , de ses envies et voir avec lui ce qui est possible ou pas et d'aider »</p> <p>L193: « une certaine ouverture d'esprit »</p> <p>L256: « faut parfois anticiper et préparer avant »</p>	<p><i>partir de</i></p> <p><i>aider à</i></p> <p><i>voir avec</i></p> <p><i>ouverture d'esprit</i></p> <p><i>anticiper</i></p> <p><i>préparer</i></p>			
<p>L163: « les moyens sont différents »</p> <p>L163-164: « des supports de jeux, avec des supports plus de discussion »</p>	<p><i>Moyens</i></p> <p><i>jeux</i></p> <p><i>discussions</i></p>	moyens		
<p>L 154-155: « voilà le but est pas tant d'apporter des connaissances théoriques, ça c'est la classe en elle même »</p> <p>L213 à 215: « la possibilité donc d'en reparler en équipe, il y a des formations, on peut aussi s'enrichir par des lectures, de livres ou de textes et puis par oui par le dialogue avec les enseignants avec d'autres professionnels d'autres services »</p> <p>L219: « les autres personnes autour qui peuvent donner des informations »</p> <p>L232: « beaucoup discuter avec les enseignants, les parents, les éducateurs qui peut y avoir à l'école »</p>	<p><i>Pas tant</i></p> <p><i>apporter</i></p> <p><i>c'est la classe</i></p> <p><i>reparler en</i></p> <p><i>équipe</i></p> <p><i>formations</i></p> <p><i>dialogue avec</i></p> <p><i>les</i></p> <p><i>enseignants/d'autres</i></p> <p><i>professionnels/</i></p> <p><i>d'autres services</i></p> <p><i>autres personnes</i></p> <p><i>beaucoup discuter</i></p> <p><i>y avoir à l'école</i></p>	partenariat		
<p>L136-137: « permet après d'avoir confiance , et de pouvoir et d'avoir envie d'apprendre et de pouvoir aussi {heu} avancer »</p>	<p><i>Avoir confiance</i></p> <p><i>avoir envie d'apprendre</i></p>	finalité		

<p>L141: « et (...) qui lui permettent après d'avancer et (...) tout en changeant de classe »</p> <p>L143: « l'objectif est que le jeune puisse {heu} on va dire {heu} travailler autour de (...) de (...) son projet/ »</p> <p>L155 à 157: « c'est de redonner confiance et pour (incompréhensible) pour que le jeune après est envie d'apprendre et d'évoluer »</p> <p>L195: « mais elle est unique, elle est différente »</p>	<p><i>avancer dans</i></p> <p><i>changer de</i></p> <p><i>classe</i></p> <p><i>objectif</i></p> <p><i>projet</i></p> <p><i>redonner</i></p> <p><i>envie</i></p> <p><i>d'apprendre</i></p> <p><i>envie d'évoluer</i></p> <p><i>unique /</i></p> <p><i>différente</i></p>			
<p>L138 à 140: « on peut parler oui de relation éducative qui permet à l'enfant de s'étayer et d'avancer et de pouvoir {heu} développer ses connaissances (...) et aussi sa confiance en lui et son autonomieeee »</p> <p>L145: « autour de ses(...) difficultés et aussi valoriser ses compétences »</p> <p>L159: « en pouvant valoriser ce qu'est capable de faire l'enfant »</p> <p>L160-161: « il est capable de réussir par la valorisation, la réassurance et la discussion »</p> <p>L248 à 252: « le but est que la personne essaye d'évoluer, se sente de mieux en mieux et qu'elle trouve sa place dans la société dans une vie avec un endroit où habité, une activité professionnelle ou pas et puis des relations avec d'autres personnes, des loisirs, des vacances, le droit de pouvoir consommer donc enfin être faire partie du siècle dans lequel on vit aujourd'hui, l'accès à la technologie,</p>	<p><i>S'étayer</i></p> <p><i>avancer</i></p> <p><i>développer ses</i></p> <p><i>connaissances</i></p> <p><i>difficultés</i></p> <p><i>compétences</i></p> <p><i>valoriser</i></p> <p><i>capable de</i></p> <p><i>faire</i></p> <p><i>capable de</i></p> <p><i>réussir</i></p> <p><i>valorisation</i></p> <p><i>réassurance</i></p> <p><i>discussion</i></p> <p><i>essaye</i></p> <p><i>d'évoluer</i></p> <p><i>se sente mieux</i></p> <p><i>trouve sa place</i></p> <p><i>un endroit ou</i></p> <p><i>habité</i></p> <p><i>activité</i></p>	<p>Compéte</p> <p>nces</p> <p>dévelop</p> <p>pées</p>		

l'informatique, à la connaissance voilà des des du monde	<i>professionnelle</i> <i>relations avec</i> <i>des autres</i> <i>pouvoir</i> <i>consommer</i> <i>accès à</i>			
L169 à 171: « ce serait d'être à l'écoute, de pouvoir comprendre ce que l'enfant (..) là où il en est dans son projet, d'avoir assez d'ouverture pour aller chercher des choses à droite à gauche , de pouvoir aussi le remotiver et puis voilà d'(..) être assez à l'écoute » L191: « pouvoir aussi lui parler avec des chose qui le concerne »	<i>Écoute</i> <i>pouvoir</i> <i>comprendre</i> <i>avoir de</i> <i>l'ouverture</i> <i>aller chercher</i> <i>à</i> <i>pouvoir</i> <i>remotiver</i> <i>pouvoir lui</i> <i>parler</i> <i>concerne</i>	qualité	éducateur	Positionnement professionnel
L176-177: « des limites proches à chacun, donc ça dépend de la situation, de l'enfant de là où il en est » L117 à 179: « un enfant qui peut donner un élément très important où de l'ordre du secret où là on ne peut pas le garder pour soi »	<i>Limites propres</i> <i>situation</i> <i>élément</i> <i>important</i> <i>secret</i> <i>ne pas pouvoir</i> <i>garder</i>	limites		
L190: « l'échange, c'est entre deux personnes » L191: « considérer que l'enfant est une personne à part entière »	<i>Échange</i> <i>deux</i> <i>considérer</i> <i>personne à part</i> <i>entière</i> <i>personnalité</i> <i>timide</i>	pratique		

<p>L201 à 206: « et ben cela dépendra de sa personnalité si il est très timide, si il est pas timide, si il parle beaucoup , si il parle peu , si il rigole peu, si il rigole beaucoup voilà après il faut sentir , il faut cerner l'enfant et pouvoir s'adapter selon son caractère, selon sa personnalité, selon aussi son humeur du jour, donc il faut être ça passe par beaucoup de temps d'écoute , de questions sur la vie de l'enfant et après lui proposer une activité voir si il est d'accord, voir si lui il peut proposer quelque chose à faire pour ce jour là »</p>	<p><i>parle</i> <i>beaucoup/peu</i> <i>rigole</i> <i>peu/beaucoup</i> <i>humeur du jour</i> <i>ce jour là</i></p>			
<p>L210: « donc c'est différent ce n'est pas monotone c'est très varié »</p>	<p><i>Différent</i> <i>varié</i></p>			

Entretien avec un professeur d'éducation physique et sportive

Florence

L'entretien s'est déroulé dans un petit bureau d'une cité scolaire (collège et lycée), d'une ville de province. Nous étions à côté de la salle des professeurs. Il y avait une fenêtre qui nous permettait de voir le jardin devant l'entrée administrative.

F1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

F1: parcours professionnel, depuis le début, (...), depuis le bac?

F2:oui

f2: donc bac S , puis je suis allé faire STAPS à Nantes, je suis d'Angers à la base. J'ai passé mon bac S à Angers, j'ai passé le concours pour entrer à l'UFR STAPS à Nantes euh j'ai décroché le concours mais il a été annulé cette année là , parce qu'après les facs ils ouvraient à tout le monde donc je suis rentré à la fac à Nantes , j'ai ratée ma première année comme beaucoup, puis deuxième année, troisième année, donc la licence à la suite de la licence j'ai passé mon CAPES que en fin d'année je l'ai raté la première année une vraie catastrophe pourtant j'avais jamais autant bossé vraiment je pensais que j'étais prête et puis j'y étais pas. Je pense que je n'avais rien compris au concours en général euh et l'année d'après je l'ai eue donc en 2001

F3 : Et pourquoi professeur de sport ?

f3 : j'ai toujours depuis la 6eme je me souviens tout c'était avec ma mère quand on a été voir la prof d'EPS en 6eme pour demander le parcours pour le faire parce que s'est déjà ce que je voulais faire c'est rigolo euh pourquoi parce que c'est ma passion en fait. Le sport c'est ma passion après pourquoi le professorat, j'ai un peu du mal à l'expliquer je ne sais pas.....J'aimais bien déjà encadrer les jeunes dans les clubs pi ca s'est fait non déjà dès la 6eme donc c'est vrai que j'avais pas forcément de je sais pas pourquoi professeur je sais pas peut être l'image de la prof je sais pas. Le sport c'était une évidence professeur c'est venu comme ca, je suis incapable de l'expliquer. Maintenant je sais mais avant en 6ème je suis incapable de l'expliquer

F4 : D'accord, décris moi dans quel milieu tu évolue ?

f4 : Ici

F5 : oui

f5 le milieu

F6 : professionnel

f6: professionnel donc

F7: environnement ,institution, comme tu veux, comment toi tu es dans un milieu dans une structure comment toi tu la perçois?

f7: comment je perçois en gros ici en faiteuh....le professeur d'EPS c'est vrai que bon a un rôle, un contact qui est assez facile avec l'enfant je dirais généralement au collège, je parle au collège parce qu'au lycée ça peut être un peu différent au collège les enfant y aiment beaucoup venir dans la dans la discipline a chaque fois y sont quand même plutôt content de venir, on est pas trop rejetés, donc la relation elle se fait assez facilement. Après ce que je pourrais regretter dans

dans prof d'EPS, c'est peut être le fait d'avoir de pas avoir assez de responsabilités je dirais. Ce que j'aurais aimé avec du recul maintenant c'est par exemple prof des écoles. J'ai l'impression qu'on a peut être pas forcément de responsabilités mais d'importance dans le, dans ce métier là, que nous on est entre guillemet, des fois j'ai l'impression que l'on est pas grand chose quoi

F8: ouais

f8 : même si c'est peut être pas vrai et puis c'est pas vrai pour tout le monde mais je sais pas suivre un gamin en CP du début à la fin et puis voir toutes les étapes qu'on peut franchir avec un enfant à cet age là la responsabilité qu'on a euh je pense là je trouve qu'on là moins , on les voit pas souvent euh on est un pion quoi un petit peu

F9 : pourtant tu les suis de la 6eme à la 3eme

f9 : oui certains oui bah on est trois collègues en EPS donc tu vois sur tout le.... on les connait hein j'ai pas dit c'est vrai je pense que par rapport à d'autres collègues on connait bien les gamins parce qu'en plus on les voit dans ses situations de mouvement avec euh peut être la pression un petit peu du sport la compétition, on les voit quand même des fois dans des moments qui sont différents que derrière un bureau ou on ne bougent pas quoi mais euh non on les connait on les connait bien mais j'aimerais en faire encore plus. Tu vois j'aime beaucoup par exemple l'enseignement avec les UPI, j'ai l'impression d'apporter vachement plus quoi

F10 : Parce que dans la pratique du sport qu'elle différence entre un élève entre guillemet normal et un élève d'UPI pour toi ?

f10 : C'est pas dans la pratique du sport en fait c'est dans.....

F11 : Dans ton implication, comment toi tu ?

f11 : J'ai l'impression qu'ils ont plus besoin de moi en fait euh que je peux leur apporter beaucoup plus que dans l'aspect relationnel rien que le fait de les écouter je leur apporte beaucoup rien qu'avec ça c'est vrai de prendre soin un petit peu d'eux, un coté plus affectif sûrement qu'on a peut être moins avec un élève quand a pas besoin et ce qui est normal quand on y pense on n'est pas leurs mamans non plus

F12: en général non

f12 : on est pas là pour ça mais euh c'est vrai que je trouve que on se sent plus impliqué

F 13: d'accord ,

f13:mais moi je trouve

F14: c'est peut être une idée mais ta pratique sportive elle a quand même des spécificités, vous avez des buts par rapport au programme officiel

f14: ouais

F15: tel élève doit avoir au niveau du sport

f 15: ouais

F 16 : des autres pratiques pas que savoir courir un 1500m ou des choses comme ça il y a d'autres domaines tu peux m'expliquer un peu en gros tous les domaines ?

f16 : les domaines dans lesquels on s'attache, en fait je dirais qu'il y a trois domaines euh le savoir en fait on combine, le savoir, c'est à dire tout ce qui est connaissance, on leur apporte des connaissances, du règlement, je sais pas pour courir faut voilà, y a beaucoup de choses euh la savoir faire parce que c'est bien de savoir mais nous on demande surtout que le savoir se transforme en savoir faire et puis moi je dirais le troisième sur lequel il faut s'attarder aussi c'est le savoir être, le respect des autres, solidarité euh autonomie, gérer sa santé pour actuellement et pour le futur, on est beaucoup aussi sur ce domaine là donc on va dire que tout est combiné pour pouvoir faire notre discipline mais euh oui voilà si tout est combiné

F17 : et il y a des temps différents dans les heures ou en fait c'est tout ensemble

f17 : non voilà c'est, c'est tout combiné. Je sais pas si je te donne, je pourrais te donner une compétence euh.... c'est tout dans une en fait c'est j'ai pas de savoir euh je sais pas marquer un panier en basket y a la connaissance avant tout en gros l'enfant il doit être capable de l'expliquer comment on fait pour marquer un panier en basket mais après la savoir c'est une chose mais il va falloir essayer de l'appliquer et de réussir parce que c'est pas parce que on sait que l'on sait faire pi le savoir être ça va être plus euh là c'est un peu plus difficile parce que c'est très technique comme compétence mais euh ça va être je sais pas être capable de travailler en autonomie pour réussir, ça va être capable de moi j'y arrive mais je vais aider le copain pour lui expliquer comment faut faire pour qu'il réussisse donc voilà on est sur en travaillant sur une situation on englobe au quotidien tout puisque on est pas sur le travail sur feuille

F18 : oui

f 18 : la connaissance elle passe par la pratique en fait

F19 : c'est vrai qu'au niveau du sport il n'y a rien d'écrit

f 19 : non

F20 : non, c'est que de la pratique?

f 20 : il y a des fiches de travail c'est à dire pour noter, observer pour rendre compte à l'enfant des fois c'est son copain qui l'observe et dit bah moi j'ai noté ça, on donne des petits critères simples, mais il n'y a pas ... y a pas de travail écrit, d'exercices écrits non. J'dis pas qu'on travaille pas sur feuille hein

F21 : oui, mais la feuille est un support à la pratique

f 21 : voila, exactement

F22 : une explication de.....

f 22 : exactement, une explication de compte-rendus pour que l'enfant se rende compte où il en est, tout ca, mais..... pas de, pas de questionnaire quoi en soi avec tu fait et je corrige, pas du tout c'est un support

F23 : et notamment quand tu crées tes supports, quand tu fait tes séances, comment tu te positionnes toi outre que tu dois amener à dominer telle compétence mais est ce que tu va faire ça par rapport au groupe ou tu peux arriver à l'adapter à l'individu ?

f 23 : alors ouais alors à la base on a la compétence qui sort des programmes

F24 : oui

f 24 : on a plusieurs pour une activité, on a plusieurs compétences à faire acquérir par exemple en fin de 6eme ou en fin de 5eme, après à partir de ca donc on a une liste de compétences, nous on s'adapte déjà à la classe c'est à dire que, première séance on fait ce qu'on appelle une évaluation diagnostic on... en gros c'est une petite batterie de tests pour se rendre compte du niveau, parce que s'est bien gentil les programmes avec les textes mais on en est des fois loin c'est vrai, d'une classe à une autre on n'a pas le même niveau hein, donc on fait un petit bilan par rapport à ses compétences puis on voit où y en sont, la classe globalement, avec en gros le niveau le plus fort et le niveau le moins fort et où est ce qu'on en est et après on adapte l'enseignement par rapport à ca, donc l'individu oui il est pris en compte on différencie quand même, peut être que c'est plus simple chez nous je sais pas, on différencie quand même beaucoup la pédagogie, euh on fait des groupes de niveau, on fait euh on fait euh, oui on s'adapte beaucoup oui

F25 : d'accord est ce que

f 25 : on travaille toujours via toujours les niveaux en fait après c'est sur le global,.....excuse moi

F26 : non,non, je t'en prie et tu peux considérer cela comme un accompagnement éducatif ou pas, le fait d'adapter, de travailler.....

f 26 : bah dans le terme oui,.....oui, oui, on essaye d'accompagner chacun vers ce à quoi on tend pour lui quoi

F27 : d'accord, donc là est ce que tu pourrais me décrire une situation en prenant le cas d'un élève ou un groupe d 'élève sur comment tu va faire pour créer cet accompagnement toi et puis comment eux vont le mettre en place, soit un élève d'UPI si tu veux

f 27 : bah euh dans une séance euh bah après l'évaluation diagnostic par exemple je sais pas je prends l'activité on crée des groupes de niveau donc par terrain ca veut dire que sur un terrain on va mettre je sais pas trois ou quatre enfants maximum parce qu'après y jouent pas donc caadmettons quatre enfants on fait des groupes, terrain 1 quatre enfants, terrain 2 quatre enfants, terrain 3 quatre enfants, donc qui ont les même difficultés on va dire puis après sur un thème on propose un thème, je sais pas savoir servir par exemple en

badminton y vont pas avoir du tout la même situation proposée en fonction de leurs difficultés parce que y peut ne savoir servir parce que techniquement il a pas de geste, y peut ne pas savoir servir parce que il arrive pas à avoir la force pour le faire donc à chaque fois on va, on pose le problème puis on propose des situations en fonction du problème de chaque groupe, alors on reste sur du groupe évidemment, après je dis pas qu'a l'intérieur du groupe quand on voit, on perçoit le problème bon y arrive pas, il tape à coté de la balle, on va redonner de l'éducatif pour qu'il arrive lui personnellement à pouvoir frapper dans cette balle, donc en fait on travaille beaucoup avec ce qu'on appelle des variables plus et des variables moins. On prévoit un exercice et puis sur notre feuille, j'aurais du t'amener des cours hein ca aurais....., sur notre feuille en fait on a prévu si l'exercice est relativement simple pour lui qu'est ce qu'on prévoit donc on a une petite liste, si il est pas, si il est trop difficile donc on liste pourquoi il est trop difficile et puis on propose à chaque, à chaque fois y a une solution en fait quoi

F28 : et comment tu peut juger que l'accompagnement que tu as donné est bénéfique?

f 28 : bah euh? Parce qu'il est réussi

F29 : outre le coté sommatif voilà, par rapport à l'élève....

f 29 : ah ouais, c'est vrai qu'on est beaucoup sur le sommatif par les critères de réussite, on est beaucoup sur j'ai réussi, si j'arrive à frapper mon service euh je sais pas 5 fois sur 7 par exemple on peut considérer que c'est quelqu'un qui commence à réussir à servir, on est beaucoup sur le sommatif quand même

F30 : d'accord, et au niveau du sport y a quand même pas que le coté sommatif parce que on ne fait pas du sport que pour du sommatif

f 30 : ah bah non

F31 : là au niveau de l'accompagnement est ce qu'il n'y a pas un autre moyen justement de dire ce qu'on a fait en sport, parce qu'il y a des élèves qui sont peut être en difficultés par rapport à leur corps, des choses comme ca,

f 31 : déjà dans les évaluations en EPS, on est, il y a plusieurs années, une dizaine d'année de ça on était que sur le sommatif, c'était une activité de performance en fait, je saute tant j'ai, je saute trois mètres j'ai dix, j'en saute six j'ai vingt, je saute un mètre, j'ai zéro. C'était que là dessus, maintenant on n'est plus du tout sur ces principes là. On est sur en gros. On est sur aux deux tiers sur ce que l'on appelle performance et maîtrise d'exécutions, car la performance c'est clairement du sommatif et la maîtrise d'exécutions c'est comment l'élève euh fait pour trouver des solutions. Donc là un élève qui n'est pas fort techniquement au niveau de la performance peut réussir à avoir, à très bien, par exemple si je reste sur le badminton sur la maîtrise si par exemple: je lui demande de jouer haut. Il peut, il peut au niveau performance ne pas gagner contre les autres mais par contre au niveau de l'intention qu'il a bien compris que quand le gars il était devant eh ben lui il faut qu'il envoie derrière. Et là donc il a tous ses points. Et là je pense que la maîtrise est faite évidemment pour euh ben pour montrer ben qu'il n'y a pas que la performance dans le sport, ça c'est évident. Donc les deux

tiers de la note sont sur les connaissances et le travail. Donc tu vois cela fait 6 points sur le travail, on a une marge. Donc sur les vingt points on a 6 points sur le travail fourni en classe. Cela veut dire qu'un élève même pas bon, si il se donne pendant les cours à son niveau, il n'y a pas de souci. au niveau de l'endurance, il y en a toujours qui sont très forts et il y en a qui se traîne et qui ont du mal. Si ils font le cycle comme c'est demandé et puis qu'ils s'investissent beaucoup, ils ont leurs cycles et tu vois déjà ça peut regonfler quelqu'un qui n'est pas bon du tout en performance et puis il y a la maîtrise. Tu vois en endurance, cela peut être la régularité. C'est à dire courir régulièrement. C'est à dire indépendant de la performance, c'est à dire indépendant de je cours vite ou je cours pas vite. La performance tu vois, elle va prendre sept points, donc cela va différencier sur la note mais même un élève qui court pas vite va avoir douze, treize voir quatorze.

F32: d'accord si on reprend la notion d'implication, il suffit qu'un élève n'arrive pas à faire du sport par rapport à lui même, par rapport aux autres, parce qu'il n'aime pas le sport comment toi tu vas l'accompagner pour qu'il arrive

f32: je vais beaucoup discuter déjà pour comprendre d'où ça vient parce que je ne veux pas que ça soit « j'ai pas envie et on n'en parle plus ». je veux comprendre car ce n'est pas normal qu'un enfant entre guillemet n'aie pas envie. Cela peut être la peur mais cela dépend de l'activité. L'escalade, on le voit, il y en a qui se bloque tout de suite euh qui d'ailleurs ne dise rien mais ils ont une attitude de rejet par rapport à l'activité puis tu comprends au final que c'est parce qu'il ne veulent pas montrer devant les autres qu'ils ont peur. je sais pas cela peut être la peur, ça peut être la natation j'ai peur de me mettre en maillot de bain pour les filles. J'ai beaucoup discuté, je pense que je vois que cette arme là

F33: en individuel,

f33: absolument, en individuel, on a beaucoup le temps dans les cours pendant que les autres sont lancés en situation ;alors vient là on discute. On est assez proche. Par là, je ne dis pas qu'ils vont me dire tout pour autant mais on a une relation assez proches avec les enfants. On a une relation assez proches avec les enfants. Je discute beaucoup avec les enfants, on connaît, on a beaucoup le temps, on sait ce qu'ils ont fait le week-end et tout est tout nous, rire généralement ouais (rire) on a beaucoup le temps. On connaît, je pense qu'on les connaît pas trop mal

F34: oui, cela donne une autre vision

f34: complètement

F35: et là par rapport à la notion de relation éducative comment toi par rapport à l'importance de ces discussions, à la construction de la relation comment tu peux les amener à avoir des compétences, à leur faire comprendre qu'ils apprennent quelque chose, que cela peut être utile

f35: ben à part par la discussion, par des exemples des choses comme ça; leurs faire comprendre que c'est important par exemple savoir nager: c'est important pour savoir se sauver, en cas de souci. Oui, c'est ça par des exemples pour essayer de leur faire comprendre que c'est important

F36: donc quand tu crées une relation éducative , c'est toujours dans une notion de bien être et de protection de soi

f36: oui, savoir courir. C'est vrai que si un élève de cinquième entre guillemet, ne sait plus faire cela. Il se met en danger quand même pour sa vie future par forcément pour sa vie sportive, je parle

si en cinquième, il ne peut pas faire deux cent mètres, il ne pourra plus faire ses courses non plus. Donc, oui, moi, je vois, je ne parle pas du tout de la note et de machin. L'enfant il le sait, à la base à l'école, ils se font sanctionner par une note. Moi , je ne suis pas du tout dans cette logique là quand un enfant ne veut pas faire. complètement

F37: d'accord, oui, le sport est un bien-être ce n'est pas qu'un aspect sommatif

f37: ah oui! Complètement/

F38: par rapport à ce que tu me dis sur la relation l'élève est amené à la développer lui même pour lui même et pour les autres,

f38: oui apprendre à vivre ensemble, à se gérer par rapport à l'effort, ..., par rapport au futur aussi quand il n'y aura plus d' EPS et qu'il voudra en faire. Qu'il aie les bonnes pratiques, c'est vrai qu'il ne fasse pas n'importe quoi. Et puis le corporel, pour la vie future, la mise en forme et puis .. puis.. tout ce qui est lié à la santé, c'est très important, la solidarité, le respect, je trouve que ce sont des valeurs qui , oui ça passe par l'EPS mais ce sont des valeurs qui pour moi doivent, j'espère, j'aimerais les transmettre pour qu'elles se généralisent partout dans l'idéal. le goût de l'effort c'est dur mais on se bat car on ne va pas baisser les bras. Quoi mince dans la vie tu auras des coups durs, tu auras des moments où tu vas t'arracher même si tu as mal quoi, en gros. C'est vraiment ces valeurs que je trouve essentielles. Je leurs dit toujours, c'est un peu facile mais quand on veut , on peut quoi, on peut arriver, vous voulez quelque chose mais vous pouvez peut-être y arriver quoi, il faut!

F39: donc dans ta relation avec l'enfant suit le projet personnel de l'enfant avant le projet institutionnel!

f39: ah oui carrément, pourtant je me calcule bien, je suis assez scolaire, je part toujours des programmes je cadre bien, c'est un peu ma base mais je pense que dans la façon d'enseigner, je suis beaucoup, je suis beaucoup sur le relationnel, sur les valeurs euh en effet sur le bien être et sur tout ça/

F40:est ce que tu penses que c'est une spécificité du prof d'EPS où est ce que l'on peut trouver ça dans d'autres matières enseignées

f40: alors là, je sais pas! Je ne pense pas que ce soit une spécificité du prof d'EPS parce que je dirais que tous les profs d'EPS ne sont pas sur la même logique. Chacun a ses logique, je pense que c'est selon ce qu'on est, de la façon dont on voit le monde aussi, en général, c'est vrai. Euh donc je pense pas que c'est une spécificité maintenant je dirais que c'est de l'humain donc ça ne paraît pas du tout une spécificité du prof d'EPS. C'est à dire que chacun dans sa matière doit organiser les choses à sa façon en fait. Tu peux faire passer tes contenus

comme tu le veux, tu as un programme c'est tout. Maintenant le contenu tu peux le faire passer d'une façon ou d'une autre et j'ai des collègues qui sont

beaucoup plus proches. Ouais, je suis peut-être plus sur un rôle d'éducateur, de formateur que sur le rôle d'enseignant parce que je dirais que l'enseignant parce que pour moi, il englobe tout ça plus que sur le rôle d'instructeur quoi. Il faut que je fasse des savoirs puis des... Oui pour moi, c'est tout lié mais non je dirais que tout prof peut voir les choses de cette façon et les faire passer,...., après dire que c'est plus facile chez nous, je n'en sais rien là je suis incapable de te répondre

**F41: pourquoi tu parles d'éducateur ou de formateur par rapport à la différence avec l'enseignant?
Comment tu les perçois**

f41: l'éducateur, je ...dirais.. que c'est , c'est, c'est éduquer l'enfant dans sa globalité, justement avec toutes ses valeurs, tout ce qui est les valeurs,.. pour qu'en gros il s'insert bien dans la société si on parle globalement. Formateur, je dirais que c'est plus pour l'emmener vers une vie professionnelle, vers un bien être dans sa vie professionnelle. Instructeur, c'est celui qui va *déduire* un savoir. En idéal, il faudrait tout cela, mais je pense qu'on a plus des pôles qui penchent vers un côté , mais je pense. On peut connaître notre milieu mais au fond de nous mêmes, je pense qu'il y a toujours un côté qui penche d'un côté ou l'autre.

F42: je pense que c'est la spécificité du monde enseignant avec le côté institutionnel et ses programmes et avec le côté on est ce que l'on est donc on est sensé leurs apprendre mais pourquoi

f42: souvent, il n'y a pas assez de sens je trouve dans tout ce qu'on leur propose je veux dire l'autre fois je parlais avec ma petite cousine, elle a dix ans,euh on parlait , on était sur Paris, on visitait , euh , bref un musée. Et puis je lui demande, je ne sais plus, je lui demande euh le moyen-âge! Je ne sais plus ce que je lui ai posé comme question elle était capable de me dire le moyen-âge, des trucs mais vraiment très pointus mais je lui demande de lui situer mais impossible. Et c'est vrai que je me dis mince la première chose dans l'histoire c'est quand même d'apprendre, je ne sais pas mais la chronologie de pointer quelque chose de bien . Alors peut être que cela a été fait et que c'est l'enfant qui l'a qui l'a pas et qui n'a pas faute si il ne sait pas le situer en fait ce moyen-âge et si tu sais qu'il s'est passé des petites choses mais bien précis. Je ne sais pas ce qu'a fait le prof. Mais je pense qu'on le fait pas assez. On est trop des fois dans nos, on sait que c'est cela que l'on doit apprendre et on est vraiment là dessus et je pense qu'on en oublie pourquoi il faut l'apprendre et l'expliquer. Parce que nous on sait peut-être pourquoi mais l'enfant il n'a pas peut-être compris pourquoi on fait ça? Pourquoi on court, tiens, on l'a souvent! En sport, on prend pas assez de temps à leur expliquer pourquoi on va, on a choisi nous cette activité! Parce que c'est nous qui l'avons choisi. Honnêtement, on choisit par rapport à nos installations ça c'est sûr! Mais on l'a quand même choisie parce que l'on sait qu'elle développe telle ou telle objectif mais pour nous c'est quelque chose d'important mais si on ne l'explique pas à l'enfant. Il ne comprend pas pourquoi on court c'est nul. Certains, ils cherchent et encore on est sur un public qui ne cherche pas beaucoup. Ils sont à l'école, ils font ce qu'il y a à faire mais certains je pense qui doivent rire au nez des fois. Et je pense que plus on va sur les publics difficiles plus il faut expliquer, expliquer.

F43: est ce que tu trouves intéressant ton intervention auprès des Upistes

f43: oui, complètement

F44: parce que là tu trouves plus de sens à ta discipline, à l'explication

f44: oui, complètement

F45: comment trouves tu ton implication envers ces élèves plus enrichissante, plus humaine

f45: ah ouais, et tu as vraiment la sensation de beaucoup plus leur apporter et tu as vraiment plus l'impression que tu existes et que tu es quelqu'un d'important pour eux et tu vois peut-être aussi beaucoup plus les progrès parce que c'est plus difficile à la base. Alors t'es content mais bon t'as le même ressenti avec un petit gamin qui va à la piscine et qui ne sait pas nager et au bout de cinq six séances a réussi. T'es content quoi t'as apporté quelque chose et puis t'es content d'avoir réussi quelque chose. En fait on pourrait dire qu'avec un élève difficile avec un élève qui a des difficultés au départ c'est super enrichissant plus que l'élève qui bien sûr réussi et voilà car t'as absolument rien apporté en fait. Même si c'est très bien avec lui et qu'il n'y a pas de problème mais je pense que oui. Oui, c'est ce que je disais les élèves d'UPI et je pourrais généraliser aux élèves en difficultés en général. T'as l'impression de servir à quelque chose, d'avoir un rôle (rire)

F46: et est ce que tu mettrais par le terme médiateur

f46: ouais, médiateur, l'accompagner vers quelque chose, l'aider à oui être entre l'élève en difficulté et l'élève qui ne l'est plus, oui totalement, l'aider à c'est ça, complètement

F47: merci

f47: ça te va

Grille de recueil de données obtenues à la suite de l'entretien de Florence:

F1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

F2:oui

F3 : Et pourquoi professeur de sport ?

F4 : D'accord, décris moi dans quel milieu tu évolue ?

F5 : oui

F6 : professionnel

F7: environnement ,institution, comme tu veux, comment toi tu est dans un milieu dans une structure comment toi tu la perçois?

F8: ouais

F9 : pourtant tu les suis de la 6eme à la 3eme

F10 : Parce que dans la pratique du sport qu'elle différence entre un élève entre guillemet normal et un élève d'UPI pour toi ?

F11 : Dans ton implication, comment toi tu ?

F12: en général non

F 13: d'accord ,

F14: c'est peut être une idée mais ta pratique sportive elle a quand même des spécificités, vous avez des buts par rapport au programme officiel

F15: tel élève doit avoir au niveau du sport

F 16 : des autres pratiques pas que savoir courir un 1500m ou des choses comme ca il y a d'autres domaines tu peux m'expliquer un peu en gros tous les domaines ?

F17 : et il y a des temps différents dans les heures ou en fait c'est tout ensemble

F18 : oui

F19 : c'est vrai qu'au niveau du sport il n'y a rien d'écrit

F20 : non, c'est que de la pratique?

F21 : oui, mais la feuille est un support à la pratique

F22 : une explication de.....

F23 : et notamment quand tu crées tes supports, quand tu fait tes séances, comment tu te positionnes toi outre que tu dois amener à dominer telle compétence mais est ce que tu va faire ça par rapport au groupe ou tu peux arriver à l'adapter à l'individu ?

F24 : oui

F25 : d'accord est ce que

F26 : non,non, je t'en prie et tu peux considérer cela comme un accompagnement éducatif ou pas, le fait d'adapter, de travailler.....

F27 : d'accord, donc là est ce que tu pourrais me décrire une situation en prenant le cas d'un élève ou un groupe d'élève sur comment tu va faire pour créer cet accompagnement toi et puis comment eux vont le mettre en place, soit un élève d'UPI si tu veux

F28 : et comment tu peut juger que l'accompagnement que tu as donné est bénéfique?

F29 : outre le coté sommatif voilà, par rapport à l'élève....

F30 : d'accord, et au niveau du sport y a quand même pas que le coté sommatif parce que on ne fait pas du sport que pour du sommatif

F31 : là au niveau de l'accompagnement est ce qu'il n'y a pas un autre moyen justement de dire ce qu'on a fait en sport, parce qu'il y a des élèves qui sont peut être en difficultés par rapport à leur corps, des choses comme ca,

F32: d'accord si on reprend la notion d'implication, il suffit qu'un élève n'arrive pas à faire du sport par rapport à lui même, par rapport aux autres, parce qu'il n'aime pas le sport comment toi tu vas l'accompagner pour qu'il arrive

F33: en individuel,

F34: oui, cela donne une autre vision

F35: et là par rapport à la notion de relation éducative comment toi par rapport à l'importance de ces discussions , à la construction de la relation comment tu peux les amener à avoir des compétences, à leur faire comprendre qu'ils apprennent quelque chose, que cela peut être utile

F36: donc quand tu crées une relation éducative , c'est toujours dans une notion de bien être et de protection de soi

F37: d'accord, oui, le sport est un bien-être ce n'est pas qu'un aspect sommatif

F38: par rapport à ce que tu me dis sur la relation l'élève est amené à la développer lui même pour lui même et pour les autres,

F39: donc dans ta relation avec l'enfant suit le projet personnel de l'enfant avant le projet institutionnel!

F40: est ce que tu penses que c'est une spécificité du prof d'EPS où est ce que l'on peut trouver ça dans d'autres matières enseignées

F41: pourquoi tu parles d'éducateur ou de formateur par rapport à la différence avec l'enseignant? Comment tu les perçois

F42: je pense que c'est la spécificité du monde enseignant avec le côté institutionnel et ses programmes et avec le côté on est ce que l'on est donc on est sensé leurs apprendre mais pourquoi

F43: est ce que tu trouves intéressant ton intervention auprès des Upistes

F44: parce que là tu trouves plus de sens à ta discipline, à l'explication

F45: comment trouves tu ton implication envers ces élèves plus enrichissante, plus humaine

F46: et est ce que tu mettrais par le terme médiateur

F47: merci

Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Florence

Unités de sens	Sous thèmes
<p>L7à18</p> <p>F1: peux-tu m'expliquer ton parcours?</p> <p>F1: parcours professionnel, depuis le début, (...), depuis le bac?</p> <p>F2:oui</p> <p>f2: donc bac S , puis je suis allez faire STAPS à Nantes, je suis d'Angers à la base. J'ai passé mon bac S à Angers, j'ai passé le concours pour entrer à l'UFR STAPS à Nantes euh ,j'ai décroché le concours mais il a été annulé cette année là , parce qu'après les facs ils ouvraient à tout le monde donc je suis rentré à la fac à Nantes , j'ai ratée ma première année comme beaucoup, puis deuxième année, troisième année, donc la licence à la suite de la licence j'ai passé mon CAPES que en fin d'année je l'ai raté la première année une vraie catastrophe pourtant j'avais jamais autant bossé vraiment je pensais que j'étais prête et puis j'y étais pas. Je pense que je n'avais rien compris au concours en général euh et l'année d'après je l'ai eue donc en 2001</p>	<p>Parcours professionnel</p>

<p>L 19 à 109:</p> <p>F3 : Et pourquoi professeur de sport ?</p> <p>f3 : j'ai toujours depuis la 6eme je me souviens toux c'était avec ma mère quand on a été voir la prof d'EPS en 6eme pour demander le parcours pour le faire parce que s'est déjà ce que je voulais faire c'est rigolo euh pourquoi parce que c'est ma passion en fait. Le sport c'est ma passion après pourquoi le professorat, j'ai un peu du mal à l'expliquer je ne sais pas.....J'aimais bien déjà encadrer les jeunes dans les clubs pi ca s'est fait non déjà dès la 6eme donc c'est vrai que j'avais pas forcément de je sais pas pourquoi professeur je sais pas peut être l'image de la prof je sais pas. Le sport c'était une évidence professeur c'est venu comme ca, je suis incapable de l'expliquer. Maintenant je sais mais avant en 6ème je suis incapable de l'expliquer</p> <p>F4 : D'accord, décris moi dans quel milieu tu évolue ?</p> <p>f4 : Ici</p> <p>F5 : oui</p> <p>f5 le milieu</p> <p>F6 : professionnel</p> <p>f6: professionnel donc</p> <p>F7: environnement ,institution, comme tu veux, comment toi tu est dans un milieu dans une structure comment toi tu la perçois?</p> <p>f7: comment je perçois en gros ici en faiteuh....le professeur d'EPS c'est vrai que bon a un rôle, un contact qui est assez facile avec l'enfant je dirais généralement au collège, je parle au collège parce qu'au lycée ça peut être un peu différent au collège les enfant y aiment beaucoup venir dans l'a dans la discipline a chaque fois y sont quand même plutôt content de venir, on est pas trop rejetés, donc la relation elle se fait assez facilement. Après ce que je pourrais regretter dans</p> <p>dans prof d'EPS, c'est peut être le fait d'avoir de pas avoir assez de responsabilités je dirais. Ce que j'aurais aimé avec du recul maintenant c'est par exemple prof des écoles. J'ai l'impression qu'on a peut être pas forcément de responsabilités mais d'importance dans le, dans ce métier là, que nous on est entre guillemet, des fois j'ai l'impression que l'on est pas grand chose quoi</p>	rôle
--	------

<p>L110à 135</p> <p>F21 : oui, mais la feuille est un support à la pratique</p> <p>f 21 : voila, exactement</p> <p>F22 : une explication de.....</p> <p>f 22 : exactement, une explication de compte-rendus pour que l'enfant se rende compte où il en est, tout ca, mais..... pas de, pas de questionnaire quoi en soi avec tu fait et je corrige, pas du tout c'est un support</p> <p>F23 : et notamment quand tu crées tes supports, quand tu fait tes séances, comment tu te positionnes toi outre que tu dois amener à dominer telle compétence mais est ce que tu va faire ça par rapport au groupe ou tu peux arriver à l'adapter à l'individu ?</p> <p>f 23 : alors ouais alors à la base on a la compétence qui sort des programmes</p> <p>F24 : oui</p> <p>f 24 : on a plusieurs pour une activité, on a plusieurs compétences à faire acquérir par exemple en fin de 6eme ou en fin de 5eme, après à partir de ca donc on a une liste de compétences, nous on s'adapte déjà à la classe c'est à dire que, première séance on fait ce qu'on appelle une évaluation diagnostic on... en gros c'est une petite batterie de tests pour se rendre compte du niveau, parce que s'est bien gentil les programmes avec les textes mais on en est des fois loin c'est vrai, d'une classe à une autre on n'a pas le même niveau hein, donc on fait un petit bilan par rapport à ses compétences puis on voit où y en sont, la classe globalement, avec en gros le niveau le plus fort et le niveau le moins fort et où est ce qu'on en est et après on adapte l'enseignement par rapport à ca, donc l'individu oui il est pris en compte on différencie quand même, peut être que c'est plus simple chez nous je sais pas, on différencie quand même beaucoup la pédagogie, euh on fait des groupes de niveau, on fait euh on fait euh, oui on s'adapte beaucoup oui</p> <p>F25 : d'accord est ce que</p> <p>f 25 : on travaille toujours via toujours les niveaux en fait après c'est sur le global,.....excuse moi</p>	<p>pratique</p>
<p>L135 à 220</p>	<p>accompagnement</p>

F26 : non,non, je t'en prie et tu peux considérer cela comme un accompagnement éducatif ou pas, le fait d'adapter, de travailler.....

f 26 : bah dans le terme oui,.....oui, oui, on essaye d'accompagner chacun vers ce à quoi on tend pour lui quoi

F27 : d'accord, donc là est ce que tu pourrais me décrire une situation en prenant le cas d'un élève ou un groupe d'élève sur comment tu va faire pour créer cet accompagnement toi et puis comment eux vont le mettre en place, soit un élève d'UPI si tu veux

f 27 : bah euh dans une séance euh bah après l'évaluation diagnostic par exemple je sais pas je prends l'activité on crée des groupes de niveau donc par terrain ca veut dire que sur un terrain on va mettre je sais pas trois ou quatre enfants maximum parce qu'après y jouent pas donc caadmettons quatre enfants on fait des groupes, terrain 1 quatre enfants, terrain 2 quatre enfants, terrain 3 quatre enfants, donc qui ont les même difficultés on va dire puis après sur un thème on propose un thème, je sais pas savoir servir par exemple en badminton y vont pas avoir du tout la même situation proposée en fonction de leurs difficultés parce que y peut ne savoir servir parce que techniquement il a pas de geste, y peut ne pas savoir servir parce que il arrive pas à avoir la force pour le faire donc à chaque fois on va, on pose le problème puis on propose des situations en fonction du problème de chaque groupe, alors on reste sur du groupe évidemment, après je dis pas qu'a l'intérieur du groupe quand on voit, on perçoit le problème bon y arrive pas, il tape à coté de la balle, on va redonner de l'éducatif pour qu'il arrive lui personnellement à pouvoir frapper dans cette balle, donc en fait on travaille beaucoup avec ce qu'on appelle des variables plus et des variables moins. On prévoit un exercice et puis sur notre feuille, j'aurais du t'amener des cours hein ca aurais....., sur notre feuille en fait on a prévu si l'exercice est relativement simple pour lui qu'est ce qu'on prévoit donc on a une petite liste, si il est pas, si il est trop difficile donc on liste pourquoi il est trop difficile et puis on propose à chaque, à chaque fois y a une solution en fait quoi

F28 : et comment tu peut juger que l'accompagnement que tu as donné est bénéfique?

f 28 : bah euh? Parce qu'il est réussi

F29 : outre le coté sommatif voilà, par rapport à l'élève....

f 29 : ah ouais, c'est vrai qu'on est beaucoup sur le sommatif par les critères de réussite, on est beaucoup sur j'ai réussi, si j'arrive à frapper mon service euh je sais pas 5 fois sur 7 par exemple on peut considérer que c'est quelqu'un qui commence à réussir à servir, on est beaucoup sur le sommatif quand même

F30 : d'accord, et au niveau du sport y a quand même pas que le coté sommatif parce que on ne fait pas du sport que pour du sommatif

f 30 : ah bah non

F31 : là au niveau de l'accompagnement est ce qu'il n'y a pas un autre moyen justement de dire ce qu'on a fait en sport, parce qu'il y a des élèves qui sont peut être en difficultés par rapport à leur corps, des choses comme ça,

f 31 : déjà dans les évaluations en EPS, on est, il y a plusieurs années, une dizaine d'année de ça on était que sur le sommatif, c'était une activité de performance en fait, je saute tant j'ai, je saute trois mètres j'ai dix, j'en saute six j'ai vingt, je saute un mètre, j'ai zéro. C'était que là dessus, maintenant on n'est plus du tout sur ces principes là. On est sur en gros. On est sur aux deux tiers sur ce que l'on appelle performance et maîtrise d'exécutions, car la performance c'est clairement du sommatif et la maîtrise d'exécutions c'est comment l'élève euh fait pour trouver des solutions. Donc là un élève qui n'est pas fort techniquement au niveau de la performance peut réussir à avoir, à très bien, par exemple si je reste sur le badminton sur la maîtrise si par exemple: je lui demande de jouer haut. Il peut, il peut au niveau performance ne pas gagner contre les autres mais par contre au niveau de l'intention qu'il a bien compris que quand le gars il était devant eh ben lui il faut qu'il envoie derrière. Et là donc il a tous ses points. Et là je pense que la maîtrise est faite évidemment pour euh ben pour montrer ben qu'il n'y a pas que la performance dans le sport, ça c'est évident. Donc les deux tiers de la note sont sur les connaissances et le travail. Donc tu vois cela fait 6 points sur le travail, on a une marge. Donc sur les vingt points on a 6 points sur le travail fourni en classe. Cela veut dire qu'un élève même pas bon, si il se donne pendant les cours à son niveau, il n'y a pas de souci. au niveau de l'endurance, il y en a toujours qui sont très forts et il y en a qui se traîne

et qui ont du mal. Si ils font le cycle comme c'est demandé et puis qu'ils s'investissent beaucoup, ils ont leurs cycles et tu vois déjà ça peut regonfler quelqu'un qui n'est pas bon du tout en performance et puis il y a la maîtrise. Tu vois en endurance, cela peut être la régularité. C'est à dire courir régulièrement. C'est à dire indépendant de la performance, c'est à dire indépendant de je cours vite ou je cours pas vite. La performance tu vois , elle va prendre sept points, donc cela va différencier sur la note mais même un élève qui court pas vite va avoir douze, treize voir quatorze.

F32: d'accord si on reprend la notion d'implication, il suffit qu'un élève n'arrive pas à faire du sport par rapport à lui même, par rapport aux autres, parce qu'il n'aime pas le sport comment toi tu vas l'accompagner pour qu'il arrive

f32: je vais beaucoup discuter déjà pour comprendre d'où ça vient parce que je ne veux pas que ça soit « j'ai pas envie et on n'en parle plus ». je veux comprendre car ce n'est pas normal qu'un enfant entre guillemet n'aie pas envie. Cela peut être la peur mais cela dépend de l'activité. L'escalade , on le voit, il y en a qui se bloque tout de suite euh qui d'ailleurs ne dise rien mais ils ont une attitude de rejet par rapport à l'activité puis tu comprends au final que c'est parce qu'il ne veulent pas montrer devant les autres qu'ils ont peur. je sais pas cela peut être la peur, ça peut être la natation j'ai peur de me mettre en maillot de bain pour les filles. J'ai beaucoup discuté, je pense que je vois que cette arme là

F33: en individuel,

f33: absolument, en individuel, on a beaucoup le temps dans les cours pendant que les autres sont lancés en situation ;alors vient là on discute. On est assez proche. Par là , je ne dis pas qu'ils vont me dire tout pour autant mais on a une relation assez proches avec les enfants. On a une relation assez proches avec les enfants. Je discute beaucoup avec les enfants, on connaît, on a beaucoup le temps, on sait ce qu'ils ont fait le week-end et tout est tout nous, rire généralement ouais (rire) on a beaucoup le temps. On connaît, je pense qu'on les connaît pas trop mal

F34: oui, cela donne une autre vision

f34: complètement

<p>L220 à 270</p> <p>F35: et là par rapport à la notion de relation éducative comment toi par rapport à l'importance de ces discussions , à la construction de la relation comment tu peux les amener à avoir des compétences, à leur faire comprendre qu'ils apprennent quelque chose, que cela peut être utile</p> <p>f35: ben à part par la discussion, par des exemples des choses comme ça; leurs faire comprendre que c'est important par exemple savoir nager: c'est important pour savoir se sauver, en cas de souci. Oui, c'est ça par des exemples pour essayer de leur faire comprendre que c'est important</p> <p>F36: donc quand tu crées une relation éducative , c'est toujours dans une notion de bien être et de protection de soi</p> <p>f36: oui, savoir courir. C'est vrai que si un élève de cinquième entre guillemet, ne sait plus faire cela. Il se met en danger quand même pour sa vie future par forcément pour sa vie sportive, je parle</p> <p>si en cinquième, il ne peut pas faire deux cent mètres, il ne pourra plus faire ses courses non plus. Donc, oui, moi, je vois, je ne parle pas du tout de la note et de machin. L'enfant il le sait, à la base à l'école, ils se font sanctionner par une note. Moi , je ne suis pas du tout dans cette logique là quand un enfant ne veut pas faire. complètement</p> <p>F37: d'accord, oui, le sport est un bien-être ce n'est pas qu'un aspect sommatif</p> <p>f37:ah oui! Complètement/</p> <p>F38: par rapport à ce que tu me dis sur la relation l'élève est amené à la développer lui même pour lui même et pour les autres,</p> <p>f38: oui apprendre à vivre ensemble, à se gérer par rapport à l'effort, ..., par rapport au futur aussi quand il n'y aura plus d' EPS et qu'il voudra en faire. Qu'il aie les bonnes pratiques, c'est vrai qu'il ne fasse pas n'importe quoi. Et puis le corporel, pour la vie future, la mise en forme et puis .. puis.. tout ce qui est lié à la santé, c'est très important, la solidarité, le respect, je trouve que ce sont des valeurs qui , oui ça passe par l'EPS mais ce sont des valeurs qui pour moi doivent, j'espère, j'aimerais les transmettre pour qu'elles se généralisent partout dans l'idéal. le goût de l'effort c'est dur mais on se bat car on ne va pas baisser les bras. Quoi</p>	<p>relation</p>
---	-----------------

<p>mince dans la vie tu auras des coups durs, tu auras des moments où tu vas t'arracher même si tu as mal quoi, en gros. C'est vraiment ces valeurs que je trouve essentielles. Je leurs dit toujours, c'est un peu facile mais quand on veut , on peut quoi, on peut arriver, vous voulez quelque chose mais vous pouvez peut-être y arriver quoi, il faut!</p> <p>F39: donc dans ta relation avec l'enfant suit le projet personnel de l'enfant avant le projet institutionnel!</p> <p>f39: ah oui carrément, pourtant je me calcule bien, je suis assez scolaire, je part toujours des programmes je cadre bien, c'est un peu ma base mais je pense que dans la façon d'enseigner, je suis beaucoup, je suis beaucoup sur le relationnel, sur les valeurs euh en effet sur le bien être et sut tout çà/</p>	
<p>L258 à L273;</p> <p>F40:est ce que tu penses que c'est une spécificité du prof d'EPS où est ce que l'on peut trouver çà dans d'autres matières enseignées</p> <p>f40: alors là, je sais pas! Je ne pense pas que ce soit une spécificité du prof d'EPS parce que je dirais que tous les profs d'EPS ne sont pas sur la même logique. Chacun a ses logique, je pense que c'est selon ce qu'on est, de la façon dont on voit le monde aussi, en général, c'est vrai. Euh donc je pense pas que c'est une spécificité maintenant je dirais que c'est de l'humain donc çà ne paraît pas du tout une spécificité du prof d'EPS. C'est à dire que chacun dans sa matière doit organiser les choses à sa façon en fait. Tu peux faire passer tes contenus comme tu le veux, tu as un programme c'est tout. Maintenant le contenu tu peux le faire passer d'une façon ou d'une autre et j'ai des collègues qui sont</p> <p>beaucoup plus proches. Ouais, je suis peut-être plus sur un rôle d'éducateur, de formateur que sur le rôle d'enseignant parce que je dirais que l'enseignant parce que pour moi, il englobe tout çà plus que sur le rôle d'instructeur quoi. Il faut que je fasse des savoirs puis des... Oui pour moi, c'est tout lié mais non je dirais que tout prof peut voir les choses de cette façon et les faire passer,...., après dire que c'est plus facile chez nous, je n'en sais rien là je suis incapable de te répondre</p>	Spécificité de la pratique
<p>L274 à 283:</p> <p>F41: pourquoi tu parles d'éducateur ou de formateur par rapport à</p>	posture

<p>la différence avec l'enseignant? Comment tu les perçois</p> <p>f41: l'éducateur, je ...dirais.. que c'est , c'est, c'est éduquer l'enfant dans sa globalité, justement avec toutes ses valeurs, tout ce qui est les valeurs,.. pour qu'en gros il s'insert bien dans la société si on parle globalement. Formateur, je dirais que c'est plus pour l'emmener vers une vie professionnelle, vers un bien être dans sa vie professionnelle. Instructeur, c'est celui qui va <i>déduire</i> un savoir. En idéal, il faudrait tout cela, mais je pense qu'on a plus des pôles qui penchent vers un côté , mais je pense. On peut connaître notre milieu mais au fond de nous mêmes, je pense qu'il y a toujours un côté qui penche d'un côté ou l'autre.</p>	
<p>L284à l306:</p> <p>F42: je pense que c'est la spécificité du monde enseignant avec le côté institutionnel et ses programmes et avec le côté on est ce que l'on est donc on est sensé leurs apprendre mais pourquoi</p> <p>f42: souvent, il n'y a pas assez de sens je trouve dans tout ce qu'on leur propose je veux dire l'autre fois je parlais avec ma petite cousine, elle a dix ans,euh on parlait , on était sur Paris, on visitait , euh , bref un musée. Et puis je lui demande, je ne sais plus, je lui demande euh le moyen-âge! Je ne sais plus ce que je lui ai posé comme question elle était capable de me dire le moyen-âge, des trucs mais vraiment très pointus mais je lui demande de lui situer mais impossible. Et c'est vrai que je me dis mince la première chose dans l'histoire c'est quand même d'apprendre, je ne sais pas mais la chronologie de pointer quelque chose de bien . Alors peut être que cela a été fait et que c'est l'enfant qui l'a qui l'a pas et qui n'a pas faute si il ne sait pas le situer en fait ce moyen-âge et si tu sais qu'il s'est passé des petites choses mais bien précis. Je ne sais pas ce qu'a fait le prof. Mais je pense qu'on le fait pas assez. On est trop des fois dans nos, on sait que c'est cela que l'on doit apprendre et on est vraiment là dessus et je pense qu'on en oublie pourquoi il faut l'apprendre et l'expliquer. Parce que nous on sait peut-être pourquoi mais l'enfant il n'a pas peut-être compris pourquoi on fait ça? Pourquoi on court, tiens, on l'a souvent! En sport, on prend pas assez de temps à leur expliquer pourquoi on va, on a choisi nous cette activité! Parce que c'est nous qui l'avons choisi. Honnêtement, on choisit par rapport à nos installations ça c'est sûr! Mais on l'a quand même choisie parce que l'on sait qu'elle développe telle ou</p>	<p>Spécificité du corps professionnel</p>

<p>telle objectif mais pour nous c'est quelque chose d'important mais si on ne l'explique pas à l'enfant. Il ne comprend pas pourquoi on court c'est nul. Certains, ils cherchent et encore on est sur un public qui ne cherche pas beaucoup. Ils sont à l'école, ils font ce qu'il y a à faire mais certains je pense qui doivent rire au nez des fois. Et je pense que plus on va sur les publics difficiles plus il faut expliquer, expliquer.</p>	
<p>L307 à 324:</p> <p>43: est ce que tu trouves intéressant ton intervention auprès des Upistes</p> <p>f43: oui, complètement</p> <p>F44: parce que là tu trouves plus de sens à ta discipline, à l'explication</p> <p>f44: oui, complètement</p> <p>F45: comment trouves tu ton implication envers ces élèves plus enrichissante, plus humaine</p> <p>f45: ah ouais, et tu as vraiment la sensation de beaucoup plus leur apporter et tu as vraiment plus l'impression que tu existes et que tu es quelqu'un d'important pour eux et tu vois peut-être aussi beaucoup plus les progrès parce que c'est plus difficile à la base. Alors t'es content mais bon t'as le même ressenti avec un petit gamin qui va à la piscine et qui ne sait pas nager et au bout de cinq six séances a réussi. T'es content quoi t'as apporté quelque chose et puis t'es content d'avoir réussi quelque chose. En fait on pourrait dire qu'avec un élève difficile avec un élève qui a des difficultés au départ c'est super enrichissant plus que l'élève qui bien sûr réussi et voilà car t'as absolument rien apporté en fait. Même si c'est très bien avec lui et qu'il n'y a pas de problème mais je pense que oui. Oui, c'est ce que je disais les élèves d'UPI et je pourrais généraliser aux élèves en difficultés en général. T'as l'impression de servir à quelque chose, d'avoir un rôle (rire)</p>	<p>accompagnement</p>
<p>L325 à 328</p> <p>F46: et est ce que tu mettrais par le terme médiateur</p> <p>f46: ouais, médiateur, l'accompagner vers quelque chose, l'aider à oui être entre l'élève en difficulté et l'élève qui ne l'est plus, oui totalement ,</p>	<p>posture</p>

l'aider à c'est ça, complètement F47: merci f47:ça te va	
---	--

Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Florence

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
L10: « bac S, puis je suis allé faire STAPS à Nantes, »	<i>Bac S</i> <i>STAPS</i>	Parcours universitaire	formation	Parcours professionnalisant
L11-12: « j'ai passé le concours pour entrer à l'UFR STAPS » L12: « décroché le concours » L15: « passé le CAPES » L44: « que j'aurais aimé avec du recul maintenant c'est par exemple prof des écoles »	<i>Concours</i> <i>entrer UFR</i> <i>STAPS</i> <i>décroché</i> <i>CAPES</i> <i>aurais aimé</i> <i>prof des écoles</i>	Formation continue reconnaissance	Professionnalisation	
L22: « le sport c'est ma passion après pourquoi le professorat » L43: « le fait de pas avoir de responsabilités »	<i>Sport</i> <i>passion</i> <i>professorat</i> <i>responsabilités</i>	fondement	Pratique professionnelle actuelle	
L37-38: « le professeur d'EPS c'est vrai que bon a un rôle, un contact qui est assez facile » L40-41: « y sont quand même plutôt content de venir »	<i>Professeur</i> <i>rôle /contact</i> <i>content de venir</i>		Organisation de la pratique	
L138-139: « bah dans le terme oui,.....oui, oui, on essaye	<i>Essaye</i>	définition	Accompagnement	Accompagnement

d'accompagner chacun vers ce à quoi on tend pour lui quoi »	<i>chacun vers ce quoi on tend pour lui</i>		éducatif	nt
L54-55: « c'est vrai je pense que par rapport à d'autres collègues on connaît bien les enfants parce qu'en plus on les voit dans ses situations de mouvement » L119: « alors à la base on a la compétence qui sort des programmes »	<i>Par rapport les voit situations de mouvement base programmes</i>	élaboration		
L59-60: « tu vois j'aime beaucoup par exemple l'enseignement avec les UPI »	<i>Enseignement avec les UPI</i>	Mise en place partenariat		
L90: « c'est tout combiné » L121-132: « on a plusieurs pour une activité, on a plusieurs compétences à faire acquérir par exemple en fin de 6eme ou en fin de 5eme, après à partir de ca donc on a une liste de compétences, nous on s'adapte déjà à la classe c'est à dire que, première séance on fait ce qu'on appelle une évaluation diagnostic on... en gros c'est une petite batterie de tests pour se rendre compte du niveau, parce que s'est bien gentil les programmes avec les textes mais on en est des	<i>Combiné plusieurs compétences s'adapte à la classe évaluation diagnostic se rendre compte niveau voit où y en sont</i>	pratique		

<p>fois loin c'est vrai, d'une classe à une autre on n'a pas le même niveau hein, donc on fait un petit bilan par rapport à ses compétences puis on voit où y en sont, la classe globalement, avec en gros le niveau le plus fort et le niveau le moins fort et où est ce qu'on en est et après on adapte l'enseignement par rapport à ça, donc l'individu oui il est pris en compte on différencie quand même, peut être que c'est plus simple chez nous je sais pas, on différencie quand même beaucoup la pédagogie, euh on fait des groupes de niveau, on fait euh on fait euh, oui on s'adapte beaucoup oui »</p> <p>L155-157: « on va redonner de l'éducatif pour qu'il arrive lui personnellement à pouvoir frapper dans cette balle, donc en fait on travaille beaucoup avec ce qu'on appelle des variables plus et des variables moins »</p> <p>L202: « je vais beaucoup discuter déjà pour comprendre d'où ça vient parce que je ne veux pas que ça soit »</p> <p>L209: « j'ai beaucoup discuté, je pense que je vois que cette</p>	<p><i>adapte</i> <i>enseignement</i></p> <p><i>individu</i></p> <p><i>différencie</i></p> <p><i>pédagogie</i></p> <p><i>groupes</i></p> <p><i>redonner de</i> <i>l'éducatif</i></p> <p><i>travaille</i></p> <p><i>avec des</i> <i>variables</i></p> <p><i>beaucoup</i> <i>discuter</i></p> <p><i>comprendre</i></p> <p><i>arme là</i></p> <p><i>individuel</i></p> <p><i>le temps dans</i> <i>les cours</i></p>			
---	---	--	--	--

<p>arme là »</p> <p>L211-212: « absolument, en individuel, on a beaucoup le temps dans les cours pendant que les autres sont lancés en situation ;alors vient là on discute »</p>				
<p>L48-50: « mais je sais pas suivre un gamin en CP du début à la fin et puis voir toutes les étapes qu'on peut franchir avec un enfant de cet âge là »</p> <p>L99-100: « en travaillant sur une situation on englobe au quotidien »</p>	<p><i>Suivre</i></p> <p><i>du début à la fin</i></p> <p><i>cet âge là</i></p> <p><i>quotidien</i></p>	<p>temporalité</p>		
<p>L81-86: « il y a trois domaines euh le savoir en fait on combine, le savoir, c'est à dire tout ce qui est connaissance, on leur apport des connaissances, du règlement, je sais pas pour courir faut voilà, y a beaucoup de choses euh la savoir faire parce que c'est bien de savoir mais nous on demande surtout que le savoir se transforme en savoir faire et puis moi je dirais le troisième sur lequel il faut s'attarder aussi c'est le savoir être, »</p> <p>L90-98: « Je sais pas si je te donne, je pourrais te donner une compétence euh... c'est</p>	<p><i>Trois domaines</i></p> <p><i>le savoir</i></p> <p><i>connaissance</i></p> <p><i>règlement</i></p> <p><i>transforme</i></p> <p><i>savoir faire</i></p> <p><i>savoir être</i></p> <p><i>compétence</i></p> <p><i>capable</i></p> <p><i>d'expliquer</i></p> <p><i>essayer</i></p> <p><i>d'appliquer</i></p>	<p>Compétences développées</p>		

<p>tout dans une en fait c'est j'ai pas de savoir euh je sais pas marquer un panier en basket y a la connaissance avant tout en gros l'enfant il doit être capable de l'expliquer comment on fait pour marquer un panier en basket mais après la savoir c'est une chose mais il va falloir essayer de l'appliquer et de réussir parce que c'est pas parce que on sait que l'on sait faire pi le savoir être ca va être plus euh là c'est un peu plus difficile parce que c'est très technique comme comme compétence mais euh ca va être je sais pas être capable de travailler en autonomie pour réussir, ca va être capable de moi j'y arrive mais je vais aider le copain pour lui expliquer comment faut faire pour qu'il réussisse »</p>	<p><i>travailler en autonomie</i> <i>lui expliquer</i></p>			
<p>L86-87: « le respect des autres, solidarité euh autonomie, gérer sa santé pour actuellement et pour le futur »</p>	<p><i>respect des autres</i> <i>solidarité</i> <i>gérer sa santé</i> <i>actuellement/futur</i></p>	<p>finalité</p>		
<p>L183-196: « Il peut , il peut au niveau performance ne pas gagner contre les autres mais par contre au niveau de</p>	<p><i>Ne pas gagner</i> <i>intention</i> <i>bien compris</i></p>	<p>attentes</p>	<p>Accompagné</p>	

<p>l'intention qu'il a bien compris que quand le gars il était devant eh ben lui il faut qu'il envoie derrière. Et là donc il a tous ses points. Et là je pense que la maîtrise est faite évidemment pour euh ben pour montrer ben qu'il n'y a pas que la performance dans le sport, ça c'est évident. Donc les deux tiers de la note sont sur les connaissances et le travail. Donc tu vois cela fait 6 points sur le travail, on a une marge. Donc sur les vingts points on a 6 points sur le travail fourni en classe. Cela veut dire qu'un élève même pas bon , si il se donne pendant les cours à son niveau, il n'y a pas de souci. au niveau de l'endurance , il y en a toujours qui sont très forts et il y en a qui se traîne et qui ont du mal. Si ils font le cycle comme c'est demandé et puis qu'ils s'investissent beaucoup, ils ont leurs cycles et tu vois déjà ça peut regonfler quelqu'un qui n'est pas bon du tout en performance et puis il y a la maîtrise. Tu vois en endurance, cela peut être la régularité. C'est à dire courir régulièrement. C'est à dire indépendant de le</p>	<p><i>y a pas que la performance</i></p> <p><i>connaissances</i></p> <p><i>travail</i></p> <p><i>il se donne</i></p> <p><i>font le cycle</i></p> <p><i>investissent</i></p> <p><i>régularité</i></p> <p><i>indépendant de la performance</i></p>			
--	--	--	--	--

performance, c'est à dire indépendant de je cours vite ou je cours pas vite. »				
L325-326: « médiateur, l'accompagner vers quelque chose, l'aider à oui être entre l'élève en difficulté et l'élève qui ne l'est plus, oui totalement, l'aider à c'est ça, complètement »	<i>Accompagner vers aider à être difficulté/ne l'est plus</i>	définition	éducative	médiation
			Éducative	relation
L254-257: « ah oui carrément, pourtant je me calcule bien, je suis assez scolaire, je part toujours des programmes je cadre bien, c'est un peu ma base mais je pense que dans la façon d'enseigner, je suis beaucoup, je suis beaucoup sur le relationnel, sur les valeurs euh en effet sur le bien être et sut tout ça/ »	<i>Assez scolaire part des programmes ma base enseigner relationnel</i>	élaboration		
L213: « Par là, je ne dis pas qu'ils vont me dire tout pour autant mais on a une relation assez proches avec les enfants » L261-268: « que tous les profs d'EPS ne sont pas sur la même logique. Chacun a ses logique, je pense que c'est selon ce qu'on est, de la façon dont on voit le monde aussi, en général, c'est vrai. Euh donc je pense pas que c'est	<i>Relation assez proches même logique façon dont on voit le monde c'est de l'humain organiser les</i>	Pratique		

<p>une spécificité maintenant je dirais que c'est de l'humain donc ça ne paraît pas du tout une spécificité du prof d'EPS. C'est à dire que chacun dans sa matière doit organiser les choses à sa façon en fait. Tu peux faire passer tes contenus comme tu le veux, tu as un programme c'est tout. Maintenant le contenu tu peux le faire passer d'une façon ou d'une autre et j'ai des collègues qui sont beaucoup plus proches »</p>	<p><i>choses</i> <i>contenus</i> <i>comme tu veux</i> <i>faire passer</i></p>			
<p>L224-227: « ben à part par la discussion, par des exemples des choses comme ça; leurs faire comprendre que c'est important par exemple savoir nager: c'est important pour savoir se sauver, en cas de souci. Oui, c'est ça par des exemples pour essayer de leur faire comprendre que c'est important »</p>	<p><i>Discussion</i> <i>faire</i> <i>comprendre</i> <i>exemples</i></p>	moyens		
<p>L214: « Je discute beaucoup avec les enfants, on connaît, on beaucoup le temps, on sait ce qu'ils on fait le week-end » L231-234: « Il se met en danger quand même pour sa vie future par forcément pour sa vie sportive, je parle si en cinquième, il ne peut pas faire deux cent mètres, il ne pourra</p>	<p><i>Connait</i> <i>vie future</i> <i>forcément</i> <i>faire</i> <i>ses</i> <i>courses</i></p>	finalité		

plus faire ses courses non plus. »				
L241-251: « oui apprendre à vivre ensemble, à se gérer par rapport à l'effort, ..., par rapport au futur aussi quand il n'y aura plus d' EPS et qu'il voudra en faire. Qu'il aie les bonnes pratiques, c'est vrai qu'il ne fasse pas n'importe quoi. Et puis le corporel, pour la vie future, la mise en forme et puis .. puis.. tout ce qui est lié à la santé, c'est très important, la solidarité, le respect, je trouve que ce sont des valeurs qui , oui ça passe par l'EPS mais ce sont des valeurs qui pour moi doivent, j'espère, j'aimerais les transmettre pour qu'elles se généralisent partout dans l'idéal. le goût de l'effort c'est dur mais on se bat car on ne va pas baisser les bras. Quoi mince dans la vie tu auras des coups durs, tu auras des moments où tu vas t'arracher même si tu as mal quoi, en gros. C'est vraiment ces valeurs que je trouve essentielles. Je leurs dit toujours, c'est un peu facile mais quand on veut , on peut quoi, on peut arriver, vous voulez quelque chose mais	<i>Apprendre à vivre ensemble</i> <i>à se gérer</i> <i>bonnes pratiques</i> <i>santé</i> <i>solidarité</i> <i>respect</i> <i>valeurs</i> <i>goût de l'effort</i> <i>pas baisser les bras</i>	Compétences développées		

vous pouvez peut-être y arriver quoi, il faut! »				
L65-67: « J'ai l'impression qu'ils ont plus besoin de moi en fait euh que je peux leur apporter beaucoup plus que dans l'aspect relationnel rien que le fait de les écouter je leur apporte beaucoup rien qu'avec ça c'est vrai de prendre soin un petit peu d'eux, un coté plus affectif »	<i>Plus besoin de moi apporter beaucoup aspect relationnel prendre soin côté plus affectif</i>	qualité	éducateur	Positionnement professionnel
L268: « je suis peut-être plus sur un rôle d'éducateur, de formateur que sur le rôle d'enseignant parce que je dirais que l'enseignant parce que pour moi, il englobe tout çà plus que sur le rôle d'instructeur quoi. Il faut que je fasse des savoirs puis des... Oui pour moi, c'est tout lié mais non je dirais que tout prof peut voir les choses de cette façon et les faire passer, »	<i>Rôle d'éducateur formateur enseignant englobe instructeur: fasse des savoirs tout lié</i>	posture		
L106: « il y a des fiches de travail, c'est à dire pour noter, observer, pour rendre compte à l'enfant » L113-115: « explication de compte-rendus pour que	<i>Fiches de travail noter observer rendre compte à explication compte-rendus</i>	Pratique support de travail	Professeur	

<p>l'enfant se rende compte où il en est, tout ca, mais..... pas de, pas de questionnaire quoi en soi avec tu fait et je corrige, pas du tout c'est un support »</p> <p>L160-161: « on a une petite liste, si il est pas, si il est trop difficile donc on liste pourquoi il est trop difficile et puis on propose à chaque, à chaque fois y a une solution en fait quoi »</p>	<p><i>un support</i></p> <p><i>petite liste</i></p> <p><i>liste difficiles</i></p> <p><i>propose à</i></p> <p><i>chaque fois une</i></p> <p><i>solution</i></p>			
<p>L165-166: « c'est vrai qu'on est beaucoup sur le sommatif par les critères de réussite, on est beaucoup sur j'ai réussi, si j'arrive à frapper mon service »</p> <p>L175-181: « déjà dans les évaluations en EPS, on est, il y a plusieurs années, une dizaine d'année de ça on était que sur le sommatif, c'était une activité de performance en fait, je saute tant j'ai, je saute trois mètres j'ai dix , j'en saute six j'ai vingt, je saute un mètre, j'ai zéro. C'était que là dessus, maintenant on n'est plus du tout sur ces principes là. On est sur en gros. On est sur aux deux tiers sur ce que l'on appelle performance et</p>	<p><i>Est beaucoup</i></p> <p><i>sur le sommatif</i></p> <p><i>critères de</i></p> <p><i>réussite</i></p> <p><i>évaluations en</i></p> <p><i>EPS</i></p> <p><i>dizaine</i></p> <p><i>d'années</i></p> <p><i>activité de</i></p> <p><i>performance</i></p> <p><i>en gros</i></p> <p><i>performance</i></p> <p><i>maîtrise</i></p> <p><i>d'exécutions</i></p> <p><i>trouver des</i></p> <p><i>solutions</i></p>	Évaluation		

maîtrise d'exécutions, car la performance c'est clairement du sommatif et la maîtrise d'exécutions c'est comment l'élève eeuh fait pour trouver des solutions. »				
--	--	--	--	--

Entretien avec un professeur d'Histoire – Géographie Henry

L'entretien s'est déroulé dans une salle de classe dans une cité scolaire (collège et lycée), d'une ville de province. Nous étions à côté du bureau des CPE et près de l'entrée des élèves.

H1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

h1: depuis quand?

H2: depuis quand tu veux!

h2: depuis le lycée?

H3: oui

h3: ben au lycée, en terminale j'ai demandé à faire une lettre, une classe de lettre supérieure, je ne l'ai pas obtenu. Ce qui fait que je me suis retourné vers la faculté, euh l'université. Donc j'ai choisi de faire des études d'histoire car j'adore l'histoire depuis fort longtemps. Pas spécialement, d'ailleurs pour être professeur, c'était pas au départ ce à quoi je pensais(..) et donc eh ben voilà, j'ai eu après mon bac euheuh à l'université de Tours, j'ai j'ai commencé des études d'histoire. Et je suis allé jusqu'à la thèse. Je ne me suis pas interrompu. J'ai fait tout le cycle. Voilà, pour mon parcours en gros et tout cela à l'université de Tours!

H4: d'accord, tu me dis que tu ne voulais pas être enseignant donc:

h4: disons que c'était de la culture générale, pour éventuellement ensuite tenter des concours administratifs comme beaucoup d'ailleurs à l'université euh. Moi je pensais, j'étais intéressé par le

journalisme, j'étais intéressé par la diplomatie, ce genre de choses(..) et puis en fait j'ai tellement pris goût à cette matière. Je me suis dit que la meilleure façon de continuer à en faire, finalement toute ma vie, c'était, c'était de l'enseigner. Et puis bon, d'un autre côté moi je, je n'ai jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants, aux élèves et tout ça, je me suis dit que cela pouvait être une expérience intéressante. Mais c'est vrai/ que je n'ai pas la vocation/ que l'on peut observer chez certains. Je n'avais pas la vocation dès le collège. Dès le collège, on voit des élèves qui euh déjà disent voilà, je veux être prof de ceci de cela! Moi, j'ai pas connu ça. Moi, c'est venu beaucoup plus tard.

H5: c'est à dire au moment de ta thèse, avant la thèse e

h5: non c'est venu, euh oh c'est venu euh allez ouf au moment où je faisais mon DEA. C'est à dire ben j'avais à peu près 22 ans, 22-23 ans. Je me suis dit à ce moment-là, bon euh, finalement, la voie, la voie la plus sûre pour moi, la celle qui me correspond le mieux ben c'est celle-là. Alors j'ai quand même voulu commencer une thèse parce que je me suis dit que euh d'abord je voulais aller au bout du cycle et que je me suis dit que si je commençais pas une thèse là, je ne la ferais jamais. parce que je serais happé par les cours, par la vie professionnelle et euh j'avais peur de ne pas pouvoir faire cela. Et j'avais un atout, c'est que euh je faisais mes

études dans la ville où résidait mes parents donc c'était pas au niveau financier, c'était possible de poursuivre mes études assez tard comme ça. Mais/ j'ai quand même enseigné avant de passer les concours, car j'étais une année chargé de cours à l'université de Tours. donc c'est là en gros que j'ai découvert le contact professeur-élève

h6 et pourquoi t'es pas resté dans le professorat à l'université

h6 tous simplement parce qu'il n'y a pas de place en fait, ce n'est pas vraiment un choix, j'ai l'habilitation maître de conférence car j'ai la thèse enfin je l'ai demandé donc je l'ai mais bon dans le contexte actuel c'est très difficile déjà quand on n'a pas l'agrégation de trouver une place à l'université moi je l'ai pas; j'ai juste le capes. Et puis même quand on a l'agrégation moi j'en connais quelqu'un qui ont la thèse et même l'agrège et qui ne trouvent pas de place. Il y a très peu de place en fait. Et puis je dois dire à la réflexion, je ne sais pas si c'est avantageux que ça au niveau financier. Les maîtres de conférences, ils ne sont pas inspectés par définition donc ben ils progressent moins vite et ils gagnent nettement moins bien que nous dans le secondaire. C'est paradoxale mais c'est vrai. Donc à la limite je suis beaucoup mieux dans le secondaire que dans le supérieur. Ben je continue à publier, à faire des recherches pour moi c'est ce qui compte. C'est vrai que les étudiants ce serait amusant mais euh c'est pas dramatique si je reste avec mes petits collégiens ou avec mes lycéens.

H7: d'accord tu peux me décrire le milieu dans lequel tu évolues

h7: social

h8: non, professionnel

h8: le choix de carrière je l'ai expliqué. On est souvent prédéterminé pas toujours mais souvent moi mes parents sont déjà dans l'enseignement euh ils étaient enseignants dans le primaire. C'est pas illogique que je me retrouve à la place où je suis et puis euh ben le milieu enseignant bof disons qu'on côtoie beaucoup de gens des gens qui ont souvent le même parcours que nous qu'on donc c'est vrai que l'on se fait beaucoup d'amis dans ce milieu là euh moi en général, j'ai de bonnes relations avec les gens. Cela se passe très bien avec les collègues, j'ai le contact facile donc euh euh oh je dirais pas que je suis ami avec tout le monde. Effectivement il y a des collègues chez qui je suis invité que j'invite ben voilà on se côtoie c'est vrai. Il y a beaucoup de mariage d'ailleurs paraît-il entre collègues (rires). Mais bon moi ça m'est pas encore arrivé hein. Ben, je sais pas, je constate.

H9: et quel est ton rôle en tant que professeur au sein du collège, comment tu peux me le décrire

h9: c'est vaste ça comme question. Ben le rôle a changé de toutes façons car c'est plus seulement transmettre les connaissances c'est la base. Ça reste hein quand même la base enfin pour moi c'est très important. Mais bon il y a maintenant tout un accompagnement de l'élève euh bon faut bien dire faut dire les choses dans quand même pas de cas, on fait un travail qui n'a pas vraiment été fait au niveau de la famille hein euh on donne des bases en matière d'éducation. hein! euh euh on apprend aux élèves à se comporter en société enfin

moi je trouve. Une grande partie du travail en collègue, elle est consacrée à cela finalement apprendre aux élèves à se comporter euh quand ils sont en collectivité. Moi, je trouve que c'est devenu enfin ça prend de plus en plus d'importance. Autrement mon rôle de professeur ça va dépendre des années est ce que je suis professeur principal ou pas. Cette année, je ne le suis pas. Mais quand on est professeur principal, il y a tout un travail avec les parents, on rencontre beaucoup de parents d'élèves, on essaye ben on discute sur ce qui va pas, sur ce qu'on va faire pour que cela aille mieux, euh l'année dernière, j'ai pris énormément de rendez-vous comme ça pour essayer de, ben euh parfois, c'est un peu pour aider les parents dans leur travail de parent si je puis dire. S'organiser en travail comment ils peuvent faire à la maison pour s'organiser euh pour que l'élève ait de meilleur résultat euh ben par exemple fixer un planning euh on leur donne ce genre de conseil. Enfin, moi, c'est des sujets que j'aborde souvent avec eux. Je leur fais aussi découvrir ce qui existe comme ressources de l'établissement, le cahier de texte en ligne. Il y a beaucoup de parents qui découvrent que cela existe ça lors des entretiens. Ben autrement les années où je ne suis pas professeur principal. Euh ben je suis un peu en retrait mais euh bon dans l'établissement on peut être aussi amené à organiser des choses, des clubs. Ben cette année, je ne l'ai pas encore fait. Je vais sans doute un monter au dernier trimestre avec les cinquièmes que j'aimerais un club, que j'aimerais voir perdurer l'année prochaine et les années suivantes. On peut organiser aussi des sorties scolaires, ce genre de choses. Ben voilà un peu en gros les tâches qui nous occupent en tant que professeur. Ben évidemment, tout ce qui est préparation de cours, correction de copies ça tout le monde le sait hein, gros travail!

H10: quand tu me parles de situation d'accompagnement comment toi tu peux me le décrire, me le définir

h10: en gros c'est une mission de conseiller, de tuteur quelque part bon ça ne s'adresse pas à tous les élèves hein. On a des élèves qui sont très autonomes et puis d'autres qui ne le sont pas du tout qui ont vraiment besoin de qu'on leur explique tout. Et encore même quand on le fait, on obtient des petits résultats mais euh euh l'élève ne se transforme jamais comme on le voudrait en général. Les mauvaises habitudes restent actives hein je l'ai souvent constaté, c'est un peu pessimiste mais bon on peut corriger des petites choses. On va euh ben par exemple des élèves qui ont des difficultés pour analyser des textes, je prend cet exemple en histoire. Ben je vais leur donner des petits exercices supplémentaires qui vont par exemple aller faire au CDI pendant une heure euh une heure de travail d'accompagnement personnel, en euh comment on dit tous les termes changent tous les ans y compris même avec un collègue. Ils peuvent aller travailler avec un collègue. On peut faire ça; euh ça peut-être prendre des rendez-vous pour eux auprès du conseiller d'orientation car on a beaucoup d'élèves qui ne font pas la démarche. Alors il faut un peu tout faire pour eux quoi, il faut les mater, c'est le genre d'initiatives que je prends souvent quand je suis professeur principal. C'est ce genre de choses. C'est aussi quand il y a des histoires de disciplines où quand il y a des problèmes d'incivilités, ben il y a tout un suivi avec la vie scolaire. C'est essayé d'expliquer pourquoi tel élève à disjoncter, l'entendre, euh voir comment on peut corriger le tir, comment on peut faire pour que ça ne se reproduise plus. Ben il y a des rencontres avec les personnes de la vie scolaire, avec le ou la CPE, les aides éducateurs, la principale

adjointe. Cela prend du temps mine de rien cela prend beaucoup de temps. Voilà c'est ce genre de choses. Parfois il y a aussi des PPRE qui se mettent en place, c'est à dire des dispositifs d'accompagnement mais spécifique pour des élèves en grande difficulté en général, il y a un dossier médical aussi euh ce sont des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage alors là on met en place comment dire une , des exercices adaptés à l'élève. C'est à dire que l'on ne va pas lui faire faire exactement ce que l'on demande aux autres. C'est à dire que l'on va simplifier les choses, on va trouver des exercices adaptés à sa difficulté. Bon tout cela c'est fait sur notre temps libre, il faut quand même le signaler et c'est important quand même je crois de le préciser dans ton rapport enfin dans ton enquête, c'est entièrement bénévole!! on fait ça alors que l'on n'est pas payé pour . Bon on le fait volontiers car on a envie d'aider les élèves. Il faut le savoir hein c'est en plus sur nos heures de libre que l'on fait tout ça. Mais on a des instructions officielle qui disent qu'on a d'autres tâches donc là si on veut être dans les clous, on est obligé de de suivre ces directives là. Et puis moi c'est vrai que le comment dire le travail de la classe, au bout d'un moment on tourne en rond. Moi j'aime bien essayer d'aller au delà ,ben organiser une sortie scolaire tout bêtement. Hein, c'est enseigner autrement quelque part. Forcément, il y a toujours un but éducatif derrière, moi j'aime aller au delà. Hein j'aime aller au delà du travail en classe. Cela ne me suffit pas , si tu veux, de de le travail de la classe, évidemment, c'est la base. Mais euh, on s'ennuie à force, surtout au collège, c'est répétitif donc moi ça ne me suffit pas.

H11: et si on reprend l'idée de la sortie scolaire quelles sont les attentes que tu as, les attentes sont posées par rapport à toi où à la classe que tu peux emmener

h11: non, ça dépend parfois il y a des sorties qui peuvent concerner tout un niveau , tous les élèves de troisième par exemple cette année font la sortie à Caen. Donc il y a des sorties comme ça qui sont planifiées par toute l'équipe d'histoire-géographie et personne n'est exclu. Ben cela dit les gens qui ne sont pas capables de se comporter correctement en société, ben effectivement pour eux. Bon dans l'établissement, on n'a pas trop ce problème mais oui c'est déjà arrivé que des élèves ne fassent pas la sortie car on ne pouvait leur faire aucune confiance,on est obligé de les surveiller en permanence mais c'est très exceptionnel. Et puis après , il y a effectivement les sorties ponctuelles, je dirais un peu pour se faire plaisir mais aussi pour faire plaisir aux élèves qui sont demandeurs. En général, c'est une classe. Donc oui, là effectivement on a tendance à choisir une classe que l'on aime bien. On est quand même des êtres humains, il faut dire les choses. On me dirait ce serait bien d'organiser une sortie avec eux, je dirais,non peut être pas. .. non.. parce que c'est vrai ... que non je n'attends pas des marques de connaissance spécifique mais voir que les élève sen profitent , sont contents d'apprendre des choses, de découvrir cela fait quand même plaisir. C'est vrai que si on organise une sortie et que à l'arrivée on n'a que des jérémiades ou des commentaires du style c'est nul. Cela ne donne pas envie. Donc oui je regarde le public en adaptant la spécificité de la classe à la sortie. Mais je ne parle pas que des très bonnes classes. Moi je pense pas car on a des classes assez faibles avec des élèves gentils que l'on peut emmener. Et cela leur est sans doute plus profitable. Car en général, les élèves qui sont très bons, déjà avec leurs parents, la plupart du temps, ils visitent des musées, des choses comme ça. Donc faire une sortie avec eux, est ce que cela va leur apporter quelque chose pas forcément. Alors que ces élèves en difficultés parfois

issus d'un milieu pas très favorisée pour eux, c'est un plus. Cela reste, c'est un souvenir. C'est pour cela que c'est intéressant les sorties parce que moi je trouve que les élèves retiennent mieux que dans le contexte de la classe. Moi, j'aimerais en faire plus, c'est lourd et couteux.

H12: peux-t-on demander à ce moment là une participation

h12: on peut le faire, d'ailleurs la plupart des sorties, il y a une participation demandée mais euh ce qui est embêtant il faut une autorisation du conseil d'autorisation et cela donne un côté facultatif car effectivement les familles qui n'ont pas les moyens de mettre la somme même faible où qui ne veulent pas la mettre. Donc ce n'est pas l'idéal. Il y a effectivement des aides mais les élèves ne les sollicitent car reconnaître que l'on est pauvre, ce n'est pas simple. Mais en général, les sorties on essayent de ne pas dépasser 15 euros par exemple la sortie à Caen c'était 10euros.

H13:est ce que cela permet de créer une relation?

h13: oui, on va créer une relation de connivence, disons on va l'approfondir var moi en cours, je suis assez proche des élèves. parce que je le contact est bon, le courant passe bien. Mais sur le terrain, je ne dirais pas le contact avec le prof , c'est voir la matière autrement . Cela ne modifie pas leur attitude, ils peuvent s'apercevoir que ce n'est pas si rébarbatif, cela peut leur apporter quelque chose. C'est la finalité de la sortie.

H14: alors comment tu peux faire?

h14: au collège, il faut avoir un bon contact avec les élèves. C'est indispensable, quelqu'un qui serait méfiant, qui aurait peur des élèves. Il faut créer un climat de confiance, il faut donner l'envie d'écouter le professeur, il faut créer une relation de confiance dans les deux sens entre le professeur et les élèves. C'est du relationnel, c'est surtout ça surtout au collège et pas que dans la transmission de savoir. C'est aussi dans des petits mots, d'encouragement, on peut demander des nouvelles de leur week-end , ce genre de choses. Cela crée des climats de confiance et les élèves en ont besoin pour réussir leurs études. Ils ont besoin de savoir que le professeur est de leur côté, qu'il est là pour les aider, que c'est pas quelqu'un qui est derrière infranchissable, qu'il est un peu comme eux, qu'il est un être humain je pense que cela facilite la transmission des savoirs.....

je pense que cela dépend de la personnalité du professeur, moi je suis quelqu'un qui aime bien parler. Mais c'est clair, je ne suis pas leur copain, je reste prof. Je n'ai pas aller boire un café avec eux à la fin des cours

H15: quelle est ta position?

h15: je reste professeur, j'y veille à cela, j'y pense souvent attention à ne pas aller trop loin. C'est bien d'être complice, de s'entendre , d'avoir une bonne entente avec les élèves mais on reste professeur on n'est pas un copain.

H16:Quels sont les termes qui seront selon vous les proches de votre fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?

h16: enseignant, c'est évident. Médiateur pas forcément. Formateur-enseignant, des trois je dirais oui. C est deux là me conviennent pas.

H17: et pourquoi éducateur.

h17: ben , là reste je trouve que l'on s'éloigne un peu trop de la fonction professorale. C'est un terme un peu trop éloigné. Je pense que la fonction professorale, elle veut dire quelque chose. Je ne suis pas là pour faire de l'animation, pour encadrer, la classe est un peu spécifique. Donc le terme médiateur me gêne un peu à cause de ça même si on fait un peu de médiation au sens où le prof est l'interface entre l'institution, les parents mais ce terme ne me suffit pas et ne me correspond pas.

H18: merci beaucoup.

Grille de recueil de données obtenues suite à l'entretien de Henry

H1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

H2: depuis quand tu veux!

H3:oui

H4: d'accord, tu me dis que tu ne voulais pas être enseignant donc:

H5: c'est à dire au moment de ta thèse, avant la thèse e

h6 et pourquoi t'es pas resté dans le professorat à l'université

h8: non, professionnel

H9: et quel est ton rôle en tant que professeur au sein du collège, comment tu peux me le décrire

H10: quand tu me parles de situation d'accompagnement comment toi tu peux me le décrire, me le définir

H11: et si on reprend l'idée de la sortie scolaire quelles sont les attentes que tu as, les attentes sont posées par rapport à toi où à la classe que tu peux emmener

H12: peux-t-on demander à ce moment là une participation

H13:est ce que cela permet de créer une relation?

H14: alors comment tu peux faire?

H15: quelle est ta position?

H16:Quels sont les termes qui seront selon vous les proches de votre fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?.

H17: et pourquoi éducateur.

H18: merci beaucoup.

Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Henry

Unités de sens	Sous thèmes
<p>L1 à 54</p> <p>H1: peux-tu m'expliquer ton parcours?</p> <p>h1: depuis quand?</p> <p>H2: depuis quand tu veux!</p> <p>h2: depuis le lycée?</p> <p>H3: oui</p> <p>h3: ben au lycée, en terminale j'ai demandé à faire une lettre, une classe de lettre supérieure, je ne l'ai pas obtenu. Ce qui fait que je me suis retourné vers la faculté, euh l'université. Donc j'ai choisi de faire des études d'histoire car j'adore l'histoire depuis fort longtemps. Pas spécialement, d'ailleurs pour être professeur, c'était pas au départ ce à quoi je pensais(..) et donc eh ben voilà, j'ai eu après mon bac euheuh à l'université de Tours, j'ai j'ai commencé des études d'histoire. Et je suis allé jusqu'à la thèse. Je ne me suis pas interrompu. J'ai fait tout le cycle. Voilà, pour mon parcours en gros et tout cela à l'université de Tours!</p> <p>H4: d'accord, tu me dis que tu ne voulais pas être enseignant donc:</p> <p>h4: disons que c'était de la culture générale, pour éventuellement ensuite tenter des concours administratifs comme beaucoup d'ailleurs à l'université euh. Moi je pensais, j'étais intéressé par le journalisme, j'étais intéressé par la diplomatie, ce genre de choses(..) et puis en fait j'ai tellement pris goût à à cette matière. Je me suis dit que la meilleure façon de continuer à en faire, finalement toute ma vie, c'était, c'était de l'enseigner. Et puis bon, d'un autre côté moi je, je n'ai jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants, aux élèves et tout ça, je me suis dit que cela pouvait être une expérience intéressante. Mais c'est vrai/ que je n'ai pas la vocation/ que l'on peut observer chez certains. Je n'avais pas la vocation dès le collège. Dès le collège, on voit des élèves qui euh déjà disent voilà, je veux être prof de ceci de cela! Moi, j'ai pas connu ça. Moi, c'est venu beaucoup plus tard.</p>	<p>Parcours professionnel</p>

<p>H5: c'est à dire au moment de ta thèse, avant la thèse e</p> <p>h5: non c'est venu,euh oh c'est venu euh allez ouf au moment où je faisais mon DEA. C'est à dire ben j'avais à peu près 22 ans, 22-23 ans. Je me suis dit à ce moment-là, bon euh , finalement, la voie, la voie la plus sûre pour moi, la celle qui me correspond le mieux ben c'est celle-là. Alors j'ai quand même voulu commencer une thèse parce que je me suis dit que euh d'abord je voulais allez au bout du cycle et que je me suis dit que si je commençais pas une thèse là, je ne la ferais jamais. Parce que je serais happé par les cours, par la vie professionnelle et euh j'avais peur de ne pas pouvoir faire cela. Et j'avais un atout, c'est que euh je faisais mes études dans la ville où résidait mes parents donc c'était pas au niveau financier, c'était possible de poursuivre mes études assez tard comme ça. Mais/ j'ai quand même enseigner avant de passer les concours, car j'étais une année chargé de cours à l'université donc c'est là en gros que j'ai découvert le contact professeur-élève</p> <p>H6: et pourquoi t'es pas resté dans le professorat à l'université</p> <p>h6 tous simplement parce qu'il n'y a pas de place en fait, ce n'est pas vraiment un choix, j'ai l'habilitation maître de conférence car j'ai la thèse enfin je l'ai demandé donc je l'ai mais bon dans le contexte actuel c'est très difficile déjà quand on n'a pas l'agrégation de trouver une place à l'université moi je l'ai pas; j'ai juste le capes. Et puis même quand on a l'agrégation moi j'en connais quelqu'un qui ont la thèse et même l'agrège et qui ne trouvent pas de place. Il y a très peu de place en fait. Et puis je dois dire à la réflexion, je na sais pas si c'est avantageux que ça au niveau financier. Les maîtres de conférences, ils ne sont pas inspectés par définition donc ben ils progressent moins vite et ils gagnent nettement moins bien que nous dans le secondaire. C'est paradoxale mais c'est vrai. Donc à la limite je suis beaucoup mieux dans le secondaire que dans le supérieur. Ben je continue à publier, à faire des recherches pour moi c'est ce qui compte. C'est vrai que les étudiants ce serait amusant mais euh c'est pas dramatique si je reste avec mes petits collégiens ou avec mes lycéens.</p>	
<p>L55 à 97:</p> <p>H7: d'accord tu peux me décrire le milieu dans lequel tu évolues</p> <p>h7: social</p>	<p>pratique</p>

H8: non, professionnel

h8: le choix de carrière je l'ai expliqué. On est souvent prédéterminé pas toujours mais souvent moi mes parents sont déjà dans l'enseignement euh ils étaient enseignants dans le primaire. C'est pas illogique que je me retrouve à la place où je suis et puis euh ben le milieu enseignant bof disons qu'on côtoie beaucoup de gens des gens qui ont souvent le même parcours que nous qu'on donc c'est vrai que l'on se fait beaucoup d'amis dans ce milieu là euh moi en général, j'ai de bonnes relations avec les gens. Cela se passe très bien avec les collègues, j'ai le contact facile donc euh euh oh je dirais pas que je suis ami avec tout le monde. Effectivement il y a des collègues chez qui je suis invité que j'invite ben voilà on se côtoie c'est vrai. Il y a beaucoup de mariage d'ailleurs paraît-il entre collègues (rires). Mais bon moi ça m'est pas encore arrivé hein. Ben, je sais pas, je constate.

H9: et quel est ton rôle en tant que professeur au sein du collège, comment tu peux me le décrire

h9:c'est vaste ça comme question. Ben le rôle a changé de toutes façons car c'est plus seulement transmettre les connaissances c'est la base. Ça reste hein quand même la base enfin pour moi c'est très important. Mais bon il y a maintenant tout un accompagnement de l'élève euh bon faut bien dire faut dire les choses dans quand même pas de cas, on fait un travail qui n'a pas vraiment été fait au niveau de la famille hein euh on donne des bases en matière d'éducation. hein! euh euh on apprend aux élèves à se comporter en société enfin moi je trouve. Une grande partie du travail en collège, elle est consacrée à cela finalement apprendre aux élèves à se comporter euh quand ils sont en collectivité. Moi, je trouve que c'est devenu enfin ça prend de plus en plus d'importance. Autrement mon rôle de professeur ça va dépendre des années est ce que je suis professeur principal ou pas. Cette année, je ne le suis pas. Mais quand on est professeur principal, il y a tout un travail avec les parents, on rencontre beaucoup de parents d'élèves, on essaye ben on discute sur ce qui va pas, sur ce qu'on va faire pour que cela aille mieux, euh l'année dernière, j'ai pris énormément de rendez-vous comme ça pour essayer de, ben euh parfois, c'est un peu pour aider les parents dans leur travail de parent si je puis dire. S'organiser en travail comment ils peuvent faire à la maison pour s'organiser euh pour que l'élève ait de meilleur résultat euh

<p>ben par exemple fixer un planning euh on leur donne ce genre de conseil. Enfin , moi, c'est des sujets que j'aborde souvent avec eux. Je leur fais aussi découvrir ce qui existe comme ressources de l'établissement, le cahier de texte en ligne. Il y a beaucoup de parents qui découvre que cela existe ça lors des entretiens. Ben autrement les années où je ne suis pas professeur principal. Euh ben je suis un peu en retrait mais euh bon dans l'établissement on peut être aussi amené à organiser des choses, des clubs. Ben cette année, je ne l'ai pas encore fait. Je vais sans doute un monter au dernier trimestre avec les cinquièmes que j'aimerais un club, que j'aimerais voir perdurer l'année prochaine et les années suivantes. On peut organiser aussi des sorties scolaires, ce genre de choses. Ben voilà un peu en gros les tâches qui nous occupent en tant que professeur. Ben évidemment, tout ce qui est préparation de cours, correction de copies ça tout le monde le sait hein, gros travail!</p>	
<p>L98 à 138</p> <p>H10: quand tu me parles de situation d'accompagnement comment toi tu peux me le décrire, me le définir</p> <p>h10: en gros c'est une mission de conseiller, de tuteur quelque part bon ça ne s'adresse pas à tous les élèves hein. On a des élèves qui sont très autonomes et puis d'autres qui ne le sont pas du tout qui ont vraiment besoin de qu'on leur explique tout. Et encore même quand on le fait, on obtient des petits résultats mais euh euh l'élève ne se transforme jamais comme on le voudrait en général. Les mauvaises habitudes restent actives hein je l'ai souvent constaté, c'est un peu pessimiste mais bon on peut corriger des petites choses. On va euh ben par exemple des élèves qui ont des difficultés pour analyser des textes, je prend cet exemple en histoire. Ben je vais leur donner des petits exercices supplémentaires qui vont par exemple aller faire au CDI pendant une heure euh une heure de travail d'accompagnement personnel, en euh comment on dit tous les termes changent tous les ans y compris même avec un collègue. Ils peuvent aller travailler avec un collègue. On peut faire ça; euh ça peut-être prendre des rendez-vous pour eux auprès du conseiller d'orientation car on a beaucoup d'élèves qui ne font pas la démarche. Alors il faut un peu tout faire pour eux quoi, il faut les mater, c'est le genre d'initiatives que je prends souvent quand je suis professeur principal. C'est ce genre de choses. C'est aussi quand il y a des histoires de disciplines où quand il y a des</p>	<p>accompagnement</p>

<p>problèmes d'incivilités, ben il y a tout un suivi avec la vie scolaire. C'est essayé d'expliquer pourquoi tel élève à disjoncter, l'entendre, euh voir comment on peut corriger le tir, comment on peut faire pour que ça ne se reproduise plus. Ben il y a des rencontres avec les personnes de la vie scolaire, avec le ou la CPE, les aides éducateurs, la principale adjointe. Cela prend du temps mine de rien cela prend beaucoup de temps. Voilà c'est ce genre de choses. Parfois il y a aussi des PPRE qui se mettent en place, c'est à dire des dispositifs d'accompagnement mais spécifique pour des élèves en grande difficulté en général, il y a un dossier médical aussi euh ce sont des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage alors là on met en place comment dire une , des exercices adaptés à l'élève. C'est à dire que l'on ne va pas lui faire faire exactement ce que l'on demande aux autres. C'est à dire que l'on va simplifier les choses, on va trouver des exercices adaptés à sa difficulté. Bon tout cela c'est fait sur notre temps libre, il faut quand même le signaler et c'est important quand même je crois de le préciser dans ton rapport enfin dans ton enquête, c'est entièrement bénévole!! on fait ça alors que l'on n'est pas payé pour . Bon on le fait volontiers car on a envie d'aider les élèves. Il faut le savoir hein c'est en plus sur nos heures de libre que l'on fait tout ça. Mais on a des instructions officielle qui disent qu'on a d'autres tâches donc là si on veut être dans les clous, on est obligé de de suivre ces directives là. Et puis moi c'est vrai que le comment dire le travail de la classe, au bout d'un moment on tourne en rond. Moi j'aime bien essayer d'aller au delà ,ben organiser une sortie scolaire tout bêtement. Hein, c'est enseigner autrement quelque part. Forcément, il y a toujours un but éducatif derrière, moi j'aime aller au delà. Hein j'aime aller au delà du travail en classe. Cela ne me suffit pas , si tu veux, de de le travail de la classe, évidemment, c'est la base. Mais euh, on s'ennuie à force, surtout au collège, c'est répétitif donc moi ça ne me suffit pas.</p>	
<p>L138 à 195:</p> <p>H11: et si on reprend l'idée de la sortie scolaire quelles sont les attentes que tu as, les attentes sont posées par rapport à toi où à la classe que tu peux emmener</p> <p>h11: non, ça dépend parfois il y a des sorties qui peuvent concerner tout un niveau , tous les élèves de troisième par exemple cette année font la sortie à Caen. Donc il y a des sorties comme ça qui sont planifiées par</p>	<p>relation</p>

toute l'équipe d'histoire-géographie et personne n'est exclu. Ben cela dit les gens qui ne sont pas capables de se comporter correctement en société, ben effectivement pour eux. Bon dans l'établissement, on n'a pas trop ce problème mais oui c'est déjà arrivé que des élèves ne fassent pas la sortie car on ne pouvait leur faire aucune confiance, on est obligé de les surveiller en permanence mais c'est très exceptionnel. Et puis après, il y a effectivement les sorties ponctuelles, je dirais un peu pour se faire plaisir mais aussi pour faire plaisir aux élèves qui sont demandeurs. En général, c'est une classe. Donc oui, là effectivement on a tendance à choisir une classe que l'on aime bien. On est quand même des êtres humains, il faut dire les choses. On me dirait ce serait bien d'organiser une sortie avec eux, je dirais, non peut être pas. .. non.. parce que c'est vrai ... que non je n'attends pas des marques de connaissance spécifique mais voir que les élèves en profitent, sont contents d'apprendre des choses, de découvrir cela fait quand même plaisir. C'est vrai que si on organise une sortie et que à l'arrivée on n'a que des jérémiades ou des commentaires du style c'est nul. Cela ne donne pas envie. Donc oui je regarde le public en adaptant la spécificité de la classe à la sortie. Mais je ne parle pas que des très bonnes classes. Moi je pense pas car on a des classes assez faibles avec des élèves gentils que l'on peut emmener. Et cela leur est sans doute plus profitable. Car en général, les élèves qui sont très bons, déjà avec leurs parents, la plupart du temps, ils visitent des musées, des choses comme ça. Donc faire une sortie avec eux, est ce que cela va leur apporter quelque chose pas forcément. Alors que ces élèves en difficultés parfois issus d'un milieu pas très favorisée pour eux, c'est un plus. Cela reste, c'est un souvenir. C'est pour cela que c'est intéressant les sorties parce que moi je trouve que les élèves retiennent mieux que dans le contexte de la classe. Moi, j'aimerais en faire plus, c'est lourd et couteux.

H12: peux-t-on demander à ce moment là une participation

h12: on peut le faire, d'ailleurs la plupart des sorties, il y a une participation demandée mais euh ce qui est embêtant il faut une autorisation du conseil d'autorisation et cela donne un côté facultatif car effectivement les familles qui n'ont pas les moyens de mettre la somme même faible où qui ne veulent pas la mettre. Donc ce n'est pas l'idéal. Il y a effectivement des aides mais les élèves ne les sollicitent car reconnaître que l'on est pauvre, ce n'est pas simple. Mais en général, les sorties on

<p>essayent de ne pas dépasser 15 euros par exemple la sortie à Caen c'était 10euros.</p> <p>H13:est ce que cela permet de créer une relation?</p> <p>h13: oui, on va créer une relation de connivence, disons on va l'approfondir var moi en cours, je suis assez proche des élèves. parce que je le contact est bon, le courant passe bien. Mais sur le terrain, je ne dirais pas le contact avec le prof , c'est voir la matière autrement . Cela ne modifie pas leur attitude, ils peuvent s'apercevoir que ce n'est pas si rébarbatif, cela peut leur apporter quelque chose. C'est la finalité de la sortie.</p> <p>H14: alors comment tu peux faire?</p> <p>h14: au collègue, il faut avoir un bon contact avec les élèves. C'est indispensable, quelqu'un qui serait méfiant, qui aurait peur des élèves. Il faut créer un climat de confiance, il faut donner l'envie d'écouter le professeur, il faut créer une relation de confiance dans les deux sens entre le professeur et les élèves. C'est du relationnel, c'est surtout ça surtout au collègue et pas que dans la transmission de savoir. C'est aussi dans des petits mots, d'encouragement, on peut demander des nouvelles de leur week-end , ce genre de choses. Cela crée des climats de confiance et les élèves en ont besoin pour réussir leurs études. Ils ont besoin de savoir que le professeur est de leur côté, qu'il est là pour les aider, que c'est pas quelqu'un qui est derrière infranchissable, qu'il est un peu comme eux, qu'il est un être humain. je pense que cela facilite la transmission des savoirs.....</p> <p>je pense que cela dépend de la personnalité du professeur, moi je suis quelqu'un qui aime bien parler. Mais c'est clair, je ne suis pas leur copain, je reste prof. Je n'ai pas aller boire un café avec eux à la fin des cours</p>	
<p>L194 à 197:</p> <p>H15: quelle est ta position?</p> <p>h15: je reste professeur, j'y veille à cela, j'y pense souvent attention à ne pas aller trop loin. C'est bien d'être complice, de s'entendre , d'avoir une bonne entente avec les élèves mais on reste professeur on n'est pas un copain.</p>	Spécificité de la pratique
<p>L198 à 208:</p>	posture

H16:Quels sont les termes qui seront selon vous les proches de votre fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?

h16: enseignant, c'est évident. Médiateur pas forcément. Formateur-enseignant, des trois je dirais oui. C est deux là me conviennent pas.

H17: et pourquoi éducateur.

h17: ben , là reste je trouve que l'on s'éloigne un peu trop de la fonction professorale. C'est un terme un peu trop éloigné. Je pense que la fonction professorale, elle veut dire quelque chose. Je ne suis pas là pour faire de l'animation, pour encadrer, la classe est un peu spécifique. Donc le terme médiateur me gêne un peu à cause de ça même si on fait un peu de médiation au sens où le prof est l'interface entre l'institution, les parents mais ce terme ne me suffit pas et ne me correspond pas.

Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Henry

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
<p>L10-11: « une classe de lettre supérieure, je ne l'ai pas obtenu. Ce qui fait que je me suis retourné vers la faculté, euh l'université. »</p> <p>L15-17: « Et je suis allé jusqu'à la thèse. Je ne me suis pas interrompu. J'ai fait tout le cycle. Voilà, pour mon parcours en gros et tout cela à l'université de Tours! »</p> <p>L31-33: « au moment où je faisais mon DEA. C'est à dire ben j'avais à peu près 22 ans, 22-23 ans. Je me suis dit à ce moment-là, bon euh , finalement, la voie, la voie la plus sûre pour moi, la celle qui me correspond le mieux ben c'est celle-là »</p>	<p><i>Classe de lettre</i></p> <p><i>faculté</i></p> <p><i>/université</i></p> <p><i>thèse</i></p> <p><i>tout le cycle</i></p> <p><i>parcours</i></p> <p><i>DEA</i></p> <p><i>voie la plus sûre</i></p> <p><i>correspond</i></p>	<p>Parcours universitaire</p>	<p>formation</p>	<p>Parcours professionnalisant</p>
<p>L19-22: « disons que c'était de la culture générale, pour éventuellement ensuite tenter des concours administratifs comme beaucoup d'ailleurs à l'université euh. Moi je pensais, j'étais intéressé par le journalisme, j'étais intéressé par la diplomatie, ce genre de choses »</p>	<p><i>Culture générale</i></p> <p><i>tenter concours administratifs</i></p> <p><i>journalisme</i></p> <p><i>diplomatie</i></p>	<p>projet</p>	<p>Professionnalisation</p>	

<p>L12-15: « Donc j'ai choisi de faire des études d'histoire car j'adore l'histoire depuis fort longtemps. Pas spécialement, d'ailleurs pour être professeur , c'était pas au départ ce à quoi je pensais(..) et donc eh ben voilà , j'ai eu après mon bac euh euh à l'université de Tours, j'ai j'ai commencé des études d'histoire. »</p> <p>L22-24: « (..) et puis en fait j'ai tellement pris goût à à cette matière. Je me suis dit que la meilleure façon de continuer à en faire , finalement toute ma vie, c'était, c'était de l'enseigner »</p>	<p><i>Faire des études d'histoire</i> <i>adore histoire</i> <i>pas pour être professeur</i> <i>pris goût à façon de continuer enseigner</i></p>	<p>fondement</p>	<p>Pratique professionnelle actuelle</p>	
<p>L25-26: « 'un autre côté moi je , je n'ai jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants, aux élèves et tout ça, je me suis dit que cela pouvait être une expérience intéressante »</p>	<p><i>Jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants/élèves</i> <i>expérience intéressante</i></p>	<p>posture</p>	<p>Organisation de la pratique</p>	
<p>L44-52: « de trouver une place à l'université moi je l'ai pas; j'ai juste le capes. Et puis même quand on a l'agrégation moi j'en connais quelqu'un qui ont la thèse et même l'agrège et qui ne trouvent pas de place. Il y a très peu de place en fait. Et puis je dois dire à la réflexion, je na sais pas si c'est avantageux que ça au</p>	<p><i>Trouver une place agrégation/ CAPES</i> <i>avantageux niveau financier</i></p>	<p>Contexte socio-économique</p>	<p>professionnalisation</p>	

niveau financier. Les maîtres de conférences, ils ne sont pas inspectés par définition donc ben ils progressent moins vite et ils gagnent nettement moins bien que nous dans le secondaire. C'est paradoxale mais c'est vrai. Donc à la limite je suis beaucoup mieux dans le secondaire que dans le supérieur. Ben je continue à publier, à faire des recherches pour moi c'est ce qui compte ».	<i>progressent moins vite beaucoup mieux secondaire publier, recherches ce qui compte</i>			
L70-71: « Ben le rôle a changé de toutes façons car c'est plus seulement transmettre les connaissances c'est la base. Ça reste hein quand même la base enfin pour moi c'est très important »	<i>Rôle a changé plus seulement transmettre les connaissances base</i>	base	spécificité	accompagnement
L72-74: « il y a maintenant tout un accompagnement de l'élève euh bon faut bien dire faut dire les choses dans quand même pas de cas , on fait un travail qui n'a pas vraiment été fait au niveau de la famille »	<i>Accompagneme nt fait un travail donne des bases en matière d'éducation</i>	pratique		
L79-83: « mon rôle de professeur ça va dépendre des années est ce que je suis professeur principal ou pas. Cette année , je ne le suis pas. Mais quand on est professeur principal, il y a tout un travail avec les parents , on rencontre beaucoup de parents d'élèves, on essaye ben on discute sur ce qui	<i>Rôle dépendre des années travail avec les parents rencontre essaye</i>	Référent/ professeur principal		

va pas, sur ce qu'on va faire pour que cela aille mieux, euh l'année dernière , j'ai pris énormément de rendez-vous comme ça »	<i>discute</i> <i>ce qu'on va faire</i> <i>pris des rendez-vous</i>			
L77-78: « Moi, je trouve que c'est devenu enfin ça prend de plus en plus d'importance » L100-101: « en gros c'est une mission de conseiller, de tuteur quelque part bon ça ne s'adresse pas à tous les élèves hein »	<i>Moi</i> <i>devenu</i> <i>prend de plus en plus d'importance</i> <i>mission de conseiller</i> <i>de tuteur</i>	définition	Accompagnement éducatif	
L91: « je suis un peu en retrait mais euh bon dans l'établissement on peut être aussi amené à organiser des choses, des clubs. » L113: « il faut les materner »	<i>Organiser</i> <i>choses/clubs</i> <i>materner</i>	élaboration		
L84: « c'est un peu pour aider les parents dans leur travail de parent si je puis dire » L110: « ils peuvent aller travailler avec un collègue » L111: « ça peut être prendre des rendez vous auprès du conseiller d'orientation (COP)»	<i>Aider les parents</i> <i>travail de parent</i> <i>avec un collègue</i> <i>prendre rendez-vous</i> <i>COP</i>	Mise en place partenariat		
L84-88: « S'organiser en travail comment ils peuvent faire à la maison pour s'organiser euh pour que l'élève ait de meilleur résultat euh ben par exemple fixer un planning euh on leur donne ce	<i>S'organiser en travail</i> <i>faire à la maison</i>	pratique		

genre de conseil. Enfin , moi, c'est des sujets que j'aborde souvent avec eux. Je leur fais aussi découvrir ce qui existe comme ressources de l'établissement, le cahier de texte en ligne »	<i>fixer un planning</i> <i>faire découvrir ressources de l'établissement</i>			
L75: « une grande partie du travail au collège » L108: « allons faire au CDI pendant une heure euh une heure de travail d'accompagnement personnel »	<i>Grande partie CDI</i> <i>une heure d'accompagnement personnel</i>	temporalité		
L73-75: « hein euh on donne des bases en matière d'éducation. hein! euh euh on apprend aux élèves à se comporter en société enfin moi je trouve » L76: « apprendre aux élèves à se comporter euh quand ils sont en collectivité »	<i>Donne des bases matière d'éducation</i> <i>apprend aux élèves</i> <i>se comporter en société en collectivité</i>	Compétences développées		
L103-104: « on obtient des petits résultats mais euh euh l'élève ne se transforme jamais comme on le voudrait en général »	<i>Obtient petits résultats</i> <i>se transforme jamais</i> <i>comme on voudrait</i>	finalité		
L101-102: « On a des élèves qui sont très autonomes et puis d'autres qui ne le sont pas du tout qui ont vraiment besoin de qu'on	<i>Élèves très autonomes d'autres pas du</i>	attentes	Accompagné	

leur explique tout »	<i>tout</i> <i>explique tout</i>			
L106-107: « pour analyser des textes, je prend cet exemple en histoire. Ben je vais leur donner des petits exercices supplémentaires »	<i>Analyser des textes</i> <i>petits exercices</i>	Compétences développées		
L115-116: « C'est aussi quand il y a des histoires de disciplines où quand il y a des problèmes d'incivilités »	<i>Histoires de disciplines</i> <i>problèmes d'incivilités</i>	scolaire	éducative	médiation
L118-120: « . Ben il y a des rencontres avec les personnes de la vie scolaire, avec le ou la CPE, les aides éducateurs, la principale adjointe. Cela prend du temps mine de rien cela prend beaucoup de temps. Voilà c'est ce genre de choses »	<i>Rencontres personnes de la vie scolaire</i> <i>CPE</i> <i>aides éducateurs</i> <i>principale adjointe</i>	partenariat		
L116-118« , ben il y a tout un suivi avec la vie scolaire. C'est essayé d'expliquer pourquoi tel élève à disjoncter, l'entendre, euh voir comment on peut corriger le tir, comment on peut faire pour que ça ne se reproduise plus »	<i>Suivi avec la vie scolaire</i> <i>essayé d'expliquer</i> <i>l'entendre</i> <i>voir</i> <i>se reproduise plus</i> <i>rencontre</i>	pratique		
L206-207: « . Donc le terme médiateur me gêne un peu à cause de ça même si on fait un	<i>Me gêne</i> <i>interface entre</i>	posture		

peu de médiation au sens où le prof est l'interface entre l'institution, les parents mais ce terme ne me suffit pas et ne me correspond pas. »	<i>institution</i> <i>parents</i>			
L184-185: »C'est du relationnel, c'est surtout ça surtout au collège et pas que dans la transmission de savoir. »	<i>Relationnel</i> <i>transmission de savoir</i>	élaboration	éducative	relation
L177-179: « parce que je le contact est bon, le courant passe bien. Mais sur le terrain, je ne dirais pas le contact avec le prof , c'est voir la matière autrement . Cela ne modifie pas leur attitude, ils peuvent s'apercevoir que ce n'est pas si rébarbatif, cela peut leur apporter quelque chose. »	<i>Contact bon</i> <i>courant passe</i> <i>voir la matière autrement</i>	Pratique		
L176: « je suis assez proche des élèves » L181: « avoir un bon contact » L182-184: « Il faut créer un climat de confiance, il faut donner l'envie d'écouter le professeur, il faut créer une relation de confiance dans les deux sens entre le professeur et les élèves » L185-186: « C'est aussi dans des petits mots, d'encouragement »	<i>Proche</i> <i>bon contact</i> <i>climat de confiance</i> <i>donner envie</i> <i>écouter</i> <i>créer une relation</i> <i>confiance</i> <i>deux sens</i> <i>petits mots</i> <i>encouragement</i>	moyens		

L175: « on va créer une relation de connivence »	<i>Relation connivence</i>	finalité		
L187-190: « Cela crée des climats de confiance et les élèves en ont besoin pour réussir leurs études. Ils ont besoin de savoir que le professeur est de leur côté, qu'il est là pour les aider, que c'est pas quelqu'un qui est derrière infranchissable, qu'il est un peu comme eux, qu'il est un être humain »	<i>Climats de confiance besoin réussir leurs études là pour aider est un être humain</i>	Compétences développées		
L129-130: « Bon on le fait volontiers car on a envie d'aider les élèves. »	<i>Fait volontiers envie aider les élèves</i>	qualité	éducateur	Positionnement professionnel
L126: « c'est fait sur notre temps libre » L128: « c'est entièrement bénévole » L196-197: « C'est bien d'être complice, de s'entendre , d'avoir une bonne entente avec les élèves mais on reste professeur on n'est pas un copain. » L205-206: « Je ne suis pas là pour faire de l'animation, pour encadrer, la classe est un peu spécifique »	<i>Temps libre bénévole être complice avoir une bonne entente n'est pas un copain faire de l'animation encadrer classe spécifique</i>	limites		
L96-97: «Ben évidemment, tout ce qui est préparation de cours, correction de copies ça tout le monde le sait hein, gros travail! »	<i>Préparation de cours correction de copies</i>	Pratique support de travail		

<p>L120-124: « il y a aussi des PPRE qui se mettent en place, c'est à dire des dispositifs d'accompagnement mais spécifique pour des élèves en grande difficulté en général, il y a un dossier médical aussi euh ce sont des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage alors là on met en place comment dire une , des exercices adaptés à l'élève »</p> <p>L131: « on a des instructions officielle qui disent qu'on a d'autres tâches »</p>	<p><i>gros travail</i></p> <p><i>PPRE</i></p> <p><i>dispositifs</i></p> <p><i>d'accompagnement</i></p> <p><i>ent</i></p> <p><i>élèves en</i></p> <p><i>grande</i></p> <p><i>difficultés</i></p> <p><i>dossier médical</i></p> <p><i>apprentissages</i></p> <p><i>exercices</i></p> <p><i>adaptés</i></p> <p><i>instructions</i></p> <p><i>officielle</i></p> <p><i>d'autres tâches</i></p>			
<p>L195-196: « je reste professeur, j'y veille à cela, j'y pense souvent attention à ne pas aller trop loin ».</p> <p>L203-205: « ben , là reste je trouve que l'on s'éloigne un peu trop de la fonction professorale. C'est un terme un peu trop éloigné. Je pense que la fonction professorale, elle veut dire quelque chose ».</p>	<p><i>Professeur</i></p> <p><i>y veille</i></p> <p><i>fonction</i></p> <p><i>professorale</i></p> <p><i>veut dire</i></p> <p><i>quelque chose</i></p>	Posture		

Questionnaire de Henry

Suite à un défaut de cassette lors de mes retranscriptions, j'ai opté de refaire faire l'entretien sous la forme d'un questionnaire. Car nous avons préparé cet entretien en échangeant de manière correcte avec ce professionnel. Et car Il avait pris du temps pour écouter mon projet et surtout y collaborer en revenant sur sa pratique.

H6: décrivez moi le milieu dans lequel vous évoluez

h6: Le milieu enseignant est un petit monde assez fermé sur lui-même, les professeurs ont souvent des amis... professeurs. Souvent même on croise des couples d'enseignants. Cela dit, ce sont des gens ouverts, généralement branchés « culture », aimant sortir, voyager, etc. Je pense que la plupart des professeurs sont très impliqués dans leur métier et ne comptent pas leurs heures. Ce ne sont pas les paresseux accros aux vacances que certains dépeignent.

H7: expliquez moi le rôle que vous avez dans ce milieu

h7: Je suis un petit soldat au sein d'une grande armée, un rouage du système. J'essaie de remplir mes missions du mieux possible.

H8: quelles sont les spécificités de votre pratique

h8: Nous enseignons trois matières en fait : histoire, géographie, éducation civique. Notre rôle est de donner une culture générale aux élèves et d'éveiller leur curiosité et même leur sens critique. Nous avons, je pense, une mission importante de formation des futurs citoyens. En même temps, nos matières sont des matières littéraires, notre travail consiste à faire en sorte que les élèves s'expriment avec clarté, fassent preuve d'une certaine rigueur au niveau de la pensée et de l'expression (orale comme écrite) : des qualités qui leur serviront plus tard, même ceux qui ne feront pas d'études longues.

H9: en revenant sur la notion d'accompagnement, pouvez vous me décrire une situation d'accompagnement?

h9: Pour moi, l'accompagnement, c'est tout ce qui se passe hors du cadre du cours, où notre capacité de prise en charge individuelle est limitée. Conseiller un livre ou un article à un élève après un cours, par exemple, c'est une situation d'accompagnement. Ou encore aider un élève dyslexique qui utilise un ordinateur à classer tous ses fichiers, ce que j'ai fait cette année avec un élève au CDI. L'accompagnement éducatif est une mission habituelle pour le professeur principal, qui fait le lien entre l'établissement et les parents, fait aussi de l'orientation (même s'il n'est pas formé pour...).

H10: comment pouvez vous dire que cet accompagnement ai été bénéfique ?

h10:C'est très difficile à dire, car on ne peut voir les résultats de ces petites actions que sur la longue durée. Et puis l'élève aussi est acteur. L'élève que j'ai aidé à classer ses fichiers, par exemple, n'a pas vraiment amélioré ses résultats et manque toujours de rigueur. Par contre, les conseils de méthode donnés en classe donnent des résultats avec les élèves volontaires, je le vois tous les jours, ils gagnent en rigueur et en efficacité.

H11:comment décririez-vous cette relation?

h11:Ce n'est pas une relation égalitaire, le professeur exerce une autorité et peut utiliser de la contrainte si cela s'impose ; il est aussi le dépositaire d'un savoir que l'élève n'a pas. Ce n'est donc surtout pas un copain ou une copine. C'est quelqu'un qui transmet, ce qui ne veut pas dire qu'il n'apprend rien de ses élèves. On en découvre beaucoup sur la nature humaine dans une classe. C'est donc un échange : le professeur qui délivre ses consignes et guide les élèves d'un côté, les élèves qui mettent en application ce qu'ils ont appris de l'autre et en rendent compte au professeur.

H12:pourriez vous me décrire une situation de relation éducative?

h12:Un cours tout ce qu'il y a de plus banal, tout simplement. Par exemple l'étude d'une carte ou d'un texte : les élèves analysent un document, répondent aux questions posées, et ensemble nous réalisons une synthèse.

H13:Que seraient les attentes que vous avez par rapport à cette relation ?

h13:L'attention et la participation de tous, j'imagine. Mais c'est utopique, car beaucoup d'élèves vivent leur scolarité comme une contrainte et ne voient pas toujours clairement ce qu'ils peuvent en tirer. C'est aussi une question de maturité : un élève pourra être réceptif à un enseignement à un moment donné, et l'être moins par la suite.

H14:S'inscrirait-elle juste dans un projet où vous mettez en avant les directives institutionnelles ou le projet personnel de l'accompagné?

h14:Les directives institutionnelles sont fondamentales, mais nous gardons une marge de manœuvre. Quant au projet personnel de l'élève, il n'entre pas en ligne de compte dans le cadre du collège unique, du moins c'est mon avis. La culture générale dispensée au collège est destinée à tous, quelles que soient leurs origines, leur profil ou leurs centres d'intérêt.

H15:Quel est votre positionnement dans cette relation?

h15:Comme je l'ai dit, je suis un transmetteur, une interface pour parler le langage informatique. J'essaie aussi de dédramatiser la chose en faisant preuve d'humour, dans une certaine limite évidemment. Apprendre, cela devrait être un plaisir à tout âge, il faut que l'élève arrive à se sentir bien dans une classe. Bien sûr, c'est là un idéal.

H16:Quels sont les termes qui seront selon vous les proches de votre fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?

h16:Enseignant, c'est très bien.

Grille d'analyse par thèmes du questionnaire de Henry

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
<p>L10-11: « une classe de lettre supérieure, je ne l'ai pas obtenu. Ce qui fait que je me suis retourné vers la faculté, euh l'université. »</p> <p>L15-17: « Et je suis allé jusqu'à la thèse. Je ne me suis pas interrompu. J'ai fait tout le cycle. Voilà, pour mon parcours en gros et tout cela à l'université de Tours! »</p> <p>L31-33: « au moment où je faisais mon DEA. C'est à dire ben j'avais à peu près 22 ans, 22-23 ans. Je me suis dit à ce moment-là, bon euh , finalement, la voie, la voie la plus sûre pour moi, la celle qui me correspond le mieux ben c'est celle-là »</p>	<p><i>Classe de lettre</i></p> <p><i>faculté</i></p> <p><i>/université</i></p> <p><i>thèse</i></p> <p><i>tout le cycle</i></p> <p><i>parcours</i></p> <p><i>DEA</i></p> <p><i>voie la plus sûre</i></p> <p><i>correspond</i></p>	<p>Parcours universitaire</p>	<p>formation</p>	<p>Parcours professionnalisant</p>
<p>L19-22: « disons que c'était de la culture générale, pour éventuellement ensuite tenter des concours administratifs comme beaucoup d'ailleurs à l'université euh. Moi je pensais, j'étais intéressé par le journalisme, j'étais intéressé par la diplomatie, ce genre de choses »</p>	<p><i>Culture générale</i></p> <p><i>tenter concours administratifs</i></p> <p><i>journalisme</i></p> <p><i>diplomatie</i></p>	<p>projet</p>	<p>Professionnalisation</p>	

<p>L12-15: « Donc j'ai choisi de faire des études d'histoire car j'adore l'histoire depuis fort longtemps. Pas spécialement, d'ailleurs pour être professeur , c'était pas au départ ce à quoi je pensais(..) et donc eh ben voilà , j'ai eu après mon bac euheuh à l'université de Tours, j'ai j'ai commencé des études d'histoire. »</p> <p>L22-24: « (...) et puis en fait j'ai tellement pris goût à à cette matière. Je me suis dit que la meilleure façon de continuer à en faire , finalement toute ma vie, c'était, c'était de l'enseigner »</p>	<p><i>Faire des études d'histoire adore histoire pas pour être professeur pris goût à façon de continuer enseigner</i></p>	<p>fondement</p>	<p>Pratique professionnelle actuelle</p>	
<p>L25-26: « 'un autre côté moi je , je n'ai jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants, aux élèves et tout ça, je me suis dit que cela pouvait être une expérience intéressante »</p>	<p><i>Jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants/élèves expérience intéressante</i></p>	<p>posture</p>	<p>Organisation de la pratique</p>	
<p>H9: « c'est tout ce qui se passe hors du cadre du cours »</p>	<p><i>Tout hors cadre du cours</i></p>	<p>base</p>	<p>spécificité</p>	<p>accompagnement</p>
<p>H9: « notre capacité de prise en charge individuelle est limitée »</p>	<p><i>Capacité prise en charge individuelle</i></p>	<p>pratique</p>		
<p>H9: « L'accompagnement éducatif est une mission</p>	<p><i>Mission</i></p>	<p>Référent/</p>		

habituelle pour le professeur principal, qui fait le lien entre l'établissement et les parents, fait aussi de l'orientation «	<i>habituelle</i> <i>fait le lien</i> <i>établissement</i> <i>parents</i> <i>orientation</i>	professeur principal		
H14: « Quant au projet personnel de l'élève, il n'entre pas en ligne de compte dans le cadre du collège unique, du moins c'est mon avis. La culture générale dispensée au collège est destinée à tous, quelles que soient leurs origines, leur profil ou leurs centres d'intérêt. »	<i>Projet personnel</i> <i>culture générale</i> <i>dispensée</i> <i>à tous</i> <i>quelque soient</i> <i>origines</i> <i>profil</i> <i>centres d'intérêt</i>	élaboration	Accompagnement éducatif	
H9: « Conseiller un livre ou un article à un élève après un cours, par exemple, c'est une situation d'accompagnement. Ou encore aider un élève dyslexique qui utilise un ordinateur à classer tous ses fichiers, ce que j'ai fait cette année avec un élève au CDI »	<i>Conseiller un livre/article</i> <i>aider un élève dyslexique</i>	pratique		
H10: « ils gagnent en rigueur et en efficacité. »	<i>Rigueur</i> <i>efficacité</i>	Compétences développées		
H11: « Ce n'est pas une relation égalitaire, le professeur exerce une autorité et peut utiliser de la contrainte si cela s'impose ; »	<i>Pas égalitaire</i> <i>exerce autorité</i>	élaboration	éducative	relation
H11: « il est aussi le dépositaire d'un savoir que l'élève n'a pas. »	<i>Dépositaire</i> <i>savoir</i>	Pratique		
H11:« : le professeur qui délivre ses consignes et guide les élèves	<i>Délivre</i>	moyens		

d'un côté »,	<i>consignes</i> <i>guide</i>			
H11:« Ce n'est donc surtout pas un copain ou une copine. C'est quelqu'un qui transmet, ce qui ne veut pas dire qu'il n'apprend rien de ses élèves. On en découvre beaucoup sur la nature humaine dans une classe. C'est donc un échange »	<i>Surtout</i> <i>copain/copine</i> <i>quelqu'un qui transmet</i> <i>un échange</i>	finalité		
H11:« les élèves qui mettent en application ce qu'ils ont appris de l'autre et en rendent compte au professeur. » H13: « L'attention et la participation de tous, »	<i>Application</i> <i>rendent compte</i> <i>attention</i> <i>participation</i>	Compétences développées		
H7: « je suis un petit soldat au sein d'une grande armée, un rouage du système. » H8: « notre rôle est de donner une culture générale aux élèves et d'éveiller leur curiosité et même leur sens critique » H15: « J'essaie aussi de dédramatiser la chose en faisant preuve d'humour, dans une certaine limite évidemment. »	<i>Petit soldat</i> <i>un rouage</i> <i>rôle</i> <i>donner</i> <i>culture générale</i> <i>éveiller</i> <i>curiosité</i> <i>sens critique</i> <i>dédramatiser</i>	qualité	éducateur	Positionnement professionnel

	<i>preuve d'humour</i>			
H7: « j'essaie de remplir mes missions du mieux possible »	<i>Remplir mes missions</i>	limites		
H8: « enseigner trois matières en fait: histoire, géographie, éducation civique. » H14: « Les directives institutionnelles sont fondamentales, mais nous gardons une marge de manœuvre ».	<i>Enseigner histoire géographie éducation civique directives institutionnelles fondamentales marge manœuvre</i>	Pratique support de travail		
H8: « mission importante de formation de futurs citoyens » H8: « des qualités qui leur serviront plus tard » H15: « Apprendre, cela devrait être un plaisir à tout âge, il faut que l'élève arrive à se sentir bien dans une classe. Bien sûr, c'est là un idéal. »	<i>Mission formation futur citoyen qualité plus tard apprendre plaisir se sentir bien</i>	finalité		
H15: « Comme je l'ai dit, je suis un transmetteur, une interface pour parler le langage informatique. » H16: « Enseignant, c'est très bien »	<i>Transmetteur interface Enseignant</i>	posture		

Grille d'analyse croisée des participations de Henry

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
<p>L10-11: « une classe de lettre supérieure, je ne l'ai pas obtenu. Ce qui fait que je me suis retourné vers la faculté, euh l'université. »</p> <p>L15-17: « Et je suis allé jusqu'à la thèse. Je ne me suis pas interrompu. J'ai fait tout le cycle. Voilà, pour mon parcours en gros et tout cela à l'université de Tours! »</p> <p>L31-33: « au moment où je faisais mon DEA. C'est à dire ben j'avais à peu près 22 ans, 22-23 ans. Je me suis dit à ce moment-là, bon euh, finalement, la voie, la voie la plus sûre pour moi, la celle qui me correspond le mieux ben c'est celle-là »</p>	<p><i>Classe de lettre</i></p> <p><i>faculté</i></p> <p><i>/université</i></p> <p><i>thèse</i></p> <p><i>tout le cycle</i></p> <p><i>parcours</i></p> <p><i>DEA</i></p> <p><i>voie la plus sûre</i></p> <p><i>correspond</i></p>	Parcours universitaire	formation	Parcours professionnalisant
L19-22: « disons que c'était de la culture générale, pour éventuellement ensuite tenter des concours administratifs comme beaucoup d'ailleurs à l'université euh. Moi je pensais, j'étais intéressé par le journalisme, j'étais intéressé par la diplomatie, ce genre de choses »	<p><i>Culture générale</i></p> <p><i>tenter concours administratifs</i></p> <p><i>journalisme</i></p> <p><i>diplomatie</i></p>	projet	Professionnalisation	
<p>L12-15: « Donc j'ai choisi de faire des études d'histoire car j'adore l'histoire depuis fort longtemps. Pas spécialement, d'ailleurs pour être professeur, c'était pas au départ ce à quoi je pensais(..) et donc eh ben voilà, j'ai eu après mon bac euheuh à l'université de Tours, j'ai j'ai commencé des études d'histoire. »</p> <p>L22-24: « (..) et puis en fait j'ai tellement pris goût à à cette matière. Je me suis dit que la</p>	<p><i>Faire des études d'histoire</i></p> <p><i>adore histoire</i></p> <p><i>pas pour être professeur</i></p> <p><i>pris goût à</i></p> <p><i>façon de continuer</i></p> <p><i>enseigner</i></p>	fondement	Pratique professionnelle actuelle	

meilleure façon de continuer à en faire , finalement toute ma vie, c'était, c'était de l'enseigner »				
L25-26: « 'un autre côté moi je , je n'ai jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants, aux élèves et tout ça, je me suis dit que cela pouvait être une expérience intéressante »	<i>Jamais eu d'appréhension par rapport aux enfants/élèves expérience intéressante</i>	posture	Organisation de la pratique	
L44-52: « de trouver une place à l'université moi je l'ai pas; j'ai juste le capes. Et puis même quand on a l'agrégation moi j'en connais quelqu'un qui ont la thèse et même l'agrège et qui ne trouvent pas de place. Il y a très peu de place en fait. Et puis je dois dire à la réflexion, je na sais pas si c'est avantageux que ça au niveau financier. Les maîtres de conférences, ils ne sont pas inspectés par définition donc ben ils progressent moins vite et ils gagnent nettement moins bien que nous dans le secondaire. C'est paradoxale mais c'est vrai. Donc à la limite je suis beaucoup mieux dans le secondaire que dans le supérieur. Ben je continue à publier, à faire des recherches pour moi c'est ce qui compte ».	<i>Trouver une place agrégation/ CAPES avantageux niveau financier progressent moins vite beaucoup mieux secondaire publier, recherches ce qui compte</i>	Contexte socio-économique	professionnalisation	
L70-71: « Ben le rôle a changé de toutes façons car c'est plus seulement transmettre les connaissances c'est la base. Ça reste hein quand même la base enfin pour moi c'est très important » H9: « c'est tout ce qui se passe hors du cadre du cours »	<i>Rôle a changé plus seulement transmettre les connaissances base Tout hors cadre du cours</i>	base	spécificité	accompagnement
L72-74: « il y a maintenant tout un accompagnement de l'élève	<i>Accompagneme</i>	pratique		

<p>euh bon faut bien dire faut dire les choses dans quand même pas de cas , on fait un travail qui n'a pas vraiment été fait au niveau de la famille »</p> <p>H9: « notre capacité de prise en charge individuelle est limitée »</p>	<p><i>nt</i></p> <p><i>fait un travail</i></p> <p><i>donne des bases en matière d'éducation</i></p> <p><i>Capacité prise en charge individuelle</i></p>			
<p>L79-83: « mon rôle de professeur ça va dépendre des années est ce que je suis professeur principal ou pas. Cette année , je ne le suis pas. Mais quand on est professeur principal, il y a tout un travail avec les parents , on rencontre beaucoup de parents d'élèves, on essaye ben on discute sur ce qui va pas, sur ce qu'on va faire pour que cela aille mieux, euh l'année dernière , j'ai pris énormément de rendez-vous comme ça »</p> <p>H9: « L'accompagnement éducatif est une mission habituelle pour le professeur principal, qui fait le lien entre l'établissement et les parents, fait aussi de l'orientation »</p>	<p><i>Rôle</i></p> <p><i>dépendre des années</i></p> <p><i>travail avec les parents</i></p> <p><i>rencontre</i></p> <p><i>essaye</i></p> <p><i>discute</i></p> <p><i>ce qu'on va faire</i></p> <p><i>pris des rendez-vous</i></p> <p><i>Mission habituelle fait le lien établissement parents orientation</i></p>	<p>Référent/ professeur principal</p>		
<p>L77-78: « Moi, je trouve que c'est devenu enfin ça prend de plus en plus d'importance »</p> <p>L100-101: « en gros c'est une mission de conseiller, de tuteur quelque part bon ça ne s'adresse pas à tous les élèves hein »</p>	<p><i>Moi</i></p> <p><i>devenu</i></p> <p><i>prend de plus en plus d'importance</i></p> <p><i>mission de conseiller de tuteur</i></p>	<p>définition</p>	<p>Accompagnement éducatif</p>	
<p>L91: « je suis un peu en retrait</p>	<p><i>Organiser</i></p>	<p>élaboration</p>		

<p>mais euh bon dans l'établissement on peut être aussi amené à organiser des choses, des clubs. »</p> <p>L113: « il faut les materner »</p> <p>H14: « Quant au projet personnel de l'élève, il n'entre pas en ligne de compte dans le cadre du collège unique, du moins c'est mon avis. La culture générale dispensée au collège est destinée à tous, quelles que soient leurs origines, leur profil ou leurs centres d'intérêt. »</p>	<p><i>choses/clubs</i></p> <p><i>materner</i></p> <p><i>Projet personnel</i></p> <p><i>culture générale</i></p> <p><i>dispensée</i></p> <p><i>à tous</i></p> <p><i>quelque soient</i></p> <p><i>origines</i></p> <p><i>profil</i></p> <p><i>centres d'intérêt</i></p>			
<p>L84: « c'est un peu pour aider les parents dans leur travail de parent si je puis dire »</p> <p>L110: « ils peuvent aller travailler avec un collègue »</p> <p>L111: « ça peut être prendre des rendez vous auprès du conseiller d'orientation (COP)»</p>	<p><i>Aider les parents</i></p> <p><i>travail de parent</i></p> <p><i>avec un collègue</i></p> <p><i>prendre rendez-vous</i></p> <p><i>COP</i></p>	<p><i>les</i></p> <p><i>de</i></p> <p><i>un</i></p>	<p>Mise en place</p> <p>partenariat</p>	
<p>L84-88: « S'organiser en travail comment ils peuvent faire à la maison pour s'organiser euh pour que l'élève ait de meilleur résultat euh ben par exemple fixer un planning euh on leur donne ce genre de conseil. Enfin , moi, c'est des sujets que j'aborde souvent avec eux. Je leur fais aussi découvrir ce qui existe comme ressources de l'établissement, le cahier de texte en ligne »</p> <p>H9: « Conseiller un livre ou un article à un élève après un cours, par exemple, c'est une situation d'accompagnement. Ou encore aider un élève dyslexique qui utilise un ordinateur à classer tous ses fichiers, ce que j'ai fait cette année avec un élève au</p>	<p><i>S'organiser en travail</i></p> <p><i>faire à la maison</i></p> <p><i>fixer un planning</i></p> <p><i>faire découvrir</i></p> <p><i>ressources de l'établissement</i></p> <p><i>Conseiller</i></p>	<p><i>en</i></p> <p><i>un</i></p>	<p>pratique</p>	

CDI »	<i>un livre/article</i> <i>aider un élève dyslexique</i>			
L75: « une grande partie du travail au collège » L108: « allers faire au CDI pendant une heure euh une heure de travail d'accompagnement personnel »	<i>Grande partie CDI</i> <i>une heure d'accompagnement personnel</i>	temporalité		
L73-75: « hein euh on donne des bases en matière d'éducation. hein! euh euh on apprend aux élèves à se comporter en société enfin moi je trouve » L76: « apprendre aux élèves à se comporter euh quand ils sont en collectivité » H10: « ils gagnent en rigueur et en efficacité. »	<i>Donne des bases matière d'éducation</i> <i>apprend aux élèves</i> <i>se comporter en société</i> <i>en collectivité</i> <i>Rigueur efficacité</i>	Compétences développées		
L103-104: « on obtient des petits résultats mais euh euh l'élève ne se transforme jamais comme on le voudrait en général »	<i>Obtient petits résultats</i> <i>se transforme jamais</i> <i>comme on voudrait</i>	finalité		
L101-102: « On a des élèves qui sont très autonomes et puis d'autres qui ne le sont pas du tout qui ont vraiment besoin de qu'on leur explique tout »	<i>Élèves très autonomes d'autres pas du tout</i> <i>explique tout</i>	attentes	Accompagné	
L106-107: « pour analyser des textes, je prend cet exemple en histoire. Ben je vais leur donner des petits exercices supplémentaires »	<i>Analyser des textes</i> <i>petits exercices</i>	Compétences développées		
L115-116: « C'est aussi quand il	<i>Histoires de</i>	scolaire	éducative	médiation

y a des histoires de disciplines où quand il y a des problèmes d'incivilités »	<i>disciplines problèmes d'incivilités</i>			
L118-120: « . Ben il y a des rencontres avec les personnes de la vie scolaire, avec le ou la CPE, les aides éducateurs, la principale adjointe. Cela prend du temps mine de rien cela prend beaucoup de temps. Voilà c'est ce genre de choses »	<i>Rencontres personnes de la vie scolaire CPE aides éducateurs principale adjointe</i>	partenariat		
L116-118« , ben il y a tout un suivi avec la vie scolaire. C'est essayé d'expliquer pourquoi tel élève à disjoncter, l'entendre, euh voir comment on peut corriger le tir, comment on peut faire pour que ça ne se reproduise plus »	<i>Suivi avec la vie scolaire essayé d'expliquer l'entendre voir se reproduise plus rencontre</i>	pratique		
L206-207: « . Donc le terme médiateur me gêne un peu à cause de ça même si on fait un peu de médiation au sens où le prof est l'interface entre l'institution, les parents mais ce terme ne me suffit pas et ne me correspond pas. »	<i>Me gêne interface entre institution parents</i>	posture		
L184-185: »C'est du relationnel, c'est surtout ça surtout au collège et pas que dans la transmission de savoir. » H11: « Ce n'est pas une relation égalitaire, le professeur exerce une autorité et peut utiliser de la contrainte si cela s'impose ; »	<i>Relationnel transmission de savoir Pas égalitaire exerce autorité</i>	élaboration	éducative	relation
L177-179: « parce que je le contact est bon, le courant passe bien. Mais sur le terrain, je ne dirais pas le contact avec le prof , c'est voir la matière autrement . Cela ne modifie pas leur attitude, ils peuvent s'apercevoir que ce n'est pas si rébarbatif, cela peut	<i>Contact bon courant passe voir la matière autrement</i>	Pratique		

leur apporter quelque chose. » H11: « il est aussi le dépositaire d'un savoir que l'élève n'a pas. »	<i>Dépositaire</i> <i>savoir</i>			
L176: « je suis assez proche des élèves » L181: « avoir un bon contact » L182-184: « Il faut créer un climat de confiance, il faut donner l'envie d'écouter le professeur, il faut créer une relation de confiance dans les deux sens entre le professeur et les élèves » L185-186: « C'est aussi dans des petits mots, d'encouragement » H11:« : le professeur qui délivre ses consignes et guide les élèves d'un côté »	<i>Proche</i> <i>bon contact</i> <i>climat de</i> <i>confiance</i> <i>donner envie</i> <i>écouter</i> <i>créer une</i> <i>relation</i> <i>confiance</i> <i>deux sens</i> <i>petits mots</i> <i>encouragement</i> <i>Délivre</i> <i>consignes</i> <i>guide</i>	moyens		
L175: « on va créer une relation de connivence » H11:« Ce n'est donc surtout pas un copain ou une copine. C'est quelqu'un qui transmet, ce qui ne veut pas dire qu'il n'apprend rien de ses élèves. On en découvre beaucoup sur la nature humaine dans une classe. C'est donc un échange »	<i>Relation</i> <i>connivence</i> <i>Surtout</i> <i>copain/copine</i> <i>quelqu'un qui</i> <i>transmet</i> <i>un échange</i>	finalité		
L187-190: « Cela crée des climats de confiance et les élèves en ont besoin pour réussir leurs études. Ils ont besoin de savoir que le professeur est de leur côté, qu'il est là pour les aider, que c'est pas quelqu'un qui est derrière infranchissable, qu'il est un peu comme eux, qu'il est un être humain »	<i>Climats de</i> <i>confiance</i> <i>besoin</i> <i>réussir leurs</i> <i>études</i> <i>là pour aider</i> <i>est un être</i> <i>humain</i>	Compétences développées		

<p>H11: « les élèves qui mettent en application ce qu'ils ont appris de l'autre et en rendent compte au professeur. »</p> <p>H13: « L'attention et la participation de tous, »</p>	<p><i>Application</i></p> <p><i>rendent compte</i></p> <p><i>attention</i></p> <p><i>participation</i></p>			
<p>L129-130: « Bon on le fait volontiers car on a envie d'aider les élèves. »</p> <p>H7: « je suis un petit soldat au sein d'une grande armée, un rouage du système. »</p> <p>H8: « notre rôle est de donner une culture générale aux élèves et d'éveiller leur curiosité et même leur sens critique »</p> <p>H15: « J'essaie aussi de dédramatiser la chose en faisant preuve d'humour, dans une certaine limite évidemment. »</p>	<p><i>Fait volontiers</i></p> <p><i>envie</i></p> <p><i>aider les élèves</i></p> <p><i>Petit soldat</i></p> <p><i>un rouage</i></p> <p><i>rôle</i></p> <p><i>donner</i></p> <p><i>culture générale</i></p> <p><i>éveiller</i></p> <p><i>curiosité</i></p> <p><i>sens critique</i></p> <p><i>dédramatiser</i></p> <p><i>preuve</i></p> <p><i>d'humour</i></p>	<p>qualité</p>	<p>éducateur</p>	<p>Positionnement professionnel</p>
<p>L126: « c'est fait sur notre temps libre »</p> <p>L128: « c'est entièrement bénévole »</p> <p>L196-197: « C'est bien d'être complice, de s'entendre , d'avoir une bonne entente avec les élèves mais on reste professeur on n'est pas un copain. »</p> <p>L205-206: « Je ne suis pas là pour faire de l'animation, pour encadrer, la classe est un peu spécifique »</p> <p>H7: « j'essaie de remplir mes missions du mieux possible »</p>	<p><i>Temps libre</i></p> <p><i>bénévole</i></p> <p><i>être complice</i></p> <p><i>avoir une bonne entente</i></p> <p><i>n'est pas un copain</i></p> <p><i>faire de l'animation</i></p> <p><i>encadrer</i></p> <p><i>classe spécifique</i></p>	<p>limites</p>		

	<i>Remplir mes missions</i>			
<p>L96-97: «Ben évidemment, tout ce qui est préparation de cours, correction de copies ça tout le monde le sait hein, gros travail! »</p> <p>L120-124: « il y a aussi des PPRE qui se mettent en place, c'est à dire des dispositifs d'accompagnement mais spécifique pour des élèves en grande difficulté en général, il y a un dossier médical aussi euh ce sont des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage alors là on met en place comment dire une , des exercices adaptés à l'élève »</p> <p>L131: « on a des instructions officielle qui disent qu'on a d'autres tâches »</p> <p>H8: « enseigner trois matières en fait: histoire, géographie, éducation civique. »</p> <p>H14: « Les directives institutionnelles sont fondamentales, mais nous gardons une marge de manœuvre ».</p>	<p><i>Préparation de cours</i></p> <p><i>correction de copies</i></p> <p><i>gros travail</i></p> <p><i>PPRE</i></p> <p><i>dispositifs d'accompagnement</i></p> <p><i>élèves en grande difficultés</i></p> <p><i>dossier médical</i></p> <p><i>apprentissages</i></p> <p><i>exercices adaptés</i></p> <p><i>instructions officielle</i></p> <p><i>d'autres tâches</i></p> <p><i>Enseigner</i></p> <p><i>histoire</i></p> <p><i>géographie</i></p> <p><i>éducation civique</i></p> <p><i>directives institutionnelles</i></p> <p><i>fondamentales</i></p> <p><i>marge manœuvre</i></p>	Pratique de support de travail		
<p>L195-196: « je reste professeur, j'y veille à cela, j'y pense souvent attention à ne pas aller trop loin ».</p> <p>L203-205: « ben , là reste je trouve que l'on s'éloigne un peu trop de la fonction professorale. C'est un terme un peu trop éloigné. Je pense que la fonction professorale, elle veut dire quelque chose ».</p>	<p><i>Professeur</i></p> <p><i>y veille</i></p> <p><i>fonction professorale</i></p> <p><i>veut dire quelque chose</i></p>	Posture		

<p>H15: « Comme je l'ai dit, je suis un transmetteur, une interface pour parler le langage informatique. »</p> <p>H16: « Enseignant, c'est très bien »</p>	<p><i>Transmetteur</i> <i>interface</i></p> <p><i>Enseignant</i></p>		
<p>H8: « mission importante de formation de futurs citoyens »</p> <p>H8: « des qualités qui leur serviront plus tard »</p> <p>H15: « Apprendre, cela devrait être un plaisir à tout âge, il faut que l'élève arrive à se sentir bien dans une classe. Bien sûr, c'est là un idéal. »</p>	<p><i>Mission</i> <i>formation</i> <i>futur citoyen</i> <i>qualité</i> <i>plus tard</i> <i>apprendre</i> <i>plaisir</i> <i>se sentir bien</i></p>	<p>finalité</p>	

Entretien avec une orthophoniste Gaëlle

L'entretien s'est déroulé au domicile de l'orthophoniste suite à la naissance de son premier enfant dans une petite véranda d'une maison, dans un lieu dit.

G1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

g1: euh depuis que je suis orthophoniste où depuis quelle date

G2: à partir du moment où tu trouves que ton parcours est signifiant

g2: après le bac, à partir du moment où je me suis dit que j'allais être orthophoniste. Je suis partie à Orléans à la fac en sciences du langage puisque l'on m'avait dit que cela pouvait être pas mal pour être orthophoniste en attendant de repasser le concours que je n'avais pas eu quand j'étais en terminale. Donc j'ai passé le concours trois fois à Tours. Donc pendant ce temps je continuais la fac. J'ai eu mon DEUG, quand même, qui me sert pas à grand chose, mais je l'ai eu (rires) et puis après j'ai su que l'on pouvait partir en Belgique et donc je me suis orientée directement vers la Belgique et puis trois années d'études là bas. Et puis voilà retour en France orthophoniste en juin 2007. euh voilà j'ai commencé à travailler dès le mois de septembre puisque on a pas de mal à trouver de la place de toute façon. et puis voilà! et puis j'ai choisi de retourner sur Vendôme.

G3: pourquoi t'as choisi d'être orthophoniste?

g3: alors parce que j'avais vu un reportage à la télé tout bêtement et je me suis dit que cela pouvait m'intéresser et puis euh il y avait quelqu'un que je connaissais qui était déjà installé en tant qu'orthophoniste donc je lui ai demandé si je pouvais venir voir un peu en quoi consister exactement le métier. Et puis ben voilà cela m'a intéressée, cela m'a plu . Et je me suis renseignée après des études qu'il fallait faire. Je me suis dit je suis capable de faire ça. Je me suis lancée comme ça. Parce que avant pas du tout, c'était puéricultrice, comme un peu toutes les petites filles je pense! Et puis par contre on m'a découragé parce qu'on m'a dit qu'il y avait pas beaucoup de place, que j'allais m'ennuyer des enfants, etc. donc voilà je suis restée dans la branche avec les enfants parce que je savais quand même que c'était quelque chose qui m'intéressait. Et puis voilà, après un reportage à la télé tout bêtement.

G4: d'accord, peux tu me décrire le milieu professionnel où tu évolues , au sein du SESSAD, à l'extérieur

g4: euh, euh on peut parler de la relation que l'on a avec les alors euh je peux dire que j'ai deux activités, une salariée et une libérale justement

G5 : oui, tu peux faire la comparaison

g5 : voilà, du coup le côté salarié ce qui m'intéresse le plus c'est d'avoir justement un partenariat avec les écoles, pouvoir discuter avec les instits, essayer de suivre le rythme scolaire, c'est des choses qu'on a pas forcément en libéral parce que ben c'est plus à la chaîne je dirais les enfants y viennent au cabinet, on n'a pas forcément le temps de voir ou de téléphoner aux instits, donc y a vraiment pas la même relation et ça je trouve que c'est bien en temps que salariée et puis avoir le travail en équipe, vu qu'on travaille à plusieurs sur un enfant je dirais et c'est intéressant de pouvoir avoir des conseils, des choses comme ça, dire je travaille ça donc tu peux faire ça, voilà des choses qu'on a pas en libéral parce qu'on est vraiment tout seul devant l'enfant. Donc c'est vraiment ça qui m'intéresse au sein du Sessad c'est d'être à plusieurs et de pas se trouver tout seul tout simplement devant un problème parce que ça arrive (rires) ...donc voilà

G6 : et donc au sein du Sessad, qu'est ce que, quelles sont les spécificités de ta pratique, comment tu peux réaliser tes attentes auprès des enfants, quelles sont les différences entre ta pratique en libéral et en tant que salariée au sein du Sessad , est ce que ce sont les même ou pas du tout? Est ce que tu vas changer tes méthodes de travail ?

g6: bah non, parce que moi quand je vois un enfant la première fois je fais mes petits tests, mes petits bilans pour voir ce qu'il y a à travailler, après je sais très bien qu'au Sessad c'est forcément plus long parce que c'est des enfants en plus grosses difficultés je dirais donc voilà après c'est vraiment plus à long terme mais mes objectifs restent grosso modo les même quand c'est des troubles de l'articulation bah c'est les même que ce soit en libéral ou en salariéenon au niveau de la pratique vraiment je change pas grand chose entre le Sessad et le libéral

G7 : d'accord, et au niveau, par rapport au sein du Sessad quand l'enfant vient est ce que ta pas déjà un catalogage, du moins une description du Sessad qui va te permettre d'articuler tes premiers tests plus facilement qu'un enfant que tu vois en libéral

g7 : oui, oui forcément puisqu'il a déjà été rencontré avec les parents donc on nous oriente déjà vers un autre problème, en libéral c'est vrai que l'enfant arrive et puis hop, il faut passer au tests tout de suite, bien que les parents nous disent toujours au téléphone bah voilà c'est plus ça ou ça le problème mais c'est vrai qu'on est plus vite orienté par le Sessad

G8 : d'accord, et au niveau du libéral est ce que les parents viennent d'eux même ou est ce qu'ils viennent notamment par rapport aux institutrices ou comment ça se passe?

g8 : ça dépend , il y a des deux. Parfois y a des instits qui envoient même un peu trop, parce que j'en récupère parfois du CP, voilà on est en décembre oh la la il ne sait pas lire, donc moi je leur dit gentiment que c'est d'abord à elles d'apprendre à lire à l'enfant et puis moi je vois après si il y a un problème, donc il y a des instits qui envoient vraiment facilement vers l'orthophoniste et puis après il y a des parents inquiets eux quand ils font les devoirs des choses comme ça ,ils disent ah y a peut être un petit problème en général ils en ont toujours parler quant même à l'insti avant de venir, en disant bah est ce qu'il serait pas intéressant de faire un bilan orthophonique et puis parfois ils viennent d'eux même, ça arrive

G9 : d'accord, en revenant sur la notion d'accompagnement, accompagnement éducatif, est ce que tu peux me décrire la situation d'accompagnement, au niveau de ton travail, quel est le but de ton suivi des enfants, comment tu structure ta méthode?

g9: c'est pas facile ça dis donc (rires)..... euh bah moi j'ai appris à l'école donc je suis toujours très... c'est ce qu'on me reproche un petit peu d'ailleurs je pense euh je fais d'abord les objectifs à court terme, ce que je peux résoudre en premier et ce que je sais qui ne vas pas être trop trop long à résoudre donc je commence par ça et je fais en parallèle les objectifs bah à plus long terme je commence par exemple je sais pas qu'est ce que je pourrais donner comme exemple..... je peux rééduquer un trouble d'articulation par exemple un enfant qui dit un « crain », le « cravail » ben je remet le « tr » en place, ça sa va assez vite et puis en parallèle on peut déjà commencer la lecture si il est à l'étape de commencer à lire, et on sait que c'est à plus long terme, voilà je travaille surtout à court terme et long terme en fait

G10 : d'accord et que ce soit sur du court terme ou du long terme, est ce que euh par rapport à ce principe d'accompagnement, par rapport aux éducateurs est ce que tu pense que tu as le même rôle d'accompagnateur ou pas du tout, ou est ce que ton accompagnement est beaucoup plus spécifique, on va dire y reste sur un domaine précis?

g10 : oui j'ai l'impression moi, j'ai pas l'impression d'être, je vais pas dire aussi importante mais je pense que les éducus ils ont une relation plus poussée avec l'enfant encore, ils rencontrent la famille plus régulièrement, j'ai l'impression de les voir plus proche de l'enfant que moi

G11 : d'accord, donc toi tu pense que ton accompagnement même ta relation éducative elle est assez restreinte ?

g11 : elle est différente de celle des éducateurs.....après on a quand même un rôle d'accompagnement forcément mais pour comparer aux éducateurs, j'ai l'impression que c'est beaucoup moins

G12 : et si on reste alors sur la notion d'accompagnement qu'on voit dans le travail d'éducateur, mais par rapport au tien, comment tu pourrais décrire le processus d'accompagnement et la relation que tu crée avec l'enfant, quelle est la finalité de cette relation puisque pour que l'enfant travaille est ce que tu dois pas créer cette relation, comment tu peux la créer et comment elle peut avoir un effet bénéfique sur l'enfant

g 12 : comment je crée une relation? (rires)

G13 : comment tu rentre en contact avec l'enfant ?

g13 : c'est vrai que je ne me suis jamais poser la question, c'est naturel enfin.....

G14 : décris moi le naturel, comment tu fais lorsque un nouvel enfant arrive

g14 : alors je sais que je passe en général beaucoup par l'humour, avec les enfants, après euh je sais pas j'essaye d'être le moins pénible pour les enfants, je passe par beaucoup de jeux, j'essaye que les enfants me

voit comme une personne agréable, que ce soit pas une contrainte de venir en ortho , après comment je fais.....(rires)

G15 : si tu dis tu veux pas être pénible, est ce que tu as des exemples de pénibilité entre guillemet

g15 : bah je suis pas du genre à arriver et puis à dire bon bah aujourd'hui on fait tel exercice, je commence par discuter un petit peu, savoir comment c'est passée la semaine, enfin j'ai pas l'impression d'être scolaire j'évite en tout cas et puis c'est vrai qu'on a pas mal de matériel à notre disposition, donc moi j'aime bien utiliser pas mal de petits jeux et des fois y ont même pas l'impression de travailler donc voilà j'essaye que ma rééducation soit la plus agréable possible mais c'est pas évident de dire de quelle manière je ne me rend pas compte

G16 : quand tu dis ne pas être scolaire, c'est à dire je prend le temps de discuter, de revenir en arrière sur ce qui s'est passé, tu pense que c'est important ce temps d'écoute, de partage de leur vie

g16 : moi je trouve oui, ça permet de rentrer dans la relation, de pas arriver, enfin moi je ne me vois pas arriver dans la salle et dire à l'enfant bah aujourd'hui, c'est tel exercice on travaille la lecture, non voilà j'arrive jamais comme ça avec un enfant jamais, jamais, on discute d'abord euh j'essaye aussi de même fabriquer la rééducation avec eux je leur demande bah qu'est ce que tu as envie de travailler aujourd'hui par exemple ou un enfant je sais pas moi si ça fait trois quatre mois que je le vois qu'on a fait déjà plusieurs type d'exercices eh ben je vais lui dire aujourd'hui on va faire des petites révisions par quoi tu veux commencer, j'essaye de l'impliquer le plus possible dans, dans la rééducation,c'est pas moi qui décide et qui dit aujourd'hui on fait ça, j'ai pas si.....(rires)

G17 : et quand tu cherche à l'impliquer pourquoi tu veux vraiment qu'il est un rôle dans son suivi

g 17 : bah pour moi c'est indispensable je ne vois pas ça autrement, en générale je n'ai pas trop d'enfant, j'en ai pas le souvenir des enfants qui disent qui ne veulent pas venir en ortho et je pense que c'est aussi grâce à ça parce que ils se sentent impliqué, j'essaye de leur expliquer pourquoi ils viennent toujours par contre ça c'est pas, je vais pas leur dire n importe quoi, donc ils savent pourquoi ils sont là, et voilà je pense que c'est important que cela vienne d'eux aussi et je pense que ça va plus vite, et du coup la rééducation va plus vite et ils sont plus impliqués et intéressés

G18 : et par rapport à cette implication, la finalité c'est quoi

g 18 : eh ben ça ça dépend de la pathologie, il y a des choses on sait que c'est à vie, on donne des petits moyens d'aide, des moyens de compensation pour vivre avec. Après, si c'est un simple trouble de l'articulation bah le but c'est que ça est disparu complètement et qu'on en parle plus

G19 : donc au niveau du suivi orthophonique, on suit les trouble de l'articulation, les maladies style dyslexie, est ce qu'il y a d'autres pathologies ou des aspects psychologiques qui peuvent rentrer dans la maladie qui amène à ce suivi, est ce que l'accompagnement est différent

g19: ben c'est tellement large, effectivement que dés fois on commence sur quelque chose, on se dit bon on a trouvé la cause et puis effectivement au cours de la rééducation on s'aperçoit qu'il y avait peut être quelque chose d'avant, on peut se rendre qu'il faut prendre plus large effectivement mais c'est vraiment au cas par cas

G20: as tu un exemple avec la notion de remise en cause dont tu viens de me parler

g20; moi je me remets très souvent en cause(rire) un exemple précis un enfant du SESSAD avec qui j'ai beaucoup de difficultés c'est un petit garçon trisomique qui a très peu de langage donc moi quand je suis arrivée au SESSAD il avait déjà eu je crois une année d'orthophonie donc j'ai fait un pas un petit bilan parce qu'on pouvait pas parce qu'il était trop petit je me suis dit je vais essayer de développer son langage et puis au bout d'une année je me suis rendue compte qu'il y avait toujours rien donc là vu toute l'importance du travail en équipe , on en a parlé: moi, je m'en sors pas avec ce petit garçon, je n'avance pas, je ne sais pas comment m'y prendre, et du coup on a mis en place un groupe poney, voilà donc là j'ai complètement changé la pratique voilà un exemple

G21: pourquoi un changement de pratique parce que au poney tu n'es pas dans ton bureau

g21: ce n'est pas du tout le même cadre, on est en groupe alors qu'avant j'étais en séance individuelle, euh on travaille la relation avec l'animal donc pour moi ce n'est plus tout la même rééducation après dire que cela a avancé beaucoup plus euh pas forcément mais on a essayé autre chose en tout cas

G22: cela a changé quelque chose au niveau de l'apprentissage

g22: là je n'étais plus vraiment dans l'objectif langage sortir de mots, j'étais plus dans la communication avec l'autre essayer de s'intéresser à l'autre prendre conscience qu'il y avait un animal, qu'il bougeait, qui respirait, ben des choses comme ça. Donc j'ai un peu changé mes objectifs en changeant ma manière en fait, mouais, je n'étais plus sur les mêmes objectifs.

G23: est ce que c'est quelque chose de possible en libéral?

g23: non en libéral, on est vraiment tout seul, si on a un problème comme ça, on a là la possibilité d'orienter vers un autre collègue, on peut en discuter avec d'autres collègues effectivement même avec mes collègues du SESSAD même si avec ma collègue du SESSAD , je n'ai pas beaucoup de discussions mais je peux échanger avec certaines collègues pour essayer de trouver des solutions mais euh elles ne connaissent pas l'enfant, c'est vraiment que ce que je leur rapporte quoi donc ce n'est pas évident du tout de faire la même chose en libéral

G24: donc pour toi cela semble plus intéressant d'être au SESSAD pour le suivi d'un enfant

g24: ah ben oui, on trouve peut être plus vite une solution devant un problème comme ça; le fait d'être à plusieurs à en discuter; on n'a pas forcément les mêmes idées tous entre nous mais tout est bon à prendre donc moi je trouve cela plus intéressant

G25 donc l'accompagnement est différent suivant le milieu où tu es alors comment tu peux le définir

g25 en libéral à Mondoubleau où je suis. C'est beaucoup de cas de dyslexie ou troubles d'articulation. Alors moi mon but c'est vraiment que cela se passe le mieux possible ... à l'école en ce qui concerne la dyslexie même si je n'est pas vraiment beaucoup de contacts avec les profs ou les instits. Mon but c'est d'essayer de le remettre tout simplement dans le rythme scolaire et qu'il ait des notes scolaires, qu'il arrive à suivre correctement en français quasiment normalement même si on sait que la dyslexie c'est à vie donc au SESSAD, j'ai l'impression que je ne vais jamais les quitter. Je me dit la rééducation ne sera jamais terminée avec moi pour certains enfants. Alors qu'en libéral, mon but est qu'un jours je les lâchent et qu'ils puissent repartir tout seul d'eux mêmes.

G26: mais au sein du SESSAD, il n'y a pas une limite..

g26:oui mais c'est l'âge; ce n'est pas moi qui décides d'arrêter la rééducation.

G27: la notion de temporalité et de rythme s'apparente comment de un mois à à vie

g27: non, pas un mois mais moi j'envisage pas un suivi à vie en libéral ou après je dirais malheureusement en fin de vie les personnes âgées atteintes d'Alzheimer ou comme ça . Il y a pas de rééducation car je dirais déjà des rééducations qui dure trois aller quatre ans avec un enfant moi j'arrête même si c'est pas terminé soit on fait une bonne pause soit j'oriente vers un collègue qui aura des pratiques un peu différentes du coup cela évoluera pas de la même façon. Mais je me vois pas dix ans avec un enfant.

G28: tu parlais de maladie à vie alors comment fait l'enfant si il n'est pas suivi à vie?

g28: non, on lui donne des petits moyens de compensation et normalement il peut vivre normalement avec ça. Après effectivement, il fera toujours des fautes mais il le sait.

G29: comment tu inscri ta pratique au sein du SESSAD

g29: ben ,on a tous notre mot à dire, on a tous notre petit projet. On a des réunions d'équipes où l'on dit moi cette année je m'oriente vers ça ça. Chaque thérapeute a quand même des objectifs , par rapport à son métier même si on est inscrit dans le projet institutionnel.

G30: peux tu te positionner dans ces termes enseignant, éducateur, formateur, médiateur

g30: enseigner, non, je me positionne après l'enseignement, si il y a un problème j'arrive; éducateur quand même un petit peu moins que l'éducateur

G31 alors comment éducateur

g31: ben c'est , c'est compliqué comme question

G32: formateur

g32: j'ai pas l'impression médiateur un peu plus notamment dans la relation avec les instits, les parents en libéral qui me demandent des petits exercices pour aider l'enfant.... je me suis jamais posée autant de question sur mon métier (rire)

G33: merci beaucoup

g33: c'est tout , je m'attendais à beaucoup plus long.....

Grille d'entretien obtenue suite à l'entretien de Gaëlle

G1: peux-tu m'expliquer ton parcours?

G2: à partir du moment où tu trouves que ton parcours est significatif

G3: pourquoi t'as choisi d'être orthophoniste?

G4: d'accord, peux tu me décrire le milieu professionnel où tu évolues , au sein du SESSAD, à l'extérieur

G5 : oui, tu peux faire la comparaison

G6 : et donc au sein du SESSAD, qu'est ce que, quelles sont les spécificités de ta pratique, comment tu peux réaliser tes attentes auprès des enfants, quelles sont les différences entre ta pratique en libéral et en tant que salariée au sein du Sessile , est ce que ce sont les même ou pas du tout? Est ce que tu vas changer tes méthodes de travail ?

G7 : d'accord, et au niveau, par rapport au sein du Sessad quand l'enfant vient est ce que tu as déjà un catalogage, du moins une description du Sessad qui va te permettre d'articuler tes premiers tests plus facilement qu'un enfant que tu vois en libéral

G8 : d'accord, et au niveau du libéral est ce que les parents viennent d'eux même ou est ce qu'ils viennent notamment par rapport aux institutrices ou comment ça se passe?

G9 : d'accord, en revenant sur la notion d'accompagnement, accompagnement éducatif, est ce que tu peux me décrire la situation d'accompagnement, au niveau de ton travail, quel est le but de ton suivi des enfants, comment tu structure ta méthode?

G10 : d'accord et que ce soit sur du court terme ou du long terme, est ce que euh par rapport à ce principe d'accompagnement, par rapport aux éducateurs est ce que tu pense que tu as le même rôle d'accompagnateur ou pas du tout, ou est ce que ton accompagnement est beaucoup plus spécifique, on va dire y reste sur un domaine précis?

G11 : d'accord, donc toi tu pense que ton accompagnement même ta relation éducative elle est assez restreinte ?

G12 : et si on reste alors sur la notion d'accompagnement qu'on voit dans le travail d'éducateur, mais par rapport au tien, comment tu pourrais décrire le processus d'accompagnement et la relation que tu crée avec l'enfant, quelle est la finalité de cette relation puisque pour que l'enfant travaille est ce que tu dois pas créer cette relation, comment tu peux la créer et comment elle peut avoir un effet bénéfique sur l'enfant

G13 : comment tu rentre en contact avec l'enfant ?

G14 : décris moi le naturel, comment tu fais lorsque un nouvel enfant arrive

G15 : si tu dis tu veux pas être pénible, est ce que tu as des exemples de pénibilité entre guillemet

G16 : quand tu dis ne pas être scolaire, c'est à dire je prend le temps de discuter, de revenir en arrière sur ce qui s'est passé, tu pense que c'est important ce temps d'écoute, de partage de leur vie

G17 : et quand tu cherche à l'impliquer pourquoi tu veux vraiment qu'il est un rôle dans son suivi

G18 : et par rapport à cette implication, la finalité c'est quoi

G19 : donc au niveau du suivi orthophonique, on suit les trouble de l'articulation, les maladies style dyslexie, est ce qu'il y a d'autres pathologies ou des aspects psychologiques qui peuvent rentrer dans la maladie qui amène à ce suivi, est ce que l'accompagnement est différent

G20: as tu un exemple avec la notion de remise en cause dont tu viens de me parler

G21: pourquoi un changement de pratique parce que au poney tu n'es pas dans ton bureau

G22: cela a changé quelque chose au niveau de l'apprentissage

G23: est ce que c'est quelque chose de possible en libéral?

G24: donc pour toi cela sembles plus intéressant d'être au SESSAD pour le suivi d'un enfant

G25 donc l'accompagnement est différent suivant le milieu où tu es alors comment tu peux le définir

G26: mais au sein du SESSAD, il n'y a pas une limite...

G27: la notion de temporalité et de rythme s'apparente comment de un mois à à vie

G28: tu parlais de maladie à vie alors comment fait l'enfant si il n'est pas suivi à vie?

G29: comment tu inscri ta pratique au sein du SESSAD

G30: peux tu te positionner dans ces termes enseignant, éducateur, formateur, médiateur

G31 alors comment éducateur

G32: formateur

G33: merci beaucoup

Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Gaëlle

Unités de sens	Sous thèmes
<p>L5 à 18:</p> <p>G1: peux-tu m'expliquer ton parcours?</p> <p>g1: euh depuis que je suis orthophoniste où depuis quelle date</p> <p>G2: à partir du moment où tu trouves que ton parcours est significatif</p> <p>g2: après le bac, à partir du moment où je me suis dit que j'allais être orthophoniste. Je suis partie à Orléans à la fac en sciences du langage puisque l'on m'avait dit que cela pouvait être pas mal pour être orthophoniste en attendant de repasser le concours que je n'avais pas eu quand j'étais en terminale. Donc j'ai passé le concours trois fois à Tours. Donc pendant ce temps je continuais la fac. J'ai eu mon DEUG, quand même, qui me sert pas à grand chose, mais je l'ai eu (rires) et puis après j'ai su que l'on pouvait partir en Belgique et donc je me suis orientée directement vers la Belgique et puis trois années d'études là bas. Et puis voilà retour en France orthophoniste en juin 2007. euh voilà j'ai commencé à travailler dès le mois de septembre puisque on a pas de mal à trouver de la place de toute façon. et puis voilà! et puis j'ai choisi de retourner sur Vendôme.</p> <p>G3: pourquoi t'as choisi d'être orthophoniste?</p> <p>g3: alors parce que j'avais vu un reportage à la télé tout bêtement et je me suis dit que cela pouvait m'intéresser et puis euh il y avait quelqu'un que je connaissais qui était déjà installé en tant qu'orthophoniste donc je lui ai demandé si je pouvais venir voir un peu en quoi consister exactement le métier. Et puis ben voilà cela m'a intéressée, cela m'a plu . Et je me suis renseignée après des études qu'il fallait faire. Je me suis dit je suis capable de faire ça. Je me suis lancée comme ça. Parce que avant pas du tout, c'était puéricultrice, comme un peu toutes les petites filles je pense! Et puis par contre on m'a découragé parce qu'on m'a dit qu'il y avait pas beaucoup de place, que j'allais m'ennuyer des enfants, etc. donc voilà je suis restée dans la branche avec les enfants parce que je savais quand même que c'était quelque chose qui m'intéressait. Et puis voilà, après un reportage à la télé tout bêtement.</p>	Parcours professionnel
<p>L29 à 44:</p> <p>G4: d'accord, peux tu me décrire le milieu professionnel où tu évolues , au sein du SESSAD, à l'extérieur</p> <p>g4: euh, euh on peut parler de la relation que l'on a avec les alors euh je peux dire que j'ai deux activités, une salariée et une libérale justement</p> <p>G5 : oui, tu peux faire la comparaison</p> <p>G5 : voilà, du coup le coté salarié ce qui m'intéresse le plus c'est d'avoir justement un partenariat avec les écoles, pouvoir discuter avec les instits, essayer de suivre le rythme scolaire, c'est des choses qu'on a pas forcément en libéral parce que bein c'est plus à la chaîne je dirais les enfants y</p>	rôle

<p>viennent au cabinet, on n'a pas forcément le temps de voir ou de téléphoner aux instits, donc y a vraiment pas la même relation et ca je trouve que c'est bien en temps que salariée et puis avoir le travail en équipe, vu qu'on travaille à plusieurs sur un enfant je dirais et c'est intéressant de pouvoir avoir des conseils, des choses comme ca, dire je travaille ca donc tu peux faire ca, voilà des choses qu'on a pas en libéral parce qu'on est vraiment tout seul devant l'enfant. Donc c'est vraiment ca qui m'intéresse au sein du Sessad c'est d'être à plusieurs et de pas se trouver tout seul tout simplement devant un problème parce que ca arrive (rires) ...donc voilà</p>	
<p>L45 à 76:</p> <p>g6 : et donc au sein du Sessad, qu'est ce que, quelles sont les spécificités de ta pratique, comment tu peux réaliser tes attentes auprès des enfants, quelles sont les différences entre ta pratique en libéral et en tant que salariée au sein du Sessad, est ce que ce sont les même ou pas du tout? Est ce que tu vas changer tes méthodes de travail ?</p> <p>g6: bah non, parce que moi quand je vois un enfant la première fois je fais mes petits tests, mes petits bilans pour voir ce qu'il y a à travailler, après je sais très bien qu'au Sessad c'est forcément plus long parce que c'est des enfants en plus grosses difficultés je dirais donc voilà après c'est vraiment plus à long terme mais mes objectifs restent grosso modo les même quand c'est des troubles de l'articulation bah c'est les même que ce soit en libéral ou en salariéenon au niveau de la pratique vraiment je change pas grand chose entre le Sessad et le libéral</p> <p>G7 : d'accord, et au niveau, par rapport au sein du Sessad quand l'enfant vient est ce que ta pas déjà un catalogage, du moins une description du Sessad qui va te permettre d'articuler tes premiers tests plus facilement qu'un enfant que tu vois en libéral</p> <p>g7 : oui, oui forcément puisqu'il a déjà était rencontré avec les parents donc on nous oriente déjà vers un autre problème, en libéral c'est vrai que l'enfant arrive et puis hop, il faut passer au tests tout de suite, bien que les parents nous disent toujours au téléphone bah voilà c'est plus ca ou ca le problème mais c'est vrai qu'on est plus vite orienté par le Sessad</p> <p>G8 : d'accord, et au niveau du libéral est ce que les parents viennent d'eux même ou est ce qu'ils viennent notamment par rapport aux institutrices ou comment ca se passe?</p> <p>g8 : ca dépend , il y a des deux. Parfois y a des instits qui envoient même un peu trop, parce que j'en récupère parfois du CP, voilà on est en décembre oh la la il ne sait pas lire, donc moi je leur dit gentiment que c'est d'abord à elles d'apprendre à lire à l'enfant et puis moi je vois après si il y a un problème, donc il y a des instits qui envoient vraiment facilement vers l'orthophoniste et puis après il y a des parents inquiets eux quand ils font les devoirs des choses comme ca ,ils disent ah y a peut être un petit problème en général ils en ont toujours parler quant même à l'instit avant de venir, en disant bah est ce qu'il serait pas intéressant de faire un bilan orthophonique et puis parfois ils viennent d'eux même, ca arrive</p>	<p>pratique</p>
<p>L77 à 98:</p> <p>G9 : d'accord, en revenant sur la notion d'accompagnement, accompagnement éducatif, est ce que tu peux me décrire la situation</p>	<p>accompagnement</p>

<p>d'accompagnement, au niveau de ton travail, quel est le but de ton suivi des enfants, comment tu structure ta méthode?</p> <p>g9: c'est pas facile ca dis donc (rires)..... euh bah moi j'ai appris à l'école donc je suis toujours très... c'est ce qu'on me reproche un petit peu d'ailleurs je pense euh je fais d'abord les objectifs à court terme, ce que je peux résoudre en premier et ce que je sais qui ne vas pas être trop trop long à résoudre donc je commence par ca et je fais en parallèle les objectifs bah à plus long terme je commence par exemple je sais pas qu'est ce que je pourrais donner comme exemple..... je peux rééduquer un trouble d'articulation par exemple un enfant qui dit un « crain », le « cravail » bein je remet le « tr » en place, ca sa va assez vite et puis en parallèle on peut déjà commencer la lecture si il est à l'étape de commencer à lire, et on sait que c'est à plus long terme, voilà je travaille surtout à court terme et long terme en fait</p> <p>G10 : d'accord et que ce soit sur du court terme ou du long terme, est ce que euh par rapport à ce principe d'accompagnement, par rapport aux éducateurs est ce que tu pense que tu as le même rôle d'accompagnateur ou pas du tout, ou est ce que ton accompagnement est beaucoup plus spécifique, on va dire y reste sur un domaine précis?</p> <p>g10 : oui j'ai l'impression moi, j'ai pas l'impression d'être, je vais pas dire aussi importante mais je pense que les éducus ils ont une relation plus poussée avec l'enfant encore, ils rencontrent la famille plus régulièrement, j'ai l'impression de les voir plus proche de l'enfant que moi</p>	
<p>L99 à 117:</p> <p>G11 : d'accord, donc toi tu pense que ton accompagnement même ta relation éducative elle est assez restreinte ?</p> <p>g11 : elle est différente de celle des éducateurs.....après on a quand même un rôle d'accompagnement forcément mais pour comparer aux éducateurs, j'ai l'impression que c'est beaucoup moins</p> <p>G12 : et si on reste alors sur la notion d'accompagnement qu'on voit dans le travail d'éducateur, mais par rapport au tient, comment tu pourrais décrire le processus d'accompagnement et la relation que tu crée avec l'enfant, quelle est la finalité de cette relation puisque pour que l'enfant travaille est ce que tu dois pas créer cette relation, comment tu peux la créer et comment elle peut avoir un effet bénéfique sur l'enfant</p> <p>g 12 : comment je crée une relation? (rires)</p> <p>G13 : comment tu rentre en contact avec l'enfant ?</p> <p>g 13 : c'est vrai que je ne me suis jamais poser la question, c'est naturel enfin.....</p> <p>G14 : décris moi le naturel, comment tu fais lorsque un nouvel enfant arrive</p> <p>g14 : alors je sais que je passe en général beaucoup par l'humour, avec les enfants, après euh je sais pas j'essaye d'être le moins pénible pour les enfants, je passe par beaucoup de jeux, j'essaye que les enfants me voit comme une personne agréable, que ce soit pas une contrainte de venir en ortho , après comment je fais.....(rires)</p>	<p>relation</p>

<p>L118 à 152:</p> <p>G15 : si tu dis tu veux pas être pénible, est ce que tu as des exemples de pénibilité entre guillemet</p> <p>g15 : bah je suis pas du genre à arriver et puis à dire bon bah aujourd'hui on fait tel exercice, je commence par discuter un petit peu, savoir comment c'est passée la semaine, enfin j'ai pas l'impression d'être scolaire j'évite en tout cas et puis c'est vrai qu'on a pas mal de matériel à notre disposition, donc moi j'aime bien utiliser pas mal de petits jeux et des fois y ont même pas l'impression de travailler donc voilà j'essaye que ma rééducation soit la plus agréable possible mais c'est pas évident de dire de quelle manière je ne me rend pas compte</p> <p>G16 : quand tu dis ne pas être scolaire, c'est à dire je prend le temps de discuter, de revenir en arrière sur ce qui s'est passé, tu pense que c'est important ce temps d'écoute, de partage de leur vie</p> <p>g16 : moi je trouve oui, ça permet de rentrer dans la relation, de pas arriver, enfin moi je ne me vois pas arriver dans la salle et dire à l'enfant bah aujourd'hui, c'est tel exercice on travaille la lecture, non voilà j'arrive jamais comme ça avec un enfant jamais, jamais, on discute d'abord euh j'essaye aussi de même fabriquer la rééducation avec eux je leur demande bah qu'est ce que tu as envie de travailler aujourd'hui par exemple ou un enfant je sais pas moi si ça fait trois quatre mois que je le vois qu'on a fait déjà plusieurs type d'exercices eh bein je vais lui dire aujourd'hui on va faire des petites révisions par quoi tu veux commencer, j'essaye de l'impliquer le plus possible dans, dans la rééducation, c'est pas moi qui décide et qui dit aujourd'hui on fait ça, j'ai pas si.....(rires)</p> <p>G17 : et quand tu cherche à l'impliquer pourquoi tu veux vraiment qu'il est un rôle dans son suivi</p> <p>g17 : bah pour moi c'est indispensable je ne vois pas ça autrement, en générale je n'ai pas trop d'enfant, j'en ai pas le souvenir des enfants qui disent qui ne veulent pas venir en ortho et je pense que c'est aussi grâce à ça parce que ils se sentent impliqué, j'essaye de leur expliquer pourquoi ils viennent toujours par contre ça c'est pas, je vais pas leur dire n importe quoi, donc ils savent pourquoi ils sont là, et voilà je pense que c'est important que cela vienne d'eux aussi et je pense que ça va plus vite, et du coup la rééducation va plus vite et ils sont plus impliqués et intéressés</p> <p>G18 : et par rapport à cette implication, la finalité c'est quoi</p> <p>g18 : eh bein ça dépend de la pathologie, il y a des choses on sait que c'est à vie, on donne des petits moyens d'aide, des moyens de compensation pour vivre avec. Après, si c'est un simple trouble de l'articulation bah le but c'est que ça est disparu complètement et qu'on en parle plus</p>	Spécificité de la pratique
<p>L153à 196:</p> <p>G19 : donc au niveau du suivi orthophonique, on suit les trouble de l'articulation, les maladies style dyslexie, est ce qu'il y a d'autres pathologies ou des aspects psychologiques qui peuvent rentrer dans la maladie qui amène à ce suivi, est ce que l'accompagnement est différent</p> <p>g19: ben c'est tellement large, effectivement que dès fois on commence sur quelque chose, on se dit bon on a trouvé la cause et puis effectivement au cours de la rééducation on s'aperçoit qu'il y avait peut être quelque chose</p>	Spécificité du corps professionnel

<p>d'avant, on peut se rendre qu'il faut prendre plus large effectivement mais c'est vraiment au cas par cas</p> <p>G20: as tu un exemple avec la notion de remise en cause dont tu viens de me parler</p> <p>g20: moi je me remets très souvent en cause(rire) un exemple précis un enfant du SESSAD avec qui j'ai beaucoup de difficultés c'est un petit garçon trisomique qui a très peu de langage donc moi quand je suis arrivée au SESSAD il avait déjà eu je crois une année d'orthophonie donc j'ai fait un pas un petit bilan parce qu'on pouvait pas parce qu'il était trop petit je me suis dit je vais essayer de développer son langage et puis au bout d'une année je me suis rendue compte qu'il y avait toujours rien donc là vu toute l'importance du travail en équipe , on en a parlé: moi, je m'en sors pas avec ce petit garçon, je n'avance pas, je ne sais pas comment m'y prendre, et du coup on a mis en place un groupe poney, voilà donc là j'ai complètement changé la pratique voilà un exemple</p> <p>G21: pourquoi un changement de pratique parce que au poney tu n'es pas dans ton bureau</p> <p>g21: ce n'est pas du tout le même cadre, on est en groupe alors qu'avant j'étais en séance individuelle, euh on travaille la relation avec l'animal donc pour moi ce n'est plus tout la même rééducation après dire que cela a avancé beaucoup plus euh pas forcément mais on a essayé autre chose en tout cas</p> <p>G22: cela a changé quelque chose au niveau de l'apprentissage</p> <p>g22: là je n'étais plus vraiment dans l'objectif langage sortir de mots, j'étais plus dans la communication avec l'autre essayer de s'intéresser à l'autre prendre conscience qu'il y avait un animal, qu'il bougeait, qui respirait, ben des choses comme ça. Donc j'ai un peu changé mes objectifs en changeant ma manière en fait, mouais, je n'étais plus sur les mêmes objectifs.</p> <p>G23: est ce que c'est quelque chose de possible en libéral?</p> <p>G23: non en libéral, on est vraiment tout seul, si on a un problème comme ça, on a la possibilité d'orienter vers un autre collègue, on peut en discuter avec d'autres collègues effectivement même avec mes collègues du SESSAD même si avec ma collègue du SESSAD , je n'ai pas beaucoup de discussions mais je peux échanger avec certaines collègues pour essayer de trouver des solutions mais euh elles ne connaissent pas l'enfant, c'est vraiment que ce que je leur rapporte quoi donc ce n'est pas évident du tout de faire la même chose en libéral</p> <p>G24: donc pour toi cela semble plus intéressant d'être au SESSAD pour le suivi d'un enfant</p> <p>g24: ah ben oui, on trouve peut être plus vite une solution devant un problème comme ça; le fait d'être à plusieurs à en discuter; on n'a pas forcément les mêmes idées tous entre nous mais tout est bon à prendre donc moi je trouve cela plus intéressant</p>	
<p>L197 à 207:</p> <p>G25: donc l'accompagnement est différent suivant le milieu où tu es alors comment tu peux le définir</p>	<p>accompagnement</p>

<p>g25: en libéral à Mondoubleau où je suis. C'est beaucoup de cas de dyslexie ou troubles d'articulation. Alors moi mon but c'est vraiment que cela se passe le mieux possible ... à l'école en ce qui concerne la dyslexie même si je n'est pas vraiment beaucoup de contacts avec les profs ou les instits. Mon but c'est d'essayer de le remettre tout simplement dans le rythme scolaire et qu'il ait des notes scolaires, qu'il arrive à suivre correctement en français quasiment normalement même si on sait que la dyslexie c'est à vie donc au SESSAD, j'ai l'impression que je ne vais jamais les quitter. Je me dit la rééducation ne sera jamais terminée avec moi pour certains enfants. Alors qu'en libéral, mon but est qu'un jours je les lâchent et qu'ils puissent repartir tout seul d'eux mêmes.</p>	
<p>L208 à 236:</p> <p>G26: mais au sein du SESSAD, il n'y a pas une limite..</p> <p>g26:oui mais c'est l'âge; ce n'est pas moi qui décides d'arrêter la rééducation.</p> <p>G27: la notion de temporalité et de rythme s'apparente comment de un mois à à vie</p> <p>g27: non, pas un mois mais moi j'envisage pas un suivi à vie en libéral ou après je dirais malheureusement en fin de vie les personnes âgées atteintes d'Alzheimer ou comme ça . Il y a pas de rééducation car je dirais déjà des rééducations qui dure trois aller quatre ans avec un enfant moi j'arrête même si c'est pas terminé soit on fait une bonne pause soit j'oriente vers un collègue qui aura des pratiques un peu différentes du coup cela évoluera pas de la même façon. Mais je me vois pas dix ans avec un enfant.</p> <p>G28: tu parlais de maladie à vie alors comment fait l'enfant si il n'est pas suivi à vie?</p> <p>G28: non, on lui donne des petits moyens de compensation et normalement il peut vivre normalement avec ça. Après effectivement, il fera toujours des fautes mais il le sait.</p> <p>G29: comment tu inscries ta pratique au sein du SESSAD</p> <p>g29: ben ,on a tous notre mot à dire, on a tous notre petit projet. On a des réunions d'équipes où l'on dit moi cette année je m'oriente vers ça ça. Chaque thérapeute a quand même des objectifs , par rapport à son métier même si on est inscrit dans le projet institutionnel.</p> <p>G30: peux tu te positionner dans ces termes qui selon toi sont les plus proches de ta fonction, enseignant, éducateur, formateur ou médiateur?</p> <p>g30: enseigner, non, je me positionne après l'enseignement, si il y a un problème j'arrive; éducateur quand même un petit peu moins que l'éducateur</p> <p>G31: alors comment éducateur</p> <p>g31: ben c'est , c'est compliqué comme question</p> <p>G32: formateur</p> <p>g32: j'ai pas l'impression médiateur un peu plus notamment dans la relation avec les instits, les parents en libéral qui me demandent des petits exercices pour aider l'enfant.... je me suis jamais posée autant de question sur mon métier (rire)</p>	<p>posture</p>

G33: merci beaucoup	
----------------------------	--

g33: c'est tout , je m'attendais à beaucoup plus long.....	
--	--

Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Gaëlle

Unités de sens par ligne	Mots clefs de l'interviewé	sous-thèmes	thèmes	Catégories
L8-9: « après le bac, à partir du moment où je me suis dit que j'allais être orthophoniste. Je suis partie à Orléans à la fac en sciences du langage »	<i>Bac fac en Sciences du langage</i>	Parcours universitaire	formation	Parcours professionnalisant
L11: « j'ai passé trois fois le concours » L11-14: « pendant ce temps je continuais la fac. J'ai eu mon DEUG, quand même, qui me sert pas à grand chose, mais je l'ai eu (rires) et puis après j'ai su que l'on pouvait partir en Belgique et donc je me suis orientée directement vers la Belgique et puis trois années d'études là bas »	<i>Concours continuais la fac DEUG partir /orientée Belgique trois années</i>	Formation continue	Professionnalisation	
L9-10: « l'on m'avait dit que cela pouvait être pas mal pour être orthophoniste » L18-22: « alors parce que j'avais vu un reportage à la télé tout bêtement et je me suis dit que cela pouvait m'intéresser et puis euh il y avait quelqu'un que je connaissais qui était déjà installé en tant qu'orthophoniste donc je lui ai demandé si je pouvais venir voir un peu en quoi consister exactement le métier ». L23-26: « . Parce que avant pas du tout, c'était puéricultrice, comme un peu toutes les petites filles je pense! Et puis par contre on m'a découragé parce qu'on m'a dit qu'il y avait pas beaucoup de place, que j'allais m'ennuyer des enfants, etc. donc voilà je suis restée dans la branche avec les enfants parce que je savais quand même que c'était quelque chose qui m'intéressait »	<i>Avait dit pouvait être pas mal être orthophoniste vu un reportage intéresser quelqu'un que je connaissais venir voir consister le métier puéricultrice pas beaucoup de place branche avec les enfants je savais/intérêt</i>	fondement	Pratique professionnelle actuelle	

L30-31: « je peux dire que j'ai deux activités, une salariée et une libérale justement »	<i>Activités salariée libérale</i>		Organisation de la pratique	
L143: « moi je me remets très souvent en cause » L150: « donc là j'ai complètement changé la pratique »	<i>Remets souvent en cause changé la pratique</i>	réflexivité	spécificité	accompagnement
L47-48: « je vois un enfant la première fois je fais mes petits tests, mes petits bilans pour voir ce qu'il y a à travailler »	<i>Vois première fois petits tests petits bilans a à travailler</i>	pratique		
L152-153 « ce n'est pas du tout le même cadre, on est en groupe alors qu'avant j'étais en séance individuelle »	<i>Même cadre groupe séance individuelle</i>	organisation		
L65-69: « il y a des instits qui envoient vraiment facilement vers l'orthophoniste et puis après il y a des parents inquiets eux quand ils font les devoirs des choses comme ça ,ils disent ah y a peut être un petit problème en général ils en ont toujours parler quant même à l'insti avant de venir, en disant bah est ce qu'il serait pas intéressant de faire un bilan orthophonique et puis parfois ils viennent d'eux même, ca arrive »	<i>Instits envoient parents inquiets peut être un petit problème parler avec insti</i>	Mise en place partenariat	Accompagnement éducatif	
L73-76: « est pas facile ca dis donc (rires)..... euh bah moi j'ai appris à l'école donc je suis toujours très... c'est ce qu'on me reproche un petit peu d'ailleurs je pense euh je fais d'abord les objectifs à court terme, ce que je peux résoudre en premier et ce que je sais qui ne vas pas être trop trop long à résoudre donc je commence par ca et je fais en parallèle les objectifs bah à plus long terme »	<i>Appris à l'école fais d'abord objectifs à court terme résoudre en premier parallèle objectifs à long terme</i>	pratique		
L48-51: « je sais très bien qu'au	<i>Plus long</i>	temporalité		

<p>Sessad c'est forcément plus long parce que c'est des enfants en plus grosses difficultés je dirais donc voilà après c'est vraiment plus à long terme mais mes objectifs restent grosso modo les même quand c'est des troubles de l'articulation bah c'est les même que ce soit en libéral ou en salariée . »</p>	<p><i>long terme</i></p> <p><i>objectifs restent les même</i></p>			
<p>L132-134: « eh bein ca ca dépend de la pathologie, il y a des choses on sait que c'est à vie, on donne des petits moyens d'aide, des moyens de compensation pour vivre avec. Après, si c'est un simple trouble de l'articulation bah le but c'est que ca est disparu complètement et qu'on en parle plus »</p> <p>L125-129: « ah pour moi c'est indispensable je ne vois pas ca autrement, en générale je n'ai pas trop d'enfant, j'en ai pas le souvenir des enfants qui disent qui ne veulent pas venir en ortho et je pense que c'est aussi grâce à ca parce que ils se sentent impliqué, j'essaye de leur expliquer pourquoi ils viennent toujours par contre ca c'est pas, je vais pas leur dire n importe quoi, donc ils savent pourquoi ils sont là, et voilà je pense que c'est important que cela vienne d'eux aussi »et je pense que ca va plus vite, et du coup la rééducation va plus vite et ils sont plus impliqués et intéressés »</p> <p>L153-154: « euh on travaille la relation avec l'animal donc pour moi ce n'est plus tout la même rééducation après dire que cela a avancé beaucoup plus euh pas forcément mais on a essayé autre chose en tout cas »</p>	<p><i>Petits moyens d'aide</i></p> <p><i>moyens de compensation pour vivre avec</i></p> <p><i>but: disparaître</i></p> <p><i>rôle</i></p> <p><i>se sentir impliquer</i></p> <p><i>essayer d'expliquer</i></p> <p><i>pourquoi venir</i></p> <p><i>important que cela vienne d'eux aussi</i></p> <p><i>relation avec l'animal</i></p> <p><i>essayé autre chose</i></p>	<p>Compétences développées</p>		
<p>L86-88: « oui j'ai l'impression moi, j'ai pas l'impression d'être, je vais pas dire aussi importante mais je pense que les éduc's ils ont une relation plus poussée avec l'enfant encore, ils rencontrent la famille plus régulièrement, j'ai</p>	<p><i>Être pas aussi importante</i></p> <p><i>rencontrent famille plus régulièrement</i></p>	<p>positionnement</p>		

<p>l'impression de les voir plus proche de l'enfant que moi »</p> <p>L91: « elle est différente de celle des éducateurs »</p>	<p><i>les voir plus proche de l'enfant que moi</i></p> <p><i>différente</i></p>			
<p>L129-130: « je pense que ça va plus vite, et du coup la rééducation va plus vite et ils sont plus impliqués et intéressés »</p> <p>L157-159: « à je n'étais plus vraiment dans l'objectif langage sortir de mots, j'étais plus dans la communication avec l'autre essayer de s'intéresser à l'autre prendre conscience qu'il y avait un animal, qu'il bougeait, qui respirait, ben des choses comme ça »</p> <p>L176-177: « Mon but c'est d'essayer de le remettre tout simplement dans le rythme scolaire et qu'il ait des notes scolaires, qu'il arrive à suivre correctement en français quasiment normalement »</p>	<p><i>Rééducation va plus vite</i></p> <p><i>objectif langage</i></p> <p><i>communication avec l'autre</i></p> <p><i>s'intéresser à l'autre</i></p> <p><i>prendre conscience de</i></p> <p><i>remettre dans le rythme scolaire</i></p> <p><i>simplement</i></p> <p><i>arrive à suivre</i></p>	finalité		
<p>L33-35: « du coup le coté salarié ce qui m'intéresse le plus c'est d'avoir justement un partenariat avec les écoles, pouvoir discuter avec les instits, essayer de suivre le rythme scolaire »</p>	<p><i>Avoir partenariat écoles</i></p> <p><i>discuter avec les instits</i></p> <p><i>essayer de suivre rythme scolaire</i></p>	salariée	éducative	médiation
<p>L35-36: « c'est des choses qu'on a pas forcément en libéral parce que bein c'est plus à la chaîne je dirais les enfants y viennent au cabinet, on n'a pas forcément le temps de voir ou de téléphoner aux instits »</p>	<p><i>À la chaîne</i></p> <p><i>pas le temps de voir</i></p> <p><i>téléphoner aux instits</i></p>	libérale		
<p>L204: « qui me demandent des petits exercices pour aider l'enfant.... »</p>	<p><i>Demande petits exercices</i></p>	pratique		

L203-204: « médiateur un peu plus notamment dans la relation avec les instits, les parents en libéral »	<i>Avec instits parents en libéral</i>	finalité		
<p>L37-42: « c'est bien en temps que salariée et puis avoir le travail en équipe, vu qu'on travaille à plusieurs sur un enfant je dirais et c'est intéressant de pouvoir avoir des conseils, des choses comme ça, dire je travaille ca donc tu peux faire ca, voilà des choses qu'on a pas en libéral parce qu'on est vraiment</p> <p>tout seul devant l'enfant. Donc c'est vraiment ca qui m'intéresse au sein du Sessad c'est d'être à plusieurs et de pas se trouver tout seul tout simplement devant un problème parce que ca arrive »</p> <p>L108-110: « bah je suis pas du genre à arriver et puis à dire bon bah aujourd'hui on fait tel exercice, je commence par discuter un petit peu, savoir comment c'est passée la semaine, enfin j'ai pas l'impression d'être scolaire »</p>	<i>Travail en équipe plusieurs sur un enfant avoir des conseils directement pas se trouver tout seul pas à arriver et dire discuter savoir comment c'est passé la semaine</i>	élaboration	Éducative	Relation
L118-123: « on discute d'abord euh j'essaye aussi de même fabriquer la rééducation avec eux je leur demande bah qu'est ce que tu as envie de travailler aujourd'hui par exemple ou un enfant je sais pas moi si ca fait trois quatre mois que je le vois qu'on a fait déjà plusieurs type d'exercices eh bein je vais lui dire aujourd'hui on va faire des petites révisions par quoi tu veux commencer, j'essaye de l'impliquer le plus possible dans, dans la rééducation,c'est pas moi qui décide et qui dit aujourd'hui on fait ca, j'ai pas si..... »	<i>Discute d'abord fabriquer la rééducation avec eux demande travailler aujourd'hui faire des petites révisions impliquer le plus possible</i>	Pratique		
L101: « c'est naturel enfin » L103-104: « je sais que je passe en général beaucoup par l'humour, avec les enfants, après euh je sais pas j'essaye d'être le moins pénible	<i>Naturel passe par l'humour être le moins</i>	moyens		

<p>pour les enfants, je passe par beaucoup de jeux, »</p> <p>L110-111: « c'est vrai qu'on a pas mal de matériel à notre disposition, donc moi j'aime bien utiliser pas mal de petits jeux »</p>	<p><i>pénible</i> <i>jeux</i> <i>pas mal de matériel</i> <i>pas mal de petits jeux</i></p>			
<p>L104-105: « j'essaye que les enfants me voit comme une personne agréable, que ce soit pas une contrainte de venir en ortho »</p>	<p><i>Personne agréable</i> <i>pas une contrainte de venir</i></p>	finalité		
<p>L184-189: « non, pas un mois mais moi j'envisage pas un suivi à vie en libéral ou après je dirais malheureusement en fin de vie les personnes âgées atteintes d'Alzheimer ou comme ça . Il y a pas de rééducation car je dirais déjà des rééducations qui dure trois aller quatre ans avec un enfant moi j'arrête même si c'est pas terminé soit on fait une bonne pause soit j'oriente vers un collègue qui aura des pratiques un peu différentes du coup cela évoluera pas de la même façon. Mais je me vois pas dix ans avec un enfant. »</p>	<p><i>Envisage pas un suivi à vie en fin de vie</i> <i>trois quatre ans</i> <i>bonne pause oriente vers un collègue</i> <i>pas dix ans avec</i></p>	Limites temporalité	éducateur	Positionnement professionnel
<p>L194-196: « ben ,on a tous notre mot à dire, on a tous notre petit projet. On a des réunions d'équipes où l'on dit moi cette année je m'oriente vers ça ça. Chaque thérapeute a quand même des objectifs , par rapport à son métier même si on est inscrit dans le projet institutionnel. »</p> <p>L198-199: « enseigner, non, je me positionne après l'enseignement, si il y a un problème j'arrive; éducateur quand même un petit peu moins que l'éducateur »</p>	<p><i>Tous notre mot à dire</i> <i>notre petit projet</i> <i>réunions d'équipe</i> <i>thérapeute</i> <i>objectifs</i> <i>rapport métier</i> <i>projet institutionnel</i> <i>après enseignement</i> <i>éducateur quand même</i></p>	Pratique		

Grille d'analyse croisée des entretiens sur le parcours professionnel:

Florence	Henry	Gaëlle	Joseph	sous-thèmes	thèmes
<i>Bac S STAPS</i>	<i>Classe de lettre faculté /université thèse tout le cycle parcours DEA voie la plus sûre correspond</i>	<i>Bac fac en Sciences du langage</i>	<i>études</i>	Parcours universitaire	formation
	<i>Culture générale tenter concours administratifs journalisme diplomatie</i>			projet	Professionnalisation
<i>Concours entrer UFR STAPS décroché CAPES aurais aimé prof des écoles</i>		<i>Concours continuais la fac DEUG partir /orientée Belgique trois années</i>	<i>Études formations moniteur éducateur lien</i>	Formation continue	
<i>Sport</i>	<i>Faire des études</i>	<i>Avait dit pouvait être</i>		fondement	Pratique professionnelle

<i>passion</i> <i>professorat</i> <i>responsabilités</i>	<i>d'histoire</i> <i>adore histoire</i> <i>pas pour être</i> <i>professeur</i> <i>pris goût à</i> <i>façon de</i> <i>continuer</i> <i>enseigner</i>	<i>pas mal</i> <i>être</i> <i>orthophonist</i> <i>e</i> <i>vu un</i> <i>reportage</i> <i>intéresser</i> <i>quelqu'un</i> <i>que je</i> <i>connaissais</i> <i>venir voir</i> <i>consister le</i> <i>métier</i> <i>puéricultrice</i> <i>pas</i> <i>beaucoup de</i> <i>place</i> <i>branche avec</i> <i>les enfants</i> <i>je</i> <i>savais/intérêt</i>			<i>actuelle</i>
			<i>Travaille</i> <i>temps plein</i>		
<i>Professeur</i> <i>rôle /contact</i> <i>content de venir</i>	<i>Jamais eu</i> <i>d'appréhensio</i> <i>n</i> <i>par rapport</i> <i>aux</i> <i>enfants/élèves</i> <i>expérience</i> <i>intéressante</i>			<i>posture</i>	<i>Organisation de la</i> <i>pratique</i>
	<i>Trouver une</i> <i>place</i> <i>agrégation/</i> <i>CAPES</i> <i>avantageux</i> <i>niveau</i> <i>financier</i>	<i>Activités</i> <i>salariée</i> <i>libérale</i>	<i>SESSAD</i> <i>agrément</i>	<i>Contexte</i> <i>socio-</i> <i>économique</i>	<i>professionnalisation</i>

	<i>progressent moins vite</i>				
	<i>beaucoup mieux secondaire publier, recherches ce qui compte</i>				
			<i>auxiliaire de vie scolaire</i>		Vécu professionnel

Grille d'analyse croisée des entretiens sur l'accompagnement:

Florence	Henry	Gaëlle	Joseph	sous-thèmes	thèmes
	<i>Rôle a changé plus seulement transmettre les connaissances base Tout hors cadre du cours</i>		<i>accompagner</i>	Autonomie développement lien	spécificité
		<i>Remets souvent en cause changé la pratique</i>		réflexivité	
	<i>Accompagnement fait un travail donne des bases en matière d'éducation Capacité prise en charge individuelle</i>	<i>Vois première fois petits tests petits bilans a à travailler</i>	<i>Intervenons proposer réunions école suivi</i>	pratique	
	<i>Rôle dépendre des années travail avec les parents rencontre essaye discute</i>		<i>éducateurs famille/équipe enfants moitié MDPH centre du projet animateur</i>	réfèrent	

	<i>ce qu'on va faire pris des rendez-vous Mission habituelle fait le lien établissement parents orientation</i>		<i>collègues</i>		
			<i>Même cadre groupe séance individuelle</i>	organisation	
<i>Essaye chacun vers ce quoi on tend pour lui</i>	<i>Moi devenu prend de plus en plus d'importance mission de conseiller de tuteur</i>		<i>en est fait activités</i>	définition	Accompagnement éducatif
		<i>Être pas aussi importante rencontrent famille plus régulièrement les voir plus proche de l'enfant que moi différente</i>		positionnement	
<i>Par rapport les voit situations de mouvement base programmes</i>	<i>Organiser choses/clubs materner Projet personnel culture générale</i>		<i>Projet réfléchi élaboré</i>	élaboration	

	<i>dispensée à tous quelque soient origines profil centres d'intérêt</i>				
<i>Enseignement avec les UPI</i>	<i>Aider les parents travail de parent avec un collègue prendre rendez- vous COP</i>	<i>Instits envoient parents inquiets peut être un petit problème parler avec instit</i>	<i>Personne spécialité réfléchis accompagnement avec..</i>	Mise en place partenariat	
<i>Combiné plusieurs compétences s'adapte à la classe évaluation diagnostic se rendre compte niveau voit où y en sont adapte enseignement individu différencie pédagogie groupes redonner de l'éducatif travaille avec des variables beaucoup discuter comprendre arme là</i>	<i>S'organiser en travail faire à la maison fixer un planning faire découvrir ressources de l'établissement Conseiller un livre/article aider un élève dyslexique</i>	<i>Appris à l'école fais d'abord objectifs à court terme résoudre en premier parallèle objectifs à long terme</i>	<i>Travailler au mieux difficultés repandre trouver à apprendre deux ou trois accompagnement individuel</i>	pratique	

<i>individuel</i> <i>le temps dans les cours</i>					
<i>Suivre du début à la fin cet âge là quotidien</i>	<i>Grande partie CDI une heure d'accompagnement personnel</i>	<i>Plus long long terme objectifs restent les même</i>	<i>Temps six mois un an plusieurs années</i>	<i>Temporalité</i>	
<i>Trois domaines le savoir connaissance règlement transforme savoir faire savoir être compétence capable d'expliquer essayer d'appliquer travailler en autonomie lui expliquer</i>	<i>Donne des bases matière d'éducation apprend aux élèves se comporter en société en collectivité Rigueur efficacité</i>	<i>Petits moyens d'aide moyens de compensation pour vivre avec but: disparaître rôle se sentir impliquer essayer d'expliquer pourquoi venir important que cela vienne d'eux aussi relation avec l'animal essayé autre chose</i>	<i>Écoute/guide rencontre voir</i>	<i>compétences</i>	
<i>respect des autres solidarité gérer sa santé actuellement/futur</i>	<i>Obtient petits résultats se transforme jamais comme on voudrait</i>	<i>Rééducation va plus vite objectif langage communication avec l'autre s'intéresser à l'autre prendre conscience de remettre dans le rythme scolaire simplement arrive à suivre</i>	<i>Évoluer compétences pouvoir travailler améliorations</i>	<i>finalité</i>	

			<i>prendre en compte dans sa vie</i>	définition	Accompagnement social
			<i>Évoluer essayer pouvoir formation aider trouver bilan</i>	finalité	
<i>Ne pas gagner intention bien compris y a pas que la performance connaissances travail il se donne font le cycle investissent régularité indépendant de la performance</i>	<i>Élèves très autonomes d'autres pas du tout explique tout</i>		<i>Concentration réflexion</i>	attentes	accompagné
	<i>Analyser des textes petits exercices</i>		<i>aider concentrer jeu travailler avancer guider apprendre</i>	compétences	

Grille d'analyse croisée des entretiens sur la médiation:

Florence	Henry	Gaëlle	Joseph	sous-thèmes	thèmes
	<i>Histoires de disciplines problèmes d'incivilités</i>		<i>Enseignants répétiteurs lien</i>	scolaire	éducative
			<i>Passer jeu avoir envie de</i>	pédagogie	
			<i>Temps discussion travail / jeu 30 min primaire 45 min secondaire</i>	temporalité	
	<i>Suivi avec la vie scolaire essayé d'expliquer l'entendre voir se reproduise plus rencontre</i>	<i>Demande petits exercices</i>	<i>séance</i>	pratique	
		<i>Avec instits parents en libéral</i>	<i>Aider concrètement après avoir envie de trop scolaire</i>	finalité	

<i>Accompagner vers aider à être difficulté/ne l'est plus</i>	<i>Me gêne interface entre institution parents</i>			Définition posture	
	<i>Rencontres personnes de la vie scolaire CPE aides éducateurs principale adjointe</i>			partenariat	
	<i>Me gêne interface entre institution parents</i>			posture	
		<i>Avoir partenariat écoles discuter avec les instits essayer de suivre rythme scolaire</i>		salariée	
		<i>À la chaîne pas le temps de voir téléphoner aux instits</i>		libérale	

Grille d'analyse croisée des entretiens sur la relation:

Florence	Henry	Gaëlle	Joseph	sous-thèmes	thèmes
			<i>Temps avancer effort d'adaptation temps / avançant une fois par semaine petits créneaux</i>	temporalité	Éducative
<i>Assez scolaire part des programmes ma base enseigner relationnel</i>	<i>Relationnel transmission de savoir Pas égalitaire exerce autorité</i>	<i>Travail en équipe plusieurs sur un enfant avoir des conseils directement pas se trouver tout seul pas à arriver et dire discuter savoir comment c'est passé la semaine</i>	<i>Confiance connaissance de l'autre différent instaurer climat de confiance parlant aider échange personnalité curiosité façon d'être sa vie écoute selon: enfant/âge/ capacité à s'exprimer/passé/ difficulté</i>	élaboration	
<i>Relation assez proches même logique façon dont on voit le</i>	<i>Contact bon courant passe voir la matière autrement</i>	<i>Discute d'abord fabriquer la rééducation avec eux</i>	<i>Apprentissages méthodologie base reprenant</i>	Pratique	

<p><i>monde</i></p> <p><i>c'est de l'humain</i></p> <p><i>organiser les choses</i></p> <p><i>contenus comme tu veux</i></p> <p><i>faire passer</i></p>	<p><i>Dépositaire</i></p> <p><i>savoir</i></p>	<p><i>demande</i></p> <p><i>travailler aujourd'hui</i></p> <p><i>faire des petites révisions</i></p> <p><i>impliquer le plus possible</i></p>	<p><i>pas comprises</i></p> <p><i>connaître des bases</i></p> <p><i>partir de</i></p> <p><i>aider à</i></p> <p><i>voir avec</i></p> <p><i>ouverture d'esprit</i></p> <p><i>anticiper</i></p> <p><i>préparer</i></p>		
<p><i>Discussion</i></p> <p><i>faire comprendre</i></p> <p><i>exemples</i></p>	<p><i>Proche</i></p> <p><i>bon contact</i></p> <p><i>climat de confiance</i></p> <p><i>donner envie</i></p> <p><i>écouter</i></p> <p><i>créer une relation</i></p> <p><i>confiance</i></p> <p><i>deux sens</i></p> <p><i>petits mots</i></p> <p><i>encouragement</i></p> <p><i>Délivre</i></p> <p><i>consignes</i></p> <p><i>guide</i></p>	<p><i>Naturel</i></p> <p><i>passe par l'humour</i></p> <p><i>être le moins pénible</i></p> <p><i>jeux</i></p> <p><i>pas mal de matériel</i></p> <p><i>pas mal de petits jeux</i></p>	<p><i>Moyens</i></p> <p><i>jeux</i></p> <p><i>discussions</i></p>	<p>moyens</p>	
			<p><i>Pas tant apporter</i></p> <p><i>c'est la classe</i></p> <p><i>reparler en équipe</i></p> <p><i>formations</i></p> <p><i>dialogue avec les enseignants/d'autres professionnels/d'autres services</i></p> <p><i>autres personnes</i></p> <p><i>beaucoup discuter</i></p>	<p>partenariat</p>	

			<i>y avoir à l'école</i>		
<i>Connait</i> <i>vie future</i> <i>forcément</i> <i>faire ses courses</i>	<i>Relation</i> <i>convivence</i> <i>Surtout</i> <i>copain/copine</i> <i>quelqu'un qui</i> <i>transmet</i> <i>un échange</i>	<i>Personne</i> <i>agréable</i> <i>pas une</i> <i>contrainte</i> <i>de venir</i>	<i>Avoir confiance</i> <i>avoir envie</i> <i>d'apprendre</i> <i>avancer dans</i> <i>changer de</i> <i>classe</i> <i>objectif</i> <i>projet</i> <i>redonner</i> <i>envie</i> <i>d'apprendre</i> <i>envie d'évoluer</i> <i>unique /</i> <i>différente</i>	<i>finalité</i>	
<i>Apprendre à</i> <i>vivre ensemble</i> <i>à se gérer</i> <i>bonnes</i> <i>pratiques</i> <i>santé</i> <i>solidarité</i> <i>respect</i> <i>valeurs</i> <i>goût de l'effort</i> <i>pas baisser les</i> <i>bras</i>	<i>Climats de</i> <i>confiance</i> <i>besoin</i> <i>réussir leurs</i> <i>études</i> <i>là pour aider</i> <i>est un être</i> <i>humain</i> <i>Application</i> <i>rendent compte</i> <i>attention</i> <i>participation</i>		<i>S'étayer</i> <i>avancer</i> <i>développer ses</i> <i>connaissances</i> <i>difficultés</i> <i>compétences</i> <i>valoriser</i> <i>capable de faire</i> <i>capable de</i> <i>réussir</i> <i>valorisation</i> <i>réassurance</i> <i>discussion</i> <i>essaye d'évoluer</i> <i>se sente mieux</i> <i>trouve sa place</i> <i>un endroit ou</i> <i>habité</i> <i>activité</i> <i>professionnelle</i> <i>relations avec</i> <i>des autres</i> <i>pouvoir</i> <i>consommer</i>	<i>Compétences</i> <i>développées</i>	

			<i>accès à</i>		
--	--	--	----------------------	--	--

Grille d'analyse croisée des entretiens sur le positionnement professionnel:

Florence	Henry	Gaëlle	Joseph	sous-thèmes	thèmes
<i>Plus besoin de moi apporter beaucoup aspect relationnel prendre soin côté plus affectif</i>	<i>Fait volontiers envie aider les élèves Petit soldat un rouage rôle donner culture générale éveiller curiosité sens critique dédramatiser preuve d'humour</i>		<i>Écoute pouvoir comprendre avoir de l'ouverture aller chercher à pouvoir remotiver pouvoir lui parler concerne</i>	qualité	éducateur
	<i>Temps libre bénévole être complice avoir une bonne entente n'est pas un copain faire de l'animation encadrer classe spécifique Remplir mes missions</i>	<i>Envisage pas un suivi à vie en fin de vie trois quatre ans bonne pause oriente vers un collègue pas dix ans avec</i>	<i>Limites propres situation élément important secret ne pas pouvoir garder Différent varié</i>	Limites temporalité	
<i>Fiches de</i>	<i>Préparation de</i>	<i>Tous notre mot à</i>	<i>Échange</i>	Pratique	

<i>EPS</i> <i>dizaine d'années</i> <i>activité de</i> <i>performance</i> <i>en gros</i> <i>performance</i> <i>maîtrise</i> <i>d'exécutions</i> <i>trouver des</i> <i>solutions</i>					
	<i>Mission</i> <i>formation</i> <i>futur citoyen</i> <i>qualité</i> <i>plus tard</i> <i>apprendre</i> <i>plaisir</i> <i>se sentir bien</i>			<i>finalité</i>	

Index des auteurs:

Ouvrages:

- Altet, M. (2009). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Mercuès: PUF. 128 pages
- Bonafé,JP(1999). *Les médiations, la médiation*. Ramonville:Ères. Pp 219-295
- Bru,B(2006),*les méthodes en pédagogie*. Paris:PUF(réed 2007).128 pages
- Buisson, F(2003). *Éducation et République*. Paris: Kimé. 346 pages
- Cherkaoui, M(1986).*Sociologie de l'éducation*. Paris:PUF(réed 2008).128 pages
- Danvers, F(1981). *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*.
Lille: Presses Universitaires du Septentrion (réed 2003).p698.
- Dottrens, R et Mialaret G(1966). *Éduquer et Instruire*. Paris: Nathan-UNESCO. 368 pages
- Fustier,P.(2000). *Le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*.
Paris:DUNOD(réed 2005).238 pages
- Gaberan,P(1998). *Être éducateur dans une société en crise: un engagement, un métier*.
Paris:ESF. 140 pages
- Gaberan,P(2003). *la relation éducative*. Fontenay-le comte: ERES.(réed 2008).145 pages
- Gayet,D(2007). *Les Relations Maître-Élève*. Mercuès: Economica.244 pages
- Guillaume-Hofnung, M(1995). *La médiation*. Paris:PUF, collection Que sais-je?(réed 2009). 127 pages
- Grawitz,M(...).*méthodes sciences sociales*. Paris:DUNOD (réed 1993).p595à631
- Houssaye,J(1993). *La pédagogie une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris:Esf (réed 2009).350 pages
- Kierkegard(2008). *Éducation et subjectivité*. Paris:l'Harmattan. (Vandevallé, B). 171pages
- Loison,M,(2007). *l'école primaire française de l'ancien régime à l'éducation prioritaire*.
Paris:Vuibert. 362 pages
- Marchive, A(2008). *La pédagogie à l'épreuve de la didactique*. Rennes: PUR. 155 pages
- Meirieu, P.(1985): *l'école mode d'emploi des méthodes actives à la pédagogie différenciée*.
Paris:ESF (réed 2009).188 pages
- Meirieu, P.(1991). *Faire l'École, faire la classe*. Paris: ESF(réed 2007).Pp17-145;183-187
- Meirieu, P.(1991). *Le choix d'éduquer*. Paris: ESF(réed 2007).Pp11-40;87-98; 105-121;131-136;

- Meirieu, P.(1995). *La pédagogie entre le dire et le faire-1: le courage des commencements*. Paris: ESF.
- Mialaret,G(2004).les méthodes de recherche en science de l'éducation. Paris:PUF.128 pages
- Paul,M(2004). *l'accompagnement une posture professionnelle spécifique*. Paris:l'Harmattan.352 pages
- Pineau,G.(2000). *Temporalités en formation*. Paris:Anthropos. 209 pages
- Postic, M(1979). *La relation éducative*. Paris: PUF (réed 2001). 324 pages
- Plaisance, E. et Vergnaud, G. (2001). *les sciences de l'éducation*. Lassay-les-Châteaux: La Découverte (réed.2005). 123 pages
- Quivy, R; Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Lonrai:DUNOD (réed.2006). 256 pages
- Rouzel, J (1998).*l'acte éducatif*. Fontenay-le comte: ERES, (réed 2007) , p161-181.
- Tricoire, B(2002).*la médiation sociale: le génie du « tiers »*.Paris:l'Harmattan. Pp39-109
- Vincent,G (1994). *l'éducation prisonnière de la forme scolaire?*. Lyon:PUL.228 pages

Articles:

- Collectif(2001). « *Accompagner, une idée neuve en éducation* », in *Cahiers Pédagogiques, revue du CRAP*, n°393, décembre 2001, Pp 10-26
- Defrance, B. (2005). « *Instruction des savoirs et institution de la loi* »,in *Animation et Éducation* , janvier 2005, Ressource en Ligne.
- Accédé le 01/04/2010, sur <http://www.bernard-defrance.net/archives/artic/index.php?textesperso=164>
- Document académie de Versailles. *Élaborer un projet d'accompagnement éducatif*. P. 24
- EDUSCOL, *Accompagnement éducatif , un temps passerelle entre l'école et la famille*, accédé le 23/05/10 sur <http://www.eduscol.education.fr/cid45656/accueil.html>
- Lemligui, A.(2006).« *Ce que l'acte éducatif veut dire* », in *Union Infos, revue de l'Union Départementale des Clubs en Équipes de Prévention Spécialisée de Paris*, n°37, décembre 2006.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2010). « *Le ministère de l'éducation nationale, de 1789 à nos jours* »Ressource en Ligne.
- Accédé le 01/04/2010, sur <http://www.education.gouv.fr/pid289/le-ministere-de-l-education-de-1789-a.....>
- Perrenoud, P. (2001). « *Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation* », in *Cahiers Pédagogiques*, N° 390, Janvier 2001. Pp 42-45
- [Perrenoud,P \(2004\).Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales. in Éducation permanente n°160 p35-60](#)

Servin, J-M. (2001). « L'acte éducatif pour quoi et pour qui? »,in *dossiers du Lien Social, revue du Lien social*, n°572, 12 avril 2001, Ressource en Ligne.

[Accédé le 02/12/2009, sur http://www.archive.lien-social.com/dossiers2001/571a580/572-1.htm](http://www.archive.lien-social.com/dossiers2001/571a580/572-1.htm)

Schön, D. (1983). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : logiques. Pp 45-67.

Wittorski, R. (2008). « La professionnalisation », in *Savoirs*, N°:17,2008. Pp11-33

Références Bibliographiques par thème

Accompagnement:

Ouvrages:

Fustier,P.(2000). *Le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*. Paris:DUNOD(réed 2005).238 pages

Paul,M(2004). *l'accompagnement une posture professionnelle spécifique*. Paris:l'Harmattan.352 pages

Articles:

Collectif(2001). « *Accompagner, une idée neuve en éducation* », in *Cahiers Pédagogiques, revue du CRAP*, n°393, décembre 2001, Pp 11-26

Acte éducatif:

Ouvrages:

Rouzel, J (1998).*l'acte éducatif*. Fontenay-le comte: ERES, (réed 2007) , p161-181.

Articles:

Lemligui, A.(2006).« Ce que l'acte éducatif veut dire », in *Union Infos, revue de l'Union Départementale des Clubs en Équipes de Prévention Spécialisée de Paris*, n°37, décembre 2006.

Servin, J-M. (2001). « L'acte éducatif pour quoi et pour qui? »,in *dossiers du Lien Social, revue du Lien social*, n°572, 12 avril 2001, Ressource en Ligne.

Accédé le 02/12/2009, sur <http://www.archive.lien-social.com/dossiers2001/571a580/572-1.htm>

Apprentissage:

Ouvrages:

Altet, M. (2009). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Mercuès: PUF. 128 pages

Pineau,G.(2000). *Temporalités en formation*. Paris:Anthropos. 209 pages

Éducation:

Ouvrages:

- Bru,B(2006),*les méthodes en pédagogie*. Paris:PUF(réed 2007).128 pages
- Cherkaoui, M(1986).*Sociologie de l'éducation*. Paris:PUF(réed 2008).128 pages
- Houssaye,J(1993). *La pédagogie une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris:Esf (réed 2009).350 pages
- Kierkegard(2008). *Éducation et subjectivité*. Paris:l'Harmattan. (Vandevallé, B). 171pages
- Loison,M,(2007).*l'école primaire française de l'ancien régime à l'éducation prioritaire* . Paris:Vuibert. 362 pages
- Meirieu, P.(1995). *La pédagogie entre le dire et le faire-1: le courage des commencements*. Paris: ESF.
- Meirieu, P.(1991). *Faire l'École, faire la classe*. Paris: ESF(réed 2007).Pp17-145;183-187
- Plaisance, E. et Vergnaud, G. (2001). *les sciences de l'éducation*. Lassay-les-Châteaux: La Découverte (réed.2005). 123 pages

Articles:

- Ministère de l'Éducation Nationale. (2010). « Le ministère de l'éducation nationale, de 1789 à nos jours »Ressource en Ligne.
- Accédé le 01/04/2010, sur <http://www.education.gouv.fr/pid289/le-ministere-de-l-education-de-1789-a.....>

Éduquer et Instruire:

Ouvrages

- Buisson, F(2003). *Éducation et République*. Paris: Kimé. 346 pages
- Dottrens, R et Mialaret G(1966). *Éduquer et Instruire*. Paris: Nathan-UNESCO. 368 pages
- Marchive, A(2008). *La pédagogie à l'épreuve de la didactique*. Rennes: PUR. 155 pages
- Meirieu, P.(1991). *Le choix d'éduquer*. Paris: ESF(réed 2007).Pp11-40;87-98; 105-121;131-136;
- Vincent,G (1994). *l'éducation prisonnière de la forme scolaire?*. Lyon:PUL.228 pages

Articles:

- Defrance, B. (2005). « Instruction des savoirs et institution de la loi »,in Animation et Éducation , janvier 2005, Ressource en Ligne.
- Accédé le 01/04/2010, sur <http://www.bernard-defrance.net/archives/artic/index.php?textesperso=164>

Médiation

Ouvrages:

- Bonafé,JP(1999). *Les médiations, la médiation*. Ramonville:Ères. Pp 219-295
- Guillaume-Hofnung, M(1995). *La médiation*. Paris:PUF, collection Que sais-je?(réed 2009). 127 pages
- Tricoire, B(2002).*la médiation sociale: le génie du « tiers »*.Paris:l'Harmattan. Pp39-109

Relation éducative:

Ouvrages:

- Gaberan,P(2003). *la relation éducative*. Fontenay-le comte: ERES.(réed 2008).145 pages
- Gaberan,P(1998). *Être éducateur dans une société en crise: un engagement, un métier*. Paris:ESF. 140 pages
- Gayet,D(2007). *Les Relations Maître-Élève*. Mercués: Economica.244 pages
- Hess,R et Weigand, G(1994). *La relation pédagogique*. Mercués:Economica.290pages
- Meirieu, P.(1985): *l'école mode d'emploi des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Paris:ESF (réed 2009).188 pages
- Postic, M(1979). *La relation éducative*. Paris: PUF (réed 2001). 324 pages

Articles:

- Document académie de Versailles. *Élaborer un projet d'accompagnement éducatif*. P. 24

Réflexivité/ pratique professionnelle:

Ouvrages:

- Danvers, F(1981). *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Lille: Presses Universitaires du Septentrion (réed 2003).p698.

Articles:

- Perrenoud, P. (2001). « Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation », in *Cahiers Pédagogiques*, N° 390, Janvier 2001. Pp 42-45
- Perrenoud,P (2004).*Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales*. in *Éducation permanente* n°160 p35-60
- Schön, D. (1983). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : logiques. Pp 45-67.

Wittorski, R. (2008). « La professionnalisation », in *Savoirs*, N°:17,2008. Pp11-33

Techniques en sciences sociales:

Ouvrages:

Grawitz,M(...).*méthodes sciences sociales*. Paris:DUNOD (réed 1984).p697à787.

Mialaret,G(2004).les méthodes de recherche en science de l'éducation. Paris:PUF.128 pages

Quivy, R; Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Lonrai:DUNOD (réed.2006). 256 pages

Table des Matières

Sommaire.....	3
Introduction.....	4
1.Le fil d'Ariane : du trajet au projet de recherche	5
1.1: Le contexte	5
1.2: L'inscription dans un cadre officiel:.....	6
1.2.1: Du code de l'éducation:.....	6
1.2.2: De la cité scolaire:.....	9
1.2.3: Du SESSAD:.....	12
1.2.3.1: Le cadre officiel:	12
1.2.3.2: Le fonctionnement:.....	13
2.La question de départ : un cheminement.....	16
2.1: Le 30 Septembre 2009:	16
2.2: Le 30 Octobre 2009:.....	16
2.3: Le 15 Novembre 2009:.....	16
2.4: Vers la fin décembre 2009 :	17
2.5: Le 10 Janvier 2010:.....	17
2.6: En février 2010:.....	18
2.7: En Mars 2010:.....	18
3.Approche Conceptuelle.....	20
3.1: Éduquer et/ou Instruire:.....	20
3.1.1: L'histoire des institutions de l'enseignement:.....	20
3.1.1.1: L'émergence du XVe au XVIIIe:.....	20
3.1.1.2: L'impact des Frères des écoles chrétiennes:.....	22
3.1.1.3: L'intervention du pouvoir royal:.....	23
3.1.1.4: L'impact des philosophes et des Lumières.....	23
3.1.1.5: Des lumières à Condorcet:.....	25
3.1.1.6: L'organisation législative jusqu'à Jules Ferry:.....	27
3.1.1.7: De Jules Ferry à nos jours:.....	28
3.1.2: Éduquer:.....	29
3.1.2.1: Étymologie et historique:.....	29
3.1.2.2: D'éduquer à la notion d'éducabilité:.....	30
3.1.3: Instruire:.....	31
3.1.3.1: Étymologie et historique du verbe:.....	31
3.1.3.2: L'approche conceptuelle:.....	32
3.2: L'acte éducatif:.....	34
3.2.1: Étymologie et historique:.....	34
3.2.2: L'approche conceptuelle:.....	34
3.3: L'accompagnement :	37
3.3.1: Historique du concept:.....	37
3.3.2: Définition lexicale et sémantique:.....	38
3.3.3: Espace de pratique:.....	39
3.3.4: Caractéristiques de sa pratique:	42

3.3.5: La spécificité de la posture:.....	43
3.3.6: Le contrat:.....	44
3.4: La médiation:.....	47
3.4.1: Étymologie et historique:.....	47
3.4.2: Approche conceptuelle:.....	47
3.4.2.1: Les différents domaines d'applications:.....	48
3.4.2.2: Définition et nature:.....	48
3.5: La relation éducative :.....	53
3.5.1: Étymologie et historique:.....	53
3.5.2: L'approche conceptuelle:.....	53
4:La question problématisée:.....	58
4.1: Les hypothèses:.....	58
4.2: Les concepts et les notions:.....	58
4.2.1: Les concepts:.....	58
4.2.1.1:Éduquer et/ou instruire:.....	58
4.2.1.2:L'accompagnement :.....	59
4.2.1.3:La médiation:.....	59
4.2.1.4:La relation éducative:	59
4.2.2: La notion: L'acte éducatif:.....	59
4.3: La construction d'une question problématisée:.....	60
5.Partie méthodologie.....	61
5.1: Contexte local:.....	61
5.1.1: Le rôle d'assistante d'éducation:.....	61
5.1.2: La particularité de ma mission:.....	61
5.1.2.1: Ma mission: l'accompagnement pédagogique.....	61
5.1.2.2: Son origine:.....	62
5.1.3: Son déroulement:.....	62
5.2: Terrain de recherche:.....	63
5.3: La mise en lien entre théorie et pratique:.....	63
5.3.1: Le premier temps: le questionnaire:.....	64
5.3.2: Le deuxième temps: l'entretien d'explicitation:.....	65
5.3.1: Les fondements:.....	65
5.3.2: La structuration de la verbalisation de l'action vécue:.....	68
5.3.3: L'accès à la verbalisation de l'action:.....	70
5.3.4: La relecture de cette pratique de recherche:.....	71
5.4: L'analyse de contenu:.....	75
5.4.1: Le questionnaire.....	75
5.4.2: L'entretien d'explicitation.....	77
5.4.2.1:Du parcours professionnel à la pratique:.....	78
5.4.2.2: De guider quelqu'un vers à un principe d'accompagnement:.....	79
5.4.2.3: Un rôle de médiateur dans le processus d'accompagnement:.....	81
5.4.2.4: D'un moyen d'allier savoir entre professionnel et l'individu à la création de la relation:.....	82
5.4.2.5: Le positionnement:.....	83
Conclusion	85
Annexes.....	88
la loi du 2 janvier 2002.....	89
Article 1 (Article L116-1):.....	89

Article 4 (Article L312-1):	89
Article 20 (Article L312-6):	91
Article 26 (article L313-2):	91
Article 28 (article L313-4):	92
Article 29 (Article L313-5):	93
Extrait du Projet d'établissement du SESSAD:	94
En fonction des orientations:	94
Questionnaire destiné aux professeurs de la cité scolaire Emile Zola à Châteaudun	106
exploitation des questionnaires par milieu professionnel:	109
Analyse du questionnaire par matière:	111
Grille de recueil de données pour les entretiens:	113
L'interviewé:	113
Le cadre /rôle de l'interviewé:	113
l'accompagnement éducatif:	113
la relation éducative:	113
Entretien avec un moniteur éducateur Joseph:	114
Grille de recueil obtenue suite à l'entretien avec un moniteur éducateur Joseph	121
Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Joseph:	123
Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Joseph:	130
Entretien avec un professeur d'éducation physique et sportive Florence:	140
Grille de recueil de données obtenues à la suite de l'entretien de Florence:	149
Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Florence:	152
Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Florence:	163
Entretien avec un professeur d'Histoire – Géographie Henry:	175
Grille de recueil de données obtenues suite à l'entretien de Henry:	181
Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Henry:	182
Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Henry:	190
Questionnaire de Henry:	199
Grille d'analyse par thèmes du questionnaire de Henry:	202
Grille d'analyse croisée des participations de Henry	207
Entretien avec une orthophoniste Gaëlle:	217
Grille d'entretien obtenue suite à l'entretien de Gaëlle:	224
Grille d'analyse par catégorie de l'entretien de Gaëlle:	226
Grille d'analyse par thèmes de l'entretien de Gaëlle:	233
Grille d'analyse croisée des entretiens sur le parcours professionnel:	240
Grille d'analyse croisée des entretiens sur l'accompagnement:	243
Grille d'analyse croisée des entretiens sur la médiation:	248
Grille d'analyse croisée des entretiens sur la relation:	250
Grille d'analyse croisée des entretiens sur le positionnement professionnel:	254
Index des auteurs:	257
Ouvrages:	257
Articles:	258
Références Bibliographiques par thème:	260
Accompagnement:	260
Ouvrages:	260
Articles:	260
Acte éducatif:	260
Ouvrages:	260
Articles:	260
Apprentissage:	260

Ouvrages:.....	260
Éducation:.....	261
Ouvrages:.....	261
Articles:.....	261
Éduquer et Instruire:.....	261
Ouvrages.....	261
Articles:.....	261
Médiation.....	262
Ouvrages:.....	262
Relation éducative:.....	262
Ouvrages:.....	262
Articles:.....	262
Réflexivité/ pratique professionnelle:.....	262
Ouvrages:.....	262
Articles:.....	262
Techniques en sciences sociales:.....	263
Ouvrages:.....	263
Table des Matières.....	264

LECOMTE-BECU Hélène

L'élaboration de la relation éducative
auprès de professeurs, d'éducateurs

Université François Rabelais-Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation
Master Professionnel 1ère année
Mention Professionnelle Ingénierie de la formation

Ce mémoire rend compte de l'élaboration de la relation éducative auprès de professeurs et d'éducateurs. Nous nous sommes interrogés sur les fondements et la mise en place de la relation éducative par rapport à l'accompagnement et le fait d'instruire et d'éduquer notamment sous l'égide d'une institution.

Nous avons posé un questionnaire et quatre entretiens auprès de professeurs, d'éducateurs et thérapeutes pour mener notre recherche.

L'analyse de contenu nous montre les fondements et les limites de l'accompagnement et de la relation ainsi que l'émergence d'un processus de médiation. Elle montre aussi le choix de la posture du professionnel.

Ainsi, nous envisageons la relation éducative comme une construction interactive en perpétuelle élaboration.

Mots-clefs: éduquer, instruire, acte, accompagnement, médiation, relation, posture

Questo esposto rende conto dell'elaborazione della relazione educativa vicino a professori e di educatori. Ci siamo interrogati sui fondamenti e la messa in posto della relazione educativa rispetto all'accompagnamento ed il fatto di istruire e di educare in particolare sotto l'egida d'un istituzione.

Abbiamo posto un questionario e quattro interviste vicino a professori, di educatori e terapeuti per condurre la nostra ricerca.

L'analisi di contenuto ci mostra i fondamenti ed i limiti dell'accompagnamento e della relazione così come l'emergenza di un processo di mediazione. Mostra anche la scelta della posizione del professionista.

Così, consideriamo la relazione educativa come una costruzione interattiva in continua elaborazione.

Parola-chiave: educare, istruire, atto, accompagnamento, mediazione, relazione, posizione