



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

Année Universitaire 2009-2010

L'accompagnement individuel en formation expérientielle : entre rituels et opportunités

Le cas particulier des éducateurs spécialisés

Présenté par
Salas Emmanuelle

Sous la direction de

Hervé Breton, Maître de Conférences associé et Catherine Guillaumin, Maître de Conférences

En vue de l'obtention du
Master 1 Professionnel

M1
Master Professionnel 1^{ère} année – Arts Lettres et Langues
Mention Sciences de l'Éducation et de la Formation tout au long de la vie

SOMMAIRE

Sommaire	2
Introduction.....	3
Parcours professionnel et projet de mémoire	6
Accompagnement et quête de soi en formation expérientielle d'éducateur	10
La formation des Educateurs Spécialisés : une formation expérientielle par alternance ..	10
Formation et construction de Soi	17
La question de l'accompagnement individuel	25
Une méthode entre entretien semi directif et autobiographique	28
Contexte de la recherche	28
Choix de la méthode: démarche éthique et pertinence au regard du sujet.....	31
L'apport de chaque méthode explorée	34
Analyse et surprise	39
Conclusion	Erreur ! Signet non défini.
Références et Index	47
Annexes	50
Références Bibliographiques	51
Table des Matières	53

Introduction

« L'enfer c'est les autres » évoquait Sartre. Pourtant personne ne s'élève seul. Nous nous interrogeons sur ce paradoxe. Depuis l'enfance, nous avons besoin de l'autre pour grandir. A l'âge adulte, nous recherchons un conjoint, des enfants, des collègues, des amis. Nous constatons chaque fois que c'est une aventure où chacun semble découvrir ainsi ce qu'il est, ce qu'il désire, ce qu'il n'aime pas...

Dans le cadre d'une formation pour adulte, cela semble fonctionner de la même façon. L'autre nous enseigne, nous évalue, nous accompagne. Dans une formation comme celle des éducateurs spécialisés, l'enjeu est double car il s'agit pour les étudiants d'être accompagné à accompagner. Cela nous semble suffisamment pertinent pour s'y arrêter un moment.

L'éducateur spécialisé (cf annexe de la loi du 20 Juin 2007) est détenteur d'un diplôme d'Etat et exerce dans le champ de « l'éducation spécialisée ». Elle l'est car le public présente des spécificités telles qu'elle nécessite une adaptation importante des dispositifs et la présence de personnel formé dans le domaine. Il peut s'agir de troubles du langage ou du comportement, de handicap moteur ou mental, de maladie physique ou psychique qui entrave l'insertion sociale, de difficultés familiales etc. L'éducateur spécialisé est comme d'autres métiers tels qu'assistante sociale, travailleur social. Plus spécifiquement, il est amené à accompagner les personnes dans un quotidien, des démarches et pour leur épanouissement avec des médias et des missions différentes selon le public et le dispositif dans lequel il exerce.

Par ailleurs, c'est un métier qui a pour invariable de confronter à beaucoup de souffrance et d'histoire de vie différentes. Il demande donc de s'adapter sans cesse et ne peut faire appel à des protocoles dans sa pratique.

En formation, les étudiants peuvent avoir de l'expérience professionnelle antérieure ou non. Ils sont sélectionnés lors d'une épreuve écrite puis orale avant d'être admis à intégrer le centre. La formation s'étend sur trois ans avant les épreuves de certifications et la qualification par un Diplôme d'Etat.

Durant cette formation les éducateurs sont accompagnés eux-mêmes dans l'acquisition de ce métier. Il ne s'agit pas seulement de contenus enseignés mais aussi d'un parcours de formation accompagné par des formateurs. En effet, l'apprentissage du métier, selon le législateur, nécessite d'être « suivi » et « accompagné ».

Nous pourrions dès lors synthétiser les enjeux qui nous importent dans ce mémoire en posant la problématique suivante :

Quelle pratique d'accompagnement en entretien de suivi individuel pourrait soutenir les bouleversements du soi induits en formation expérientielle d'éducateur spécialisé ?

Pour explorer la question, nous allons tout d'abord nous attacher à comprendre comment s'articule une formation d'éducateur spécialisé en France, quel est le cadre légal et les prescriptions qui en découlent. Il s'agit de comprendre en quoi ce métier nécessite un apprentissage par l'expérience mais aussi en quoi l'expérience nécessite d'être reparlée et retravaillée avec d'autres pour être source d'apprentissage. Nous nous interrogerons ensuite sur ce que cette élaboration engage comme regard sur soi. Cet engagement de soi est parfois bouleversant, surtout en formation pour adulte. En effet, nous verrons comment une formation pour adulte, au-delà de la qualification professionnelle, vient interroger notre histoire et porte des enjeux personnels. Enfin, nous explorerons la notion même d'accompagnement afin de mieux cerner en quoi sa dimension individuelle a un sens en formation expérientielle par alternance des éducateurs.

Dans un second temps, nous exposerons les différentes méthodes de recherche abordées pour comprendre ce que l'accompagnement individuel vient soutenir de cette démarche en formation. Il s'agit par l'entretien semi-directif, l'entretien autobiographique et une dizaine de questionnaires, de découvrir des éléments permettant de mieux penser la

posture du formateur d'accompagnement dans cet espace-temps afin d'être au plus près des besoins des étudiants. Par ailleurs, il s'agit de nourrir notre propre réflexivité et compréhension des enjeux afin de professionnaliser notre démarche d'accompagnement. En effet, les découvertes effectuées par le recueil et le croisement de ces données nous permettent de saisir des éléments essentiels. Nous exposerons alors l'importance du rapport au temps dans l'accompagnement, entre rituel et saisissement de l'occasion. Mais aussi la question de la posture de disponibilité et d'ouverture nécessaire au partage de l'entre-deux. Or cette disposition ne saurait être imposée ou contrainte.

Avant toute chose, nous allons ici poursuivre en exposant notre parcours. Il s'agit de comprendre comment ce projet de recherche a pris racine et sens au fil du temps avant de pouvoir en exposer les détails et le cheminement.

PARCOURS PROFESSIONNEL ET PROJET DE MEMOIRE

Ce mémoire trouve son origine dans des questions qui ont émergées dès notre formation d'Educatrice Spécialisée de 2001 à 2004. Nous y avons débuté un chemin de réappropriation des événements de notre vie et de découverte de ce que nous sommes. Il y a eu un avant et un après.

Sur ce chemin, des moments, des charnières professionnelles ont marqué des tournants, des croisements où nos choix et les occasions changent le cours des choses.

Nous nous souvenons très clairement de nos premières semaines en tant que formatrice dans un institut en travail social. Nous avons été appelée quatre jours avant notre première intervention car un Groupe d'Accompagnement à la Professionnalisation s'était ajouté la semaine même de la rentrée et personne ne pouvait l'honorer chez les formateurs titulaires ni dans le réseau sollicité. Il est vrai qu'il y a plus valorisant comme recrutement mais nous savions que c'était une opportunité très riche à saisir.

Nous n'avons donc pas eu le temps de penser notre changement de posture entre éducatrice et formatrice, si tant est qu'il puisse se penser sans s'expérimenter. Au-delà d'un certain stress et d'une volonté de maîtrise dirons-nous, qui ont marqué notre style en ces débuts, une chose nous a étonnée plus que tout : la tension émotionnelle des étudiants. Tous, dans leur costumes divers de grand adolescent baba cool ou d'adulte studieux en reconversion, ils nous ont rapidement semblé en quête de bien autre chose que d'un métier et nous convoquant à être bien autre chose qu'un « enseignant ».

Formateur... Qu'est-ce que cela pouvait bien signifier ? Nous n'en avons qu'une vague idée, ayant été accompagnée nous même dans cette même formation. Accompagner, ça nous savions, nous étions éducatrice après tout. Certes, mais accompagner quoi ? Qui ?

Pourquoi ? Jusqu'où ? Notre mandat d'éducatrice était clairement impliquant du côté du sujet, de l'être, dans son intimité, sa souffrance et ses besoins de part les dispositifs dans lesquels nous exerçons. Mais formatrice d'accompagnement, le mandat était-il « scolaire », « diplômant », « qualifiant » ?

Et puis nous avons choisi de commencer par des entretiens individuels avec les douze étudiants du groupe pour faire connaissance et les aider à construire un document dont la forme est libre mais qui doit faire état dans les premiers mois de leur « projet de formation ». C'est un outil pédagogique mis en place depuis quelques années par l'équipe. Ces entretiens ont été pour nous une aventure très riche mais déstabilisante voire violente.

Ce que nous avons perçu de ses douze paires d'yeux tournés vers nous, s'est décliné en douze personnes chargées d'une histoire parfois douloureuse au niveau familial et/ou scolaire et en grande demande d'un adulte « guide » tout en ayant peur de se livrer. Nous ne nous y attendions pas du tout. Cela peut paraître stupide mais la souffrance voire l'horreur de ceux et ce que nous avons accompagné, entendu et vu en protection de l'enfance nous avait fait presque oublier, dans un contexte plus ordinaire, que les autres aussi avaient une histoire et portaient des souffrances et des attentes qu'il fallait accueillir ! Qu'il fallait accueillir, a vraiment été notre réaction première.

Beaucoup de questions sont venues ensuite. Une étudiante qui nous a livré un secret douloureux nous en a voulu par la suite comme si nous l'avions poussée aux aveux, une autre nous a expliquée comme il était difficile pour elle de nous parler au vu des « trahisons » (elle le nomme ainsi) qu'elle avait vécues dans son parcours scolaire ou encore un jeune homme nous a beaucoup interpellées sur le mode du « je suis contre ».

Dans le même temps, le discours de nos collègues quant à la question de « jusqu'où va l'accompagnement dans cette formation » nous paraissait flou et contradictoire. Puis, nous vivions aussi incertaine notre arrivée au sein de cette équipe de par notre jeune âge, notre niveau d'étude, notre choix de quitter le métier d'éducatrice. Nous pouvions entendre « Tu as exercé combien de temps ? Ha c'est dommage il faut rester se battre sur le terrain ! », « Mais comment tu peux former à un métier que tu ne veux plus exercer ? », « Tu as tout de suite des opinions alors qu'en fait tu viens juste d'arriver »... Cependant, l'accompagnement que nous découvrions nous passionnait tellement et ces mêmes collègues nous nourrissaient tellement de leur pertinence et diversité. Nous avons ainsi,

trouvé la liberté d'arpenter ce nouveau chemin sans volonté de prouver des compétences mais en les forgeant à notre rythme, parfois lent et parfois fulgurant.

Quelque mois plus tard naissait l'envie de nous former, de poser nos questions et notre pratique spontanée pour mieux comprendre et élaborer cette nouvelle posture professionnelle. Ainsi, nous avons ressenti le besoin de repartir en formation avec ce Master.

Nous avons donc souhaité nous intéresser de près aux questions qui nous animaient : Le formateur doit-il accueillir tout ce que l'étudiant apporte ou poser une limite par rapport au cadre professionnel et scolaire de la situation d'accompagnement ? Le formateur doit-il favoriser l'exploration de soi, de son histoire au vue d'un métier accompagnant des personnes en souffrance ? Est-ce légitime ?

Pour avoir observée en tant qu'éducatrice des situations transférentielles, des postures rigides ou des effondrements de collègues face au public accompagné, nous avons une conviction profonde : celle qu'un éducateur ne doit pas se former uniquement à des techniques mais surtout être un adulte solide, sain, serein avec lui-même. Le reste est une culture professionnelle et une organisation sociale de la solidarité qui changent souvent et qui n'est pas ce qui « soigne » les gens.

Comme Philippe Jammet le livrait au 20 ans de l'AFAT « en trente ans de psychodrame, la seule chose qui m'est apparu soignant c'est que les personnes se trouvent en présence d'adultes fiables ». C'était une telle certitude pour nous, pour part à l'origine de notre envie de participer à la formation des éducateurs, que nous vivions tout cela comme une obligation, un devoir des étudiants, de la formation. Les éducateurs doivent avoir acquis en formation une certaine connaissance de soi, souplesse de fonctionnement, recul...

Nous avons de fait eu du mal à vraiment poser ce sujet tellement il était vivant en nous et nous semblait également infini ! Puis, nous avons choisi une modalité d'accompagnement particulière pour pouvoir traiter ces questions dans le cadre d'une recherche et nous avons ciblé auprès de qui la mener.

Ainsi, nous nous sommes centrée sur l'accompagnement individuel dans le cadre des entretiens pensant pouvoir y trouver la part la plus « intime » de l'accompagnement. Nous avons observé que le lien et le cadre d'entretien duel étaient souvent ce qui permettait aux étudiants de livrer leurs ressentis, leur histoire, leurs fragilités et leur vécu

de la formation. Puis, nous avons pensé questionner nos collègues sur leurs pratiques et expériences. Mais nous y avons renoncé pour deux raisons majeures : d'une part, notre position par rapport à eux, nous ne souhaitons pas les mettre mal à l'aise ni recueillir des discours teintés d'enjeux ou encore ne pas nous sentir libre dans le traitement des données.

D'autre part, réflexe d'éducateur, la première des étapes nous semble toujours à tourner vers les besoins des usagers. Nous avons trop souvent entendu des commentaires sur les étudiants qui nous abritent de la remise en question de nos pratiques. Nous pensons que, bien qu'il faille toujours avoir une distance critique et creuser le discours réel derrière celui énoncé, il n'en reste pas moins qu'ils ont beaucoup à nous apprendre sur notre métier.

Accompagnement et quête de soi en formation expérientielle d'éducateur

LA FORMATION DES EDUCATEURS SPECIALISES : UNE FORMATION EXPERIENTIELLE PAR ALTERNANCE

La formation des éducateurs spécialisés et sa qualification par un diplôme d'état sont deux temps distincts et organisés par des instances différentes. En effet, bien que régie par quelques textes officiels, la formation est organisée avec une certaine marge de manœuvre par les différents centres. Le diplôme, quant à lui, est organisé par le rectorat d'académie. Il s'agit donc de formations dans des centres locaux, dont le diplôme est organisé par académie, et a une valeur nationale.

Ce que nous allons définir comme étant une « base » commune de la formation des éducateurs spécialisés, définie par la loi, s'axent autour du principe de l'alternance, de l'articulation en domaines de compétences à acquérir donnant lieu au Domaines de Formation, et l'analyse des pratiques.

L'alternance : un principe de formation reconnaissant la valeur de l'expérience

Comme le stipule l'article 5 de l'arrêté du 20 Juin 2007 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé :

« la formation préparant au diplôme d'état d'éducateur spécialisé est dispensée de manière continue ou discontinue en trois ans. Elle comporte 1450 heures d'enseignement théorique et 2100 heures (60 semaines) de formation pratique. »

L'article 7 fixe ensuite les durées minimales de stage et l'obligation d'un stage long (28 à 36 semaines) que les centres de formation sont libres d'organiser par ailleurs dans leur propre logique de progression et d'organisation des contenus théoriques.

Le principe d'alternance est donc garanti ici par ce décret et vient assoir une position de principe selon laquelle le métier d'éducateur spécialisé ne pourrait s'apprendre en dehors de l'apprentissage sur le terrain.

Mais cette modalité n'est pas posée comme complémentaire ou préalable aux apports théoriques mais indissociée et gage de « qualité », comme le précise l'article 7 :

« la formation pratique délivrée au sein des sites qualifiants est l'un des éléments de la qualité du projet pédagogique de l'établissement de formation. Elle participe à l'acquisition des compétences dans chacun des domaines identifiés au sein du référentiel professionnel au même titre que la formation théorique et ne saurait être dissociée de cette dernière ».

Cela nous permet de mesurer l'intention du législateur, dont la tâche de réformer ce diplôme d'éducateur et ses formations en 2007 a été impulsée par les employeurs du secteur médico-social, et où l'expérience devient un atout pédagogique. En effet, comme le rappelle Pierre Dominicé P : 53 de La documentation Française, collectif,

« Les diplômes sont pris au sérieux dans le choix des candidats d'un poste, mais l'essentiel de la qualification, dans l'esprit de l'employeur, provient de l'expérience »

Pour revenir sur ce terme, Guy de Villers nous permet de le définir dans un premier temps dans « L'expérience en formation d'adultes » par son double sens:

« Apparu dans la langue française en 1265 chez Jean de Meung, le mot « expérience » vient du latin *experientia*, terme dérivé du verbe *experiri* qui signifie « faire l'essai ». Mais l'origine étymologique du terme est grecque : l'épreuve.

D'après A. Bailly, deux sens principaux se dégagent : l'un se définit par son orientation vers l'avenir, l'autre vers le passé. Dans le premier sens, l'expérience est une tentative, un essai, une mise à l'épreuve dont le résultat ne peut qu'être espéré. Dans la seconde acception, l'épreuve ayant eu lieu, le sujet a l'expérience de la chose vécue. L'expérience est ici le moyen d'acquérir une connaissance, voire cet acquis lui-même. »

Par ailleurs, cela nous semble représenter de façon pertinente ce qu'est l'expérience dans sa valeur formative, trans-formative : elle produirait alors une connaissance née du fait même d'avoir vécu une situation. Soit ce vécu confirme l'essai soit elle l'infirme, mais dans tous les cas, elle nous apprend sur la situation et la réalité de ce qu'elle met en jeu. En

effet, nous pensons qu'elle met en « je ». Elle permet à chaque sujet de se confronter en situation à sa façon de réagir, de penser en action, de s'adapter etc. Et quelques soient les concordances ou similarités entre deux situations ou personnes, leur expérience sera unique tout comme la connaissance qu'ils en tireront.

Cette connaissance née de l'expérience nous semble se traduire dans la réforme du diplôme d'Etat et des formations de notre secteur il y a deux ans, par l'introduction de la logique de « compétences ». Ce terme peut nous apporter des éclairages sur ce que nous apprend l'expérience.

De l'expérience à la compétence

En effet, les compétences sont dorénavant à acquérir, développer et mettre en œuvre pour prétendre à la qualification. Elles sont organisées en quatre domaines d'où découlent les domaines de formations :

- DC1 Etablissement de la relation et Diagnostique éducatif ;
- DC2 Accompagnement éducatif de la personne ou du groupe ;
- DC3 Conception et conduite d'une action socio-éducative au sein d'une équipe ;
- DC4 Construction d'un cadre d'analyse et d'une expertise des pratiques sociales et éducative.

Mais lorsque nous voulons définir ce terme de « compétence », il semble vouloir se dérober tant le nombre d'auteurs et de définitions est important. Le « Traité des sciences et des techniques de la formation », de Ph. Carré et P. Caspar, page 237 tente d'éclairer la notion de compétence à partir des diverses définitions émises depuis 10 ans :

Elles ont en commun « le lien entre compétence et action (...) elle n'existe pas en soi, indépendamment de l'activité, du problème à résoudre, de l'usage qui en est fait dans une situation professionnelle donnée et correspond donc à un contexte ». Et « même si les catégories diverges, tout le monde s'accorde finalement à y mettre un peu de savoir, beaucoup de savoir-faire et souvent – mais pas toujours- des savoir-être. » Enfin, « il ne

s'agit pas d'une somme (...) mais bien de capacités intégrées, structurées, combinées, construites... Cela sous-entend qu'il existe « quelque chose » en plus qui leur permet justement de devenir, ensemble de la compétence. »

Il existe donc bien un lien entre connaissance et expérience dans la définition même de la compétence. Guy Le Boterf, quant à lui dans son ouvrage « De la compétence, Essais sur un attracteur étrange » page 16 précise que :

« La compétence n'est pas un état ou une connaissance possédée. Elle ne se réduit pas à un savoir ni à un savoir-faire. (...) La compétence se réalise dans l'action. Elle ne lui préexiste pas comme la pensée qui se réalise dans le mot. »

La compétence se situe alors au carrefour de 3 domaines : le sujet, la situation professionnelle et la situation de formation. C'est la mise en jeu d'un répertoire de ressources : connaissances, capacités cognitives et capacités relationnelles. On pourrait dire toujours selon Guy Le Boterf que c'est un processus plus qu'un état. Et ce processus ne peut avoir lieu qu'en situation concrète d'action.

Mais pour autant pour qu'elle soit mise au rang d' « élément de la qualité du projet pédagogique » et de « formation pratique » par le législateur, cette expérience produit-elle de fait du savoir et des compétences chez les étudiants ? Or, comme le rappelle P. Dominici :

« L'expérience n'est pas un art brut ; pour être formatrice, elle mérite d'être construite et réfléchie ».

Ainsi, l'expérience en elle-même ne saurait être formatrice et pourrait même être dé-formatrice dans le cas d'expérience douloureuse ou « trop facile » d'ailleurs. Comme l'explique Alain Lieury dans son chapitre sur Mémoire et apprentissage : apprendre par l'action page 277 du « Traité des sciences et des techniques de la Formation » :

« le stage sans support théorique (cours ou apprentissage) ne permet guère de mémorisation durable. Ceci incite à la prudence quant à l'idée parfois admise de la meilleure efficacité « travail sur le tas » ou de « l'école de la vie ». En réalité, il faut un accompagnement théorique de la pratique, ce qui justifie pleinement les formations par alternance ».

Ceci légitime la co-présence de cours et de stages durant la formation lorsque l'on apprend un savoir-faire. L'alternance consisterait à comprendre par la mise en situation un savoir académique ou à éclairer par la théorie ce que nous sommes en train de faire. Il s'agit donc de décroisonner ces deux polarités pour accepter leur interdépendance et ainsi leur accorder une importance égale dans les processus de formation. Pour autant les auteurs utilisent surtout les termes de « connaissance », « de savoir » et « de savoir-faire ».

Mais lorsque cela n'est pas de l'ordre du geste mais de la posture ou du savoir-être, il nous semble qu'une dimension manque encore pour comprendre l'articulation entre pratique et connaissance qui produiraient de la compétence. Nous pourrions nous demander comment accompagner une compétence à être.

Nous pensons que c'est la troisième dimension fondamentale de la formation expérientielle qui donne sens à l'alternance et l'acquisition de compétences dans cette perspective : Le retour dialogique sur l'expérience ou l'analyse des pratiques.

Analyse des pratiques et réflexivité

Les centres de formation en travail social appuient, selon nous, la légitimité des modalités d'accompagnement répondant à ce besoin réflexif sur le référentiel de formation (annexe 3 à l'arrêté du 20 Juin 2007 relatif au diplôme d'éducateur spécialisé) à la rubrique des « contenus indicatifs ». Ainsi,

- « Accompagnement de l'élaboration d'une posture et d'une méthodologie professionnelles
- Analyse des pratiques et
- Suivi de formation »

sont préconisés pour chacun des Domaines de Formation.

Nous pourrions dire que l'analyse des pratiques fait référence à la nécessité dans le métier d'éducateur de devenir un praticien réflexif pour reprendre le titre de D. Schön. Il définissait la réflexivité comme « la réflexion en cours d'intervention professionnelle et sur cet agir » page 19. Il explique que les modèles formels que nous pourrions apprendre ne pourrions jamais s'adapter parfaitement à la particularité d'une situation. Il en déduit donc

que pour pouvoir agir, il faut rester ouvert à ce mystère de la nouveauté et pouvoir le penser pour faire évoluer sa réflexion.

Il ajoute que :

« c'est tout ce processus de réflexion en cours d'action et sur l'action qui se situe au cœur de l'art qui permet aux praticiens de bien tirer leur épingle du jeu dans des situations d'incertitude, d'instabilité, de singularité et de conflit de valeurs. »

Il s'agit donc en formation de pouvoir acquérir cette disposition d'esprit, cette appréhension de l'expérience par les étudiants pour qui c'est ne général, très nouveau.

C'est alors, sur la base des textes officiels notant cette nécessité d'analyse des pratiques, que des modalités pédagogiques de retour sur l'expérience ont permis de faire de la formation d'Educateur spécialisé une véritable formation expérientielle.

Pierre Dominicé précise d'ailleurs page 56 de la « Formation expérientielle : un concept importé pour penser la formation » que :

« Le savoir de l'éducation n'est pas un savoir de la pratique bénéficiant de l'éclairage théorique des disciplines qui le constituent. Le savoir de l'éducation est un savoir de l'action et non sur l'action. Il permet de penser l'action et pas seulement de s'en détacher. Le savoir de l'éducation est un savoir interactif, partagé par des acteurs qui réfléchissent à ce qu'ils apprennent. »

L'auteur légitime alors d'autant plus la formation expérientielle en ce qui concerne le champ de l'éducation et par extension, de l'éducation spécialisée. L'élaboration est souvent permise tout d'abord par l'accompagnement des référents de terrain ou de l'équipe dans son entier, qui permettent à l'étudiant de reparler de son expérience ou de poser des questions in situ.

Pour en rester sur le dispositif de formation, le Groupe d'accompagnement à la professionnalisation (GAP) ou Groupe de Supervision (ou encore d'autres appellations selon les écoles même si il est à noter que toutes n'ont pas fait le choix de mettre en place de tels groupes), est la modalité choisie essentiellement pour l'élaboration de l'expérience. Elle semble s'inscrire dans ce que l'auteur nomme « des acteurs qui réfléchissent à ce qu'ils apprennent ».

Elle passe par l'analyse des pratiques et la réflexion autour des postures professionnelles « éthiques » (compétence du DF 1 « assurer une fonction de repère et d'étayage dans une démarche éthique ») en groupe de pairs (entre 8 et 15), accompagné par un formateur durant les trois ans de formation. Ces espaces sont transversaux à tous les DF et la posture du formateur est, quel qu'en soit le style, de favoriser l'élaboration d'une posture professionnelle personnalisée et d'un savoir expérientiel qui puisse conduire à l'élaboration des compétences visées pour le diplôme.

Certaines modalités pédagogiques de travail en petits groupes sur la base des vécus en stage représentent aussi des modalités importantes pour accompagner cette production de compétences et de savoir expérientiel. Ils sont souvent nommés Travaux Dirigés.

Ce sont donc uniquement des espaces de groupe. Mais il existe aussi un accompagnement individualisé. Chaque formateur a un volume horaire imparti par étudiant pour l'accompagner de manière individuelle (visite de stage, évaluation des écrits et entretiens).

Alors, dans cette formation expérientielle, nous pouvons nous demander quelle est la fonction de cette modalité d'accompagnement. Est-ce pour? Si l'on prend la visite de stage et les bilans de fin d'année ou de formation par entretien individuel, qui sont ritualisés et donnent lieu à des écrits, il semblerait juste de dire que la nécessité d'un accompagnement individuel a pris racine dans la commande de « suivi de formation ».

Mais il nous reste alors à définir précisément deux aspects majeurs pour pouvoir tenter de répondre.

Dans un premier temps, après avoir « débroussaillé » cette notion de formation expérientielle, nous pensons devoir nous arrêter sur ce qu'implique le choix d'une telle modalité sur le plan émotionnel chez les étudiants. En effet, nous pensons que ce qu'induit une formation expérientielle et l'acquisition de savoir-être au regard du métier d'éducateur, peut nous fournir des hypothèses sur la fonction de l'accompagnement individuel.

Puis, nous devons mieux comprendre le terme d'accompagnement et en quoi il est différent ou non de celui de « suivi ». La notion même d'accompagnement peut nous apporter des éléments pour éclairer sa dimension individuelle au sein d'une formation expérientielle.

FORMATION ET CONSTRUCTION DE SOI

De la parole en groupe à l'intime

En posant ces questions et surtout en tentant d'y répondre, nous étions convaincues tout d'abord que si tout ne se traitait pas en groupe, c'est qu'il y avait une dimension plus intime qui existait dans cette formation. Cela nous semblait moins vrai, peut-être à tort d'ailleurs, pour d'autres formations par alternance (ébéniste ou cariste par exemple). Il y aurait une dimension spécifique dans la formation expérientielle des éducateurs qui nécessiterait de se traiter en « petit comité ».

Francine Laundry, dans la revue d'éducation permanente n°100/101 en 1991 « La formation expérientielle : origines, définitions et tendances », souligne un aspect de la formation expérientielle qui a alors particulièrement retenu notre attention :

« Chikering (1977) précise quels sont les résultats attendus d'un formation expérientielle : « Le fait de vivre un ou des événements doit entraîner des changements de valeurs, de sentiments, de connaissances, et d'habileté » (traduction libre). Il y a donc un engagement de la personne dans toutes ses dimensions (cognitives, affectives, comportementales, etc...), et les changements occasionnées par la formation expérientielle se font sentir à plusieurs niveaux (connaissances, habiletés, comportements, attitudes, image de soi etc.). La formation expérientielle ne se limite donc pas au développement de savoir-faire ou d'habiletés expérimentales. »

Cette auteure nous permet de comprendre qu'en effet la formation expérientielle des éducateurs spécialisés engendre des changements, voire des bouleversements, sur un registre qui va au-delà du professionnel.

Nous pressentions que professionnel et « privé » dirons-nous, ne pouvaient en aucun cas être clivé dans les changements occasionnés lorsqu'il s'agit non pas d'avancer sur une gestuelle avec un outil mais dans ses représentations sociales, son mode relationnel ou sa préhension d'évènements violents par exemple. Dans cette citation, l'évocation de

l'image de soi introduit clairement que les changements ne sont pas qu'externes (« attitude », « comportement ») mais aussi internes, profonds. L'image de soi nous amène dans un champ très intime, par sa subjectivité et son ancrage profond. Et si nous devions poursuivre au regard de notre expérience la liste non exhaustive de l'auteure, nous pourrions aussi citer : la connaissance de soi, de son histoire par exemple mais aussi la conscience de son fonctionnement émotionnel, de ses représentations, de ses atouts, de ses difficultés etc.

Il n'est peut-être pas seulement question de la connaissance, mais aussi de l'assumption pour être moins fragile et destabilisable par les événements complexes et les personnes en souffrance qui surviennent dans le métier d'éducateur spécialisé.

Dans tous les cas, la formation expérientielle ne vient pas seulement modifier un état de connaissances ou de savoir-faire mais aussi le Soi, plus généralement, plus profondément.

La question du Soi

Cette notion nous semble d'autant plus intéressante qu'elle nous paraît pleinement impliquée à celle de la réflexivité tant qu'avec celle de la construction des sujets en formation.

En effet, lorsque Paul Ricoeur écrit « Soi-même comme un autre », il nous permet de comprendre en quoi cette notion nous convie à une dimension réflexive et nous lie à l'Autre intrinsèquement. Pour un métier de « praticien réflexif », amené à accompagner l'Autre dans ses états de souffrances les plus extrêmes, cela a été pour nous une découverte majeure. Ainsi, page 11, P. Ricoeur explique :

« En ce qui concerne le français, le « soi » est défini d'emblée comme pronom réfléchi. Il est vrai que l'usage philosophique qui en est fait tout au long de ces études enfreint une restriction que les grammairiens soulignent, à savoir celle que « soi » est un pronom réfléchi de la troisième personne (il, elle, eux). Cette restriction est toutefois levée, si on rapproche le terme « soi » du terme « se », lui-même rapporté à des verbes au mode infinitif (...) le « se » désigne alors le réfléchi de tous les pronoms personnels et mêmes des impersonnels comme « chacun ». »

Dans un premier temps, pouvoir envisager le Soi comme un « je » impersonnel et omnitemporel ou désignant d'ordinaire un Autre, nous semble éclairer d'une part la réflexivité en action qui n'a pas toujours besoin d'autre surface dialogique que soi pour exister. En effet, avant ou après l'action, la réflexivité est souvent sous tendue par un dialogue avec quelqu'un ou par le fait d'écrire. Mais pendant l'action, si nous développons une capacité à penser ce que nous sommes en train de faire en l'observant et l'analysant déjà un peu, c'est que nous pouvons sentir en nous cette capacité de détachement, de « dialogue avec soi ». D'autre part, l'aspect impersonnel et omnitemporel du « soi » (découlant du « se ») pour désigner le « je », nous semble intéressant pour souligner l'aspect personnel et circonstancié du « je » par contraste. Ainsi, le « je » serait en mouvement avec le temps. Il ne traverserait pas tous les temps sans en être transformé en quelque sorte.

Par ailleurs, l'instinct de la langue de nommer cette dimension du « je » par une désignation d'ordinaire attribuée à la troisième personne, « soi », nous a semblé tout à fait révélatrice du fait que Soi et l'Autre sont indissociable et pousse donc un accompagnateur à se découvrir et dialoguer avec soi dans le même mouvement que de découvrir l'autre et de s'adresser à lui. Bachelard, cité par Buber M. dans « Je et Tu » explique que

« le je et le tu, ne sont pas des pôles séparables. L'amour du prochain est notre destin intime. Ce n'est donc pas du côté des centres je et tu qu'il faut chercher une ontologie de l'être humain, mais puisque l'être humain est relatif à l'humain, c'est dans le lien du je-tu, sur l'axe du je-tu qu'on découvrira les véritables caractères de l'humain. Il y a là une sorte d'ontologisme réciproque qui transcende le substantialisme du moi, qui fait du tu, en quelque manière, l'attribut le plus prochain, le plus fondamental du je ».

Nous pourrions mettre en perspective ces deux citations pour se demander si finalement « l'axe du je-tu » ne pourrait pas être désigné par ce « soi » que nous avons de commun en nous et qui reste étranger à nous-même. Vygotski, quant à lui évoquait dans « Pensée et langage » que finalement « je me connais seulement dans la mesure où je suis moi-même un autre pour moi » pour exprimer le potentiel de la situation de dialogue dans le soutien des apprentissages.

Dans tous les cas, ce trait d'union entre « je » et « tu » ou cette notion du soi comme un espace commun en chacun, nous semble lier de façon inconditionnelle au sein des

formations aux métiers de relation d'aide, relation à soi et relation à l'autre, connaissance de soi et de l'autre, conscience de soi et de l'autre, présence à soi et à l'autre... Et cela met en lumière l'importance fondamentale de l'entre-deux. Et si la réflexivité en action est possible, c'est bien qu'un entre-deux existe en soi sans quoi rien ne pourrait se penser.

L'accompagnement individuel nous paraît être un espace d'entre-deux : entre deux personnes, entre-deux dialogique, entre individu et collectif.

Maela Paul dans son article p52 de la revue éducation permanente N°153 consacré à l'accompagnement développe l'idée selon laquelle l'accompagnement est avant tout un entre deux permettant une transformation mutuelle :

« Mais si quelque chose se passe c'est bien parce que ce « l'un et l'autre » est créateur d'un espace : ce qui se passe se passerait donc dans l'entre de l'entrevue et de l'entretien »

En effet, il nous semble que c'est l'entre deux qui permet l'élaboration ou l'aide, un entre-deux bien souvent dialogique entre l'accompagnant et l'autre mais aussi entre l'accompagnant et lui-même et entre l'étudiant et lui-même. C'est une relation à soi et à l'autre dans le même mouvement. N. Denoyel schématise d'ailleurs cet espace dans la triple mise en action de l'accompagnement dialogique en formation page 152 de « Penser l'accompagnement des adultes ». L'espace de soi et de l'autre de chevauche dans la situation dialogique pour former l'espace du potentiel.

Jacques Lacan avait lui aussi exprimé quelque peu cette expression du « dialogue avec soi ». Alexandre Jollien, philosophe contemporain, a construit son dernier ouvrage « La construction de soi » comme un dialogue épistolaire avec Dame philosophie et les auteurs qui ont jalonné sa vie. A chaque lettre, il évoque comment sur son chemin, tel auteur et sa réflexion ont accompagné la sienne pour le faire grandir dans sa relation à lui-même, aux autres, à son handicap moteur, à la nature, aux objets... Il parle à une représentation personnifiée d'une discipline qui a nourri sa réflexivité.

Finalement, nous aurions pu faire appel à la psychologie pour penser la notion de Soi. Mais nous avons ici fait clairement le choix de développer la réflexion de P. Ricoeur, de citer la vision de Bachelard ou d'Alexandre Jollien pour privilégier un champ disciplinaire philosophique plutôt que psychologique.

Le choix du champ théorique philosophique et les sciences de l'éducation

En effet, nous avons noté dans notre carrière que l'écueil des éducateurs, et des formateurs par la suite, est de systématiquement mettre du côté de la psychologie les explications des phénomènes humains. Cela a pu être un argument de non intervention de collègues dans certains cas évoqués lors de réunions d'équipe, énonçant ne pas vouloir être en posture de « thérapeute ».

Pierre Dominicé développe cette idée P57 de « Formation expérientielle : un concept importé pour penser la formation » en se demandant si cela s'explique par le manque de pertinence des autres champs disciplinaires de nos jours. Nous ne le pensons pas pour autant. Nous pensons que la philosophie pourrait nous permettre de penser l'Homme autrement et en évitant une lecture des phénomènes entre normal et pathologique. Mais encore faut-il redonner une juste place à ces enseignements pour qu'elle puisse être un modèle de penser aussi puissant que la sociologie ou la psychologie dans notre culture métier. Peut-être que la difficulté vient du fait que la philosophie privilégie les questions alors que psychologie et sociologie tentent de donner des réponses. Or notre ère contemporaine souhaite des réponses, des solutions, applicables et évaluables. Cela nous fait écho avec un aspect évoqué page 105 par M. Roberge dans le N°153 d'Education Permanente. Elle explique que la relation d'aide a dérivé depuis quelques années à une relation de « résolution de problèmes ». Elle préfère alors pour conclure, la relation « d'être » pour définir l'accompagnement.

Ce qui retient le plus notre attention c'est l'écart de vision que cela induit de penser les personnes, les compétences où les relations comme des processus et non des états. Si l'on ne produit pas de solutions, on accepte de laisser l'accompagnement du côté du processus d'arpenter un chemin ensemble. Et si l'on accepte un modèle de pensée qui privilégie les questions aux réponses, on accepte le processus d'évolution perpétuelle des sujets.

Nous pourrions alors nous demander de quel processus il s'agit en formation expérientielle des éducateurs spécialisés pour continuer d'éclairer la notion d'accompagnement individuel. Si nous définissons cette formation comme un processus qui va au-delà de l'acquisition de connaissances et de compétences professionnelles, nous pouvons nous demander ce qu'est ce processus, puisqu'il s'inscrit tout de même dans la démarche d'acquérir un métier.

Le temps de la formation : un processus identitaire

L'idée du processus nous semble centrale pour définir la formation. Nous pourrions même dire que nul ne sait véritablement où il commence et où il finit car se construire en temps qu'éducateur ne débute pas avec l'entrée en formation et ne saurait se terminer au moment du diplôme. Tout d'abord parce que le désir d'exercer le métier (un métier de relation d'aide plus généralement) prend sa source dans des expériences profondes et anciennes : valeurs familiales, proches touchés par une problématique tel que le handicap, l'alcool dépendance ou les difficultés sociales, sentiment d'injustice sociale et d'impuissance ancré par des parcours de vie pour ne citer que quelques-uns de ceux que j'ai pu rencontrer dans les récits des étudiants ou collègues.

De plus, la formation s'inscrit dans un besoin d'acquérir de nouvelles compétences et un niveau de diplôme requis pour commencer à gagner sa vie, changer de domaine, ou évoluer dans sa carrière. Or, dans un premier temps, nous pouvons définir l'identité d'adulte en lien direct avec la situation d'emploi. Jean-Pierre Boutinet travaille sur une définition de ce qu'est un « adulte » aujourd'hui dans plusieurs ouvrages depuis 2004 et évoque cet aspect qu'est le travail comme indicateur de cet état d'adulte. Il l'évoque notamment par le contre-exemple de personnes en quelque sorte condamné à ne jamais se sentir adulte car l'accès au travail est difficile. Se sentir adulte. Nous pensons que se sentir adulte passe aussi par être reconnu en tant qu'adulte socialement. C'est pourquoi l'espace-temps d'une formation et sa qualification finale sont des enjeux à la fois pour soi et au regard de l'autre, des autres.

Dans un second temps, nous pouvons aussi émettre l'hypothèse que dans cette charnière identitaire d'adulte, les personnes investissent ce rite de passage au-delà des aspects professionnels. En effet, comme le souligne grâce à sa recherche D. Gourdon-Monfrais dans « Des adultes en formation : en quête de quelle reconnaissance ? », dans notre société contemporaine, les personnes qui viennent en formation ont des enjeux de l'ordre identitaire très importants. La préface, où nous avons retrouvé l'auteur P. Dominicé, a particulièrement retenu notre attention :

« Pour assumer l'histoire de leurs années d'enfance et de jeunesse, pour savoir s'orienter dans l'univers incertain du travail, pour être capable d'élaborer des projets ouvrant l'horizon du long terme dans un monde social où tout semble transitoire, les adultes ont besoin de se régénérer. Prise dans

une stratégie identitaire, la formation représente, pour la vie adulte, -selon la belle expression de Dominique Gourdon-Manfrais-, « un moment de remise en forme ». Certes il importe que la formation continue bénéficie de mesures législatives favorables et demeure largement ouverte à tous ceux qui veulent améliorer leur devenir professionnel. La formation n'est toutefois pas uniquement destinée au renforcement des compétences nécessaires au bon fonctionnement des entreprises et des administrations. Elle a également pour finalité d'offrir aux adultes la possibilité de remettre leur vie en projet de même que de travailler le sens de leur histoire personnelle. »

En effet, chaque personne entre en formation porteur d'une histoire, pas toujours véritablement appropriée, et que ce soit pour se lancer dans la vie active, pour se reconverter ou se qualifier, il s'agit d'un entre-deux durant trois ans. Il y a toujours un avant et un après, qui touche le domaine professionnel bien sûr mais aussi la personne dans son intime profond ainsi que le regard social. Les recueils de vie de cette thèse montre bien que le processus et ce qu'il représente pour chacun est totalement différent. Ce qu'ils ont de commun c'est le fait même que la formation représente des enjeux identitaires du type : Qui suis-je dans ma famille ? De quel milieu social je viens ? Quel secret je viens dépasser ? Finalement, l'entrée en formation serait une forme d'inscription dans un parcours singulier et le temps d'une réappropriation de son histoire.

Thierry Goguel d'Allodans (éducateur spécialisé et anthropologue) et Jean-François Gomez (éducateur spécialisé et docteur en sciences de l'éducation) viennent d'ailleurs de sortir un ouvrage intitulé « Le travail social comme initiation – Anthropologies buissonnières » sous la forme d'un dialogue entre les deux auteurs. Ils reviennent ainsi sur leur parcours de vie et pourquoi certaines questions ont traversé le temps auprès d'eux et présente la formation des éducateurs comme une initiation, une forme moderne de rite de passage.

Nous pourrions dire que la formation et la qualification n'ont que faire de cela. Certes. Mais dans un mouvement spontané, nous ne pourrions pas en dire autant de l'accompagnement sans en dénaturer le sens même.

De plus, l'auteure elle-même pose quelques « conditions » à cet enjeu identitaire, ou disons plutôt à son accompagnement justement pour qu'il devienne formateur :

« L'expérience vécue en formation, lorsqu'elle fait l'objet d'une élaboration réflexive et socialisée aura une portée formatrice. En d'autres termes, un temps de formation n'a d'impact identitaire que dans la mesure où les adultes qui y participent ont l'occasion de réfléchir aux processus que ces temps de formation déclenchent dans leur propre parcours ».

Il est à noter que la réflexivité et la formation expérientielle sont une fois de plus citées comme les conditions sine qua non du processus.

Pour reprendre la réflexion menée à partir de la notion de « soi » au regard de ces nouveaux éléments, nous serions tentée de dire que par l'entre-deux, entre soi et l'autre, en se confrontant à l'expérience de son nouveau métier dans l'entre-deux temporel de la formation, le sujet fait évoluer son identité. Il s'agit de son identité profonde mais aussi sociale. Il s'agit du Soi autant que de la socialisation de ce nouveau Soi.

Mais, alors, nous pouvons nous demander comment définir l'accompagnement individuel en prenant en compte ces dimensions : l'intimité et l'entre soi des échanges, et l'ampleur de la quête identitaire et sociale que représente la formation pour adulte aujourd'hui.

En effet, si nous pouvons mieux comprendre les enjeux du « soi » plongé dans l'expérience réflexive d'une formation expérientielle au métier d'éducateur, il n'en reste pas moins à tenter de définir une posture d'accompagnement adaptée. Nous allons donc nous attacher à définir cette notion. Nous allons donc commencer ici à élaborer notre propre vision de l'accompagnement individuel nécessaire en formation expérientielle des éducateurs spécialisés.

LA QUESTION DE L'ACCOMPAGNEMENT INDIVIDUEL

La notion d'accompagnement

Pour tenter de le définir, nous pourrions commencer par reprendre les termes sous lesquels apparaît cette fonction dans les textes législatifs présentés plus avant (annexe 3 de l'arrêté du 20 Juin 2007) : suivi et accompagnement. Ce choix des termes interroge sur leur définition et sur ce qu'elles induisent comme « esprit » de la loi, comme vision de l'accompagnement sollicitée dans nos missions de formateur dans un institut de travail social.

G. Le Bouëdec dans « L'accompagnement en éducation et formation, un projet impossible ? » page 133 s'interroge aussi sur cette notion de suivi qui nomme souvent l'accompagnement :

« Mais l'accompagnement exclut aussi les situations où les rapports humains en général, éducatifs en particulier, sont réglés par un contrat qui explicite les droits et les devoirs de chacun, et qui requiert le consentement libre et éclairé des partenaires. On peut désigner ces situations du verbe « suivi » : la notion de suivi est très fréquemment employée en éducation et formation : le suivi des élèves ; le suivi des stages ; le suivi des mémoires... Il y a dans ce mot l'idée d'un processus inscrit dans la durée, qui se déroule dans un certain ordre et une certaine cohérence avec un projet, et qui concerne ce qui est convenu contractuellement. Le suivi prévu au contrat concerne les ressources qu'apportera l'éducateur ou le formateur pour la réalisation de l'objectif, les échéances, la durée de sa prestation, les sanctions éventuelles en cas de manquement par l'un ou l'autre des partenaires. »

L'auteur poursuit en évoquant le fait que les situations d'accompagnement « chimiquement pure » sont rares et que souvent nous devons adoptées des postures mixtes. Nous faisons aussi de l'animation, du suivi, ou prenons une posture d'autorité et à un moment, choisissons d'être dans l'accompagnement. Il définit plus tôt ce dernier par :

« Le propre de la posture d'accompagnement est la centration inconditionnelle sur la personne de l'autre (...) » quel que soit son état d'âme.

Cet auteur et son propos nous ont paru très pertinents par le constat de départ commun : ce terme d'accompagnement est très utilisé aujourd'hui, pour nommer toute situation où quelqu'un est présent auprès d'un autre, simplement. Nous avons le sentiment que tout devient accompagnement. Maela Paul dans son article p52 de la revue éducation permanente N°153 consacrée à l'accompagnement, évoque d'ailleurs la « tolérance » nécessaire face aux différents rôles que l'accompagnateur doit jouer étant donné la nature « protéiforme » des domaines d'exercice dans lesquels peut se retrouver cette posture.

Pour autant, il nous semble que le conseiller pôle emploi n'a pas la même posture, puisqu'il s'agit bien de cela et non de tâches, que celle d'une infirmière en soin palliatif. La volonté de trouver du commun et d'appliquer un terme générique que serait celui d'accompagnement » nous semble quelque peu réduire ce terme au fait d'avoir quelqu'un avec soi pour faire quelque chose.

L'accompagnement individuel : un suivi ?

On peut bien entendu aussi s'interroger sur le terme de « suivi ». Nous pourrions nous demander si cela signifie « être juste derrière » l'autre. « Suivre du regard », « garder un œil sur » sont les expressions que cela nous évoque. Mais nous partageons avec l'auteur G. Le Bouëdec, ce point de vue selon lequel le « suivi » renvoie uniquement à une commande institutionnelle dans un cadre donné (logique de service) et à l'idée d'une temporalité relativement étendue induisant un processus. Ainsi l'idée de l'auteur d'alterner les postures en tant que formateur nous apparaît très pertinente et nous a permis à la fois de mieux accepter toutes les facettes de la fonction sans pour autant qu'elles se concurrencent.

En effet, à certains moments il paraît indispensable de se recentrer uniquement sur la personne en dehors de préoccupations de terrain ou d'école pour écouter pleinement l'autre dans sa complexité, qui dépasse le contexte de la formation. A ce moment nous serions dans une posture d'accompagnement. Mais nous pourrions nous demander si tous les étudiants en ont besoin, s'ils en ont tout le temps besoin et en quoi le cadre de la formation expérientielle peut le permettre. Il ne s'agit pas seulement de définir l'accompagnement en terme de notion ou de conviction personnelle mais aussi de

comprendre comment cela peut s'articuler avec les besoins des personnes accompagnées et du contexte.

Dans ce souci, nous allons donc développer notre recherche en présentant le contexte de l'institut où nous effectuons notre recherche et au sein de laquelle nous exerçons. Puis nous allons présenter notre démarche dans les choix méthodologiques au regard de notre sujet et notre volonté de mieux comprendre les besoins des étudiants. Ainsi, nous allons pouvoir finalement exposer ce que cette recherche a permis de confirmer des aspects théoriques précédemment exposés et d'ajouter des aspects de la question que nous n'avions pas envisagé. Nous pouvons d'ors et déjà que ces derniers ont largement participé à la professionnalisation que nous attendions de ce travail de mémoire. Ce par le contenu en lui-même mais aussi par le fait simplement d'avoir « découvert », d'avoir fait l'expérience par cette recherche, de percevoir au-delà de ce que nous cherchions.

Une méthode entre entretien semi directif et autobiographique

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

L'institut du Travail Social : un centre de formation privé géré par une association

L'Institut du Travail Social où j'exerce et mène cette recherche, est un centre de formation géré par une association.

Celle-ci gère également un laboratoire de recherche et formation en action sociale qui conduit des travaux pour le compte de collectivités territoriales, de services de l'Etat ou encore d'associations du secteur social et médico-social, en réponse à des appels d'offres ou des demandes d'études. Les chercheurs et les collaborateurs associés mobilisent leur connaissance des enjeux et des acteurs, ainsi que des méthodes en sciences sociales - en particulier de la sociologie - pour apporter une compréhension des questions sociales, une connaissance des besoins et des publics (personnes âgées, personnes handicapées, personnes en insertion...), un éclairage sur les logiques d'action des politiques publiques.

L'association comprend aussi un centre de bilan de compétences qui intervient dans quatre domaines spécifiques : la réalisation de bilans de compétences pour des salariés, l'accompagnement en orientation professionnelle pour les personnes en recherche d'emploi, le conseil en gestion des ressources humaines et en organisation, l'accompagnement social comme le précise son site internet.

L'institut du Travail Social s'organise pour cela en différents pôles : les formations supérieures, la VAE, l'Apprentissage, Education de jeunes enfants, Education Spécialisée, Educateurs techniques et le pôle vie quotidienne. Il dispense ainsi de nombreuses formations. Certaines sont qualifiantes (la plupart en fait) allant du niveau V (infra bac) au niveau I (cadre) du médico-social. Nous pouvons citer Maitresse de maison, Educateur technique, Aide Médico Psychologique, Educateur de Jeunes Enfants, Moniteur Educateur,

Educateur Spécialisé, Chef de service, Directeur d'établissement etc. Certaines ne sont pas qualifiantes comme moniteur d'atelier ou les préparations aux concours.

Chacun des pôles est supervisé par un responsable et déploie une équipe de formateurs qui conçoivent ensemble et mettent en œuvre les dispositifs de formation par filière de métier. Nous exerçons et avons mené cette recherche plus spécifiquement sur le pôle Education Spécialisée.

Le pôle Education Spécialisée et son organisation pédagogique

Le pôle d'éducation spécialisée comprend les formations de Moniteur Educateur (diplôme niveau IV en 2 ans) et d'Educateur Spécialisé (diplôme niveau III en 3 ans).

Les formateurs qui composent ce pôle ont, dans leurs fonctions principales, à la fois l'accompagnement des étudiants, l'animation de séquences pédagogiques mais aussi l'ingénierie de formation.

Cette dernière, nommée « délégation de direction », permet l'**ingénierie** des 4 domaines de formations communs tout ou partie aux ME et ES. Cela consiste à recruter les intervenants, à organiser la progression des contenus etc... Elle peut aussi représenter des responsabilités d'années de formation ou de promotion d'étudiants, l'organisation des certifications etc.

La **pédagogie** quant à elle se décline en plusieurs modalités que nous pouvons repérer dans un premier temps sous deux grandes égides : grand groupe ou petit groupe. En effet, les formateurs peuvent animer des Travaux Dirigés par petit groupe (20 maximum) sur des outils professionnels comme « L'Observation », « Les Entretiens » ou encore « La vie Quotidienne » qui consistent à mixer partage et élaboration d'expérience avec transmission d'apports théoriques et parfois mise en situation. Les formateurs peuvent aussi animer en petits groupes des journées transversales (ES, ME, ETS, EJE...) sur des thèmes comme « Travail avec les familles » ou « Violence et institution », purement basées sur l'échange de pratique et à partir de là, la production d'un savoir. Cela peut également prendre la forme de débat autour d'un film, d'exposés.... Mais par ailleurs un certains nombres de cours sont prodigués en grand groupe (60 ou 110 personnes) sous la forme de cours magistraux où l'échange avec l'intervenant est plus difficile.

Régulièrement, lors des journées pédagogiques ou des réunions, les équipes débattent et statuent sur ce qui sera directement animé par un formateur et ce qui sera animé par un intervenant extérieur, souvent professionnel de terrain (ES, ME, Chef de service, directeur d'établissement...) ou spécialiste d'un domaine théorique (sociologue, psychologue, philosophe...).

Quant à la fonction d'**accompagnement**, elle s'incarne par une modalité au cœur des pratiques des formateurs et de la formation des étudiants : celle du Groupe d'Accompagnement à la Professionnalisation (GAP). A de rares exceptions près, chaque formateur a entre un et trois « GAP ». Il se compose d'une douzaine d'étudiants et d'un formateur. Ce groupe est constitué pour toute la durée de la formation.

Le « suivi » individuel

Finalement, c'est cette appartenance au GAP qui détermine également le formateur d'accompagnement individuel attribué pour l'étudiant. Cet accompagnement individuel se décline sous différentes formes qui sont :

- 2 visites de stage en première et dernière année,
- 4h d'entretiens individuels par an par étudiant,
- L'évaluation formative de certains écrits,
- L'évaluation du parcours de formation dans le dossier de certification.

Comme évoqué dans la première partie, nous avons fait le choix de nous centrer sur les entretiens individuels dans cette fonction d'accompagnement. Nous faisons le pari d'une part que c'était l'espace le plus intime puisqu'un entre deux personnes. D'autre part nous savions qu'une relation tout au long de la formation renforcerait cet aspect. Nous pensions donc que ce serait dans cet espace qu'apparaîtraient les enjeux identitaires et bouleversant de la formation expérientielle et qu'ils seraient le lieu où les accompagner.

La première étape ensuite a été de savoir auprès de qui collecter les informations, rechercher les éléments dans ces entretiens : formateurs ou étudiants.

CHOIX DE LA METHODE: DEMARCHE ETHIQUE ET PERTINENCE AU REGARD DU SUJET

Le public observé

Même si une pratique issue d'une longue expérience et de qualifications peut être passionnante à observer, questionner et analyser, il nous a semblé compliqué de s'adresser à nos propres collègues de travail en position de chercheur. Nous avons supputé de possibles parasitages par le souci de montrer une « bonne » image à sa jeune collègue ou encore qu'une « redevabilité » s'installe dans la relation et rende complexe le travail ensemble tant que la liberté dans l'analyse des données. L'optique d'aller interroger des professionnels ailleurs aurait pu être une option mais celle de s'adresser à d'anciens étudiants nous est apparue, dans cette étape du Master 1, beaucoup plus pertinente.

Cela pour trois raisons essentiellement :

Basant notre entrée en Master sur une volonté de professionnalisation dans une nouvelle posture et auprès d'un nouveau public, il nous semblait indispensable de mieux connaître les caractéristiques et les besoins des étudiants pour les accompagner au mieux. C'est la démarche élémentaire du métier d'éducateur spécialisé que nous avons exercé et elle nous semble toujours fondamentale aujourd'hui. De plus, observer les pratiques ne permet pas de savoir si elles sont en adéquation avec les besoins ou même, pourraient l'être, si les besoins n'ont pas été au préalable repérés. Même si quand nous disons besoins, nous ne disons ni « attentes » ni « réponse nécessaire par un autre que soi ». Nous ne prenons pas les besoins comme une prescription mais comme une base de réflexion fondamentale.

Nous avons donc choisi de nous adresser à de jeunes professionnels dont les souvenirs de formation sont suffisamment frais pour ressurgir facilement. Mais la confrontation aux réalités du métier a pu leur permettre de mettre en perspective leurs besoins en formation au-delà des attentes. Celles-ci pouvaient être issue d'une certaine méconnaissance ou immaturité, et ne seraient donc pas légitimement vouées à orienter la pratique professionnelle des formateurs d'accompagnement.

Par ailleurs, une certaine proximité entre le public interrogé et nous même nous paraissait importante dans cette optique du Master 1, où nous ancrions notre sujet dans les

résonnances avec notre propre parcours. En effet, il nous a semblé important de déposer cela à ce moment pour mieux s'en détacher et adopter une vision plus claire.

Le public interrogé est, donc, diplômé éducateur spécialisé depuis moins de cinq ans et ayant suivi leur formation au sein de l'institut où nous avons suivi la nôtre et où nous débutons ce métier de formateur aujourd'hui.

Une fois ces éléments éclaircis, nous avons été dans une grande période de doute qui finalement était un questionnement éthique autour du choix de la méthode et une découverte des « sciences de l'éducation ».

Une réflexion préalable éthique

La démarche d'entretien auprès de deux à quatre personnes, comme proposé en cours, ne nous paraissait pas constituer une matière « sérieuse » de recherche « scientifique » puisqu'elle ne serait finalement que le reflet d'un individu et d'une histoire.

Pour nous, la démarche scientifique induite par la dénomination « sciences de l'éducation » induisait une dimension de recherche quantifiable et recoupant un grand nombre de personnes. Nous pensons aujourd'hui que nous voulions tirer une loi générale et certainement imparable aussi. Nous voulions prouver solidement notre vision de l'accompagnement. L'enjeu de la recherche était, pour nous, d'affirmer une identité professionnelle nouvelle et d'être prise au sérieux, légitimée par nos pairs au-delà de la qualification. J'ai partagé en partie ce sentiment auprès de l'équipe enseignante qui m'a offert de découvrir « l'approche du singulier » développée par Pierre Vermersch, dans son ouvrage « L'analyse du singulier de l'action ». Il y développe la dimension de la recherche des « déterminations » qui précède celle de « généralisation » et qui lui paraît fondamentale par le discernement précis qu'elle offre sur « chaque occurrence élémentaire de ce sur quoi porte la recherche ». C'est sur ce point que nous avons pu accepter pleinement le crédit de cette méthode mais il nous a fallu des étapes.

En effet, en plein questionnement, même après la lecture de ce texte, nous avons assisté à une conférence de Bertrand Bergier, enseignant chercheur à l'Université Catholique d'Angers, qui présentait son dernier ouvrage « La revanche scolaire ». Il a

exposé sa méthode de recherche auprès de plus de 300 adultes de trois types différents par rapport à son sujet pour pouvoir recouper et trouver une étiologie à la réussite dans les études (docteur, avocat...) de jeunes ayant eu une scolarité très difficile (quatre redoublements minimum). Bien entendu, il a travaillé avec une collègue et a reçu des aides sur des aspects précis (ne serait-ce que logistiques) mais cela n'a pas franchement permis d'atténuer nos doutes quant à la valeur de notre travail.

Pour autant, le temps suivait son cours et il a fallu agir. Nous avons donc décidé de ne pas vraiment faire un choix, qui à ce moment eût été peu convaincu, mais de « semer » et de choisir à la « récolte » en quelque sorte.

Ainsi, d'une part nous avons élaboré un questionnaire dans une visée quantitative. Puis, nous avons mené un entretien avec une jeune professionnelle. Enfin, nous avons aussi voulu vivre et exploiter un entretien autobiographique.

Nous allons poursuivre ici en exposant leur cheminement respectif et sur quelles bases théoriques ces différentes méthodes se sont ancrées. Nous allons chacune les situer dans ce qu'elles ont apporté à notre réflexion au moment de leur élaboration et exposer leur déroulement respectif dans un souci d'autocritique. Enfin, nous allons analyser le contenu récolté au regard de notre précédente partie théorique mais aussi comprendre les éléments nouveaux qui ont surgi.

L'APPORT DE CHAQUE METHODE EXPLOREE

Un détour par le questionnaire

Le choix d'utiliser un questionnaire nous a été déconseillé car il semblait en contradiction avec le sujet. Cependant, nous souhaitons ancrer ce sujet justement sur une donnée quantitative qui viendrait « prouver » que la question du Soi des étudiants nécessite d'être accompagné.

Nous avons donc élaboré un questionnaire :

« qui consiste à poser à un ensemble de répondants, le plus représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un évènement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs. »

comme le précise Quivy et Campenhoudt dans leur Manuel de recherche en sciences sociales page 190.

Pour autant, le sujet ne pouvant être traité de façon trop guidée et n'étant pas sur des données purement objectives mais sur du ressenti et des parcours individuels, nous avons élaboré un maximum de questions ouvertes. Nous sommes pour autant restée dans la limite du raisonnable au vue du traitement nécessaire ensuite. Pour que le recueil soit traitable quantitativement, nous avons besoin d'une cinquantaine de retour, toujours selon Quivy.

Pour cela, nous avons tout d'abord testé le questionnaire sur une personne répondant aux critères en étant près d'elle pour recueillir ses questionnements et observer ses réactions. Cela a donné lieux à de nombreux remaniements de questions pas assez claires et d'ordre des questions qui orientait le registre de réponse (formelle, personnel, affectif...) pour que cela corresponde mieux à la recherche. Cependant, la question des besoins d'accompagnement individuel en formation car le Soi des étudiants y est déstabilisé ne s'aborde pas de manière directe au risque de générer des réponses désincarnées, orientées ou déclaratives. Nous cherchions donc à le « prouver » de manière détournée en évaluant ce que l'accompagnement individuel, notamment les entretiens

duels, ont représenté dans leur parcours de formation et quels ont été les moments qui les ont le plus déstabilisés. Nous cherchions à savoir de quel nature ils étaient, sur quel registre (personnel et/ou professionnel) si cela avait été accompagné individuellement, et en avaient-ils eu besoin.

Nous avons accompagné ce questionnaire de quelques lignes situant le cadre de la recherche et remerciant de la participation. Nous avons sollicité le responsable du Pôle Education spécialisé de l'institution pour présenter notre démarche, solliciter l'autorisation et utiliser sa liste d'envoi par mail des formateurs du pôle.

En effet, afin de réduire les coûts et de faciliter la démarche, espérant ainsi un meilleur retour des questionnaires, nous avons souhaité utiliser internet. Pour cela, nous avons adressé un message à tous les gappeurs du pôle leur expliquant la démarche, sachant que tous les collègues connaissent notre situation et certain notre sujet de recherche, leur demandant de faire suivre le questionnaire à leurs anciens étudiants de moins de 5 ans de diplôme.

Pour autant, certains n'avaient pas gardé les adresses, certains, ne souhaitaient pas le faire par éthique. Malgré l'envoi des autres formateurs, seuls 10 étudiants ont répondu. Aujourd'hui, nous pensons que de toute façon, les questionnaires auraient été complexes à traiter statistiquement et qu'ils n'auraient pas prouvé grand-chose au regard du sujet finalement. Cependant, certaines réponses aux questions ouvertes notamment sur ce qu'a apporté l'accompagnement individuel aux étudiants sont tout à fait intéressantes. Elles le deviennent surtout mises en perspective avec les éléments des entretiens. Nous tenons à préciser que le questionnaire numéro 5 n'a pas été joint en annexe car l'étudiante qui l'a renvoyé avait fait une VAE qui est un mode d'accès au diplôme mais qui n'est pas une formation donc cela n'entrait pas dans critères.

Nous avons donc décidé de pouvoir garder ces entretiens comme matière de recherche mais dans une optique plutôt qualitative que quantitative. Il nous aura fallu l'expérience pour le comprendre et pas seulement l'expérience du questionnaire mais surtout l'expérience de l'entretien.

En effet, au détour de sa conduite et de l'analyse du discours, nous avons pu nourrir notre sujet et nous laisser surprendre par des aspects auquel nous n'avions pas pensé a priori.

L'entretien semi directif

L'entretien tel que nous l'avons mené semble correspondre aux différents styles de techniques d'entretien de Carl Rogers notamment dans l'approche semi directive où l'accompagnateur

« Soutient l'expression du sujet et apporte des éléments de reconnaissance de soi et du contexte (ou point de repères sur soi et autrui) qui permettent au sujet de lui voir attribuer sens et valeur en fonction de ses propres projets et de s'autodéterminer en toute connaissance de cause. »

Cela ne nous a pas étonnée et la posture n'a pas été compliquée à trouver puisque nous avons exercée en protection de l'enfance dans des postes où nous menions beaucoup d'entretiens. Or, dès le début, nous avons été intéressée par la posture exposée par C. Rogers. Nous avons affinée cette pratique au fur et à mesure des années. En effet, c'est une posture intermédiaire délicate qui nous a nécessité de l'expérience. Il est subtil de pouvoir guider un entretien en le laissant aller là où il doit ! Le semi-directif nous semble intéressant car il permet beaucoup de souplesse tout en étant sécurisant. Il ne s'agit pas qu'il n'y est aucun cadre. Cela serait compliqué dans le cas d'une recherche. Mais il serait inopportun d'interdire une marge de manœuvre et de création à la personne interviewée. Finalement, l'entretien étant un entre-deux, il paraît simplement normal que le dialogue appartienne aux deux protagonistes quelques soient leurs fonctions et attentes respectives.

Quant au choix de l'interviewé, nous nous sommes adressée à la collègue d'une amie éducatrice spécialisée. Nous souhaitons simplement nous entretenir avec une ou un jeune professionnel de moins de cinq ans d'expérience. Comme précédemment évoqué, nous pensions ainsi trouver un intermédiaire entre une suffisante proximité temporelle pour que les souvenirs soient encore vivants et une expérience professionnelle qui donne recul et sens à la période de formation.

Nous avons donc pris contact avec elle par téléphone. Nous nous sommes retrouvées dans une salle de l'université vers 17h15 un soir de semaine où elle ne travaillait pas. Tout le monde était parti. Vers le début d'entretien, le gardien est passé fermer et nous avons pu signaler notre besoin de temps dans cette salle, ce qui a détendu l'atmosphère avec une touche d'humour en imaginant être enfermées ici pour la nuit en scénario catastrophe. Je pense aussi que la proximité d'âge et d'expériences, pour le peu que nous en avons échangé au téléphone, a contribué à une certaine libération de la parole

mais très progressivement durant l'entretien. En effet, au départ, nous pensons que le contexte d'une recherche en master, a généré chez G. un extrême souci de « bien » faire et une forme de pression à devoir dire des choses intéressantes, sans trop savoir ce qui allait nous intéresser d'ailleurs.

Aujourd'hui, pour en avoir discuté a posteriori avec une collègue, il est possible que le choix du lieu est induit une position défensive et peu tourner vers soi. En effet, les locaux de l'université représentent tout d'abord un espace social peu intime. De plus, il est plutôt le terrain du chercheur que celui de l'interviewé. Nous n'avions pas mesuré ses enjeux avant de vivre cette première expérience d'entretiens de recherche.

L'entretien autobiographique

Comme nous l'avons évoqué en préambule puis à quelques reprises, il est notable que ce travail de recherche et notre nouveau métier de formateur passaient d'abord par une phase d'écho avec notre propre parcours en formation. Il nous est apparu nécessaire d'assumer cet état de fait pour mieux le dépasser dans notre processus de professionnalisation lors de ce master.

De plus, la question du soi et de la réflexivité traitée ici, nous a conduit naturellement à penser qu'il serait incohérent de ne pas commencer par regarder en soi.

Enfin, cet entretien autobiographique est directement inspiré des théories de l'Histoire de Vie, qui est un des rares courant qui a inscrit le soi comme directement lié au processus de formation et à la vie professionnelle. Alex Layné dans « Faire de sa vie une histoire. Théories et pratiques d'une histoire de vie en formation » page 173 explique qu'

« Ainsi les domaines de la vie professionnelle, de la formation et de la vie privée n'apparaissent plus comme disjoints (disjonction qui renvoie à la séparation moderne entre vie publique et vie privée) »

Cette vision nous a semblé totalement cohérente avec notre sujet. D'ailleurs les ouvrages traitant de l'histoire de vie utilise la notion de « soi » comme « De la transformation de soi » (2006) ou « Souci et soin de soi » (2002). C'est une méthode tournée vers le sujet qui tente d'évoluer par la réappropriation de son histoire dans la situation d'énonciation.

Nous avons tout d'abord écrit des textes, qui furent très intéressants à titre personnel mais nous avons des difficultés à nous focaliser sur l'objet de recherche et le

récit nous emmenait un peu partout. Puis nous n'arrivions plus à écrire comme si tout avait été dit. Puis, le traitement des données paraissait plus intéressant si il pouvait être croisé avec l'entretien semi directif.

Nous avons donc finalement fait le choix de demander à une collègue de nous faire passer un entretien pour pouvoir être en situation de dialogue afin d'avancer et de pouvoir garder une trame similaire à celle de l'entretien semi directif. Notre collègue était au courant de notre sujet mais pas dans les détails. Elle eu pour consignes de notre part de chercher à ce que nous fassions le récit des entretiens individuels que nous avons vécu en formation d'éducatrice (pourquoi, avec qui, sur demande de qui, où, quand, sujets abordés... globalement) sans trop couper le discours spontané.

Sans grand étonnement intellectuel mais avec la surprise de le vivre, nous nous sommes souvenue d'éléments oubliés et avons bien plus raconté de choses que seule devant notre feuille ou notre dictaphone. Les techniques de reformulation, la reprise de certains de nos mots ou des demandes en quelque sorte d'explicitation de la part de notre interlocuteur, nous ont conduit à libérer le discours et à pouvoir aller plus loin.

Le fait que nous nous connaissions déjà et que cela se passe chez elle, ont aussi favorisé la parole et permis un climat de « confidences » propice à la réminiscence. L'écoute de notre propre récit pour la transcription écrite a été en terme de conscience de soi. Notamment, nous n'avions pas tant mesuré la quête identitaire et la place du formateur dans notre propre parcours : celui qui guide mais aussi celui qui déçoit ou qui ne répond pas, ce qui nous oblige à puiser dans nos propres ressources. Et la question de la place en tant qu'adulte vis-à-vis de l'autre nous a semblé très présente aussi dans notre discours. Bien que consciente de l'enjeu de notre diplôme d'éducatrice, en nous écoutant, nous l'avons mesuré d'autant plus.

ANALYSE ET SURPRISE

La confirmation des hypothèses de départ

En croisant toutes les données, il semble bien que nos hypothèses de départ se confirment. Tout d'abord, la formation porte des enjeux angoissants en terme de passage à l'âge adulte et de reconnaissance sociale (entretien avec G. lignes 46 à 55 ; ligne 34 à 37 du questionnaire 6, ligne 36/37 du questionnaire 7). C'est évoqué pour la plupart comme un processus d'autorisation à s'affilier à un corps de métier qui génère des angoisses, des doutes sur sa place dans la société et ses capacités individuelles.

D'autre part, nous avons retrouvé dans chacun des entretiens et des questionnaires, la notion de réflexivité et l'importance de l'autre comme interlocuteur pour développer cette disposition à se penser avant, pendant et après l'action.

Enfin, chacun évoque l'importance de l'alternance l'aspect expérientiel de la formation. En effet, ces jeunes professionnels ont perçu comment le retour sur l'expérience vécu en stage leur a permis d'apprendre. Et chacun évoque autant le stage que le contenu dispensé à l'institut lorsque nous interrogeons avec le terme de « formation ».

Pour autant, certains thèmes ont pris une importance totalement imprévue dans le traitement des données recueillies. Nous allons nous attarder sur ces aspects qui de fait ont nécessité de nouvelles recherches théoriques et ont véritablement fait évoluer notre vision et notre posture à ce jour.

L'importance de l'accompagnement des écrits en formation expérientielle

L'importance accordée par les étudiants à l'accompagnement des écrits (cité comme seconde instance majeure d'accompagnement individuelle dans 4 questionnaires sur 10 et support de tous les entretiens de G. dans son récit de formation) nous a beaucoup surpris. En effet, dans le récit de notre propre parcours, il est à noter que ce n'était pas

présent. Pour autant cette découverte en recherche correspond tout à fait à la découverte que nous opérons dans nos fonctions cette année.

Certains questionnaires et l'entretien de G. présente cela comme :

- un soutien dans ce qui représente un stress, « se rassurer » pour ceux qui ne sont pas à l'aise à l'écrit.
- ou encore, une guidance soit par « un savant » c'est-à-dire quelqu'un qui donne des références théoriques ou encore ce que nous nommerons un « académique » c'est-à-dire celui qui peut dire « ceci entre dans la commande, cela non », « la méthode est... ».
- Mais ce qui revient aussi, c'est en fait un support supplémentaire à la réflexivité. Cela semble permettre en reparlant de l'écrit, de reparer des faits vécus et de prendre encore du recul.

Cela nous a évoqué l'article de Jean Noël Demol dans le N°153 de L'éducation permanente qui a adopté également une méthode tournée vers le recueil de ressenti des étudiants quant à l'accompagnement des mémoires. Il explique page 136 qu'en effet, il est demandé à l'accompagnateur de faire preuve de « qualités intrinsèquement personnelles, d'un savoir-faire organisationnel que de capacités à être cognitivement une personne ressource. » Nous avons en effet retrouvés les mêmes domaines relevés par les étudiants. Lors de l'entretien, G. évoque beaucoup l'écoute, le conseil de fond, de forme et d'apports théoriques. Le formateur prend là la posture d'un enseignant particulier en quelque sorte. Il transmet ses connaissances en individuel pour mieux s'adapter aux thèmes abordés par chacun.

Notons que dans sa réponse 5, il est clair que le premier lien instauré est de l'ordre de « lui il sait, moi je ne sais pas » (sur la théorie et sur les institutions du secteur). Dès la fin de la réponse 7, elle évoque l'aspect rassurant par la présence et l'écoute majoritairement, qui lui permette de dépasser des « obstacles » dans sa réflexion. Cet accompagnement va donc au-delà de l'écrit en lui-même, mais porte aussi sur la réflexion sur l'action demandée dans ces écrits en réalité. En effet, les écrits demandés en formation sont des réflexions sur les actions menées, avec l'aide d'un recherche théorique étayant. Pour la certification, les écrits sont un supports pour monter son savoir en action, sa compétence. Il s'agit donc toujours d'écrits sur l'expérience. Les entretiens sont donc bien un support de plus à la réflexivité par l'échange avec un formateur autour de ces écrits. Ils

permettent par un autre biais qu'écrire ou échanger en groupe ou seul avec soi, de continuer à faire évoluer sa réflexion sur l'action et parfois à lever des « bloquages » (ligne 58 entretien avec G.).

Finalement, que les entretiens soient le lieu de travail sur les écrits ou un support plus « intime » ou « individualisé » à la réflexivité et à la transmission d'un savoir théorique, la forme des entretiens en dit long en terme sur la fonction dans l'accompagnement.

En effet, ce qui nous a appris beaucoup sur ce qu'accompagne les entretiens individuels dans cette formation, c'est finalement qui les sollicite et quand, non pas nécessairement leur contenu.

Le Formateur, témoin de Kronos et fonction du rituel

L'entretien avec G. révèle l'importance que prenaient les bilans d'année. Ce sont des rituels institutionnels. Le formateur, parce qu'une temporalité collective a été décelée (fin d'un stage, fin de l'année scolaire...), institue un entretien pour chacun, qui permet le passage d'un moment à un autre par un bilan.

G. évoque cela comme des « rencontres rythmées » (Réponse A5 ligne 32), cela permet « de faire une photographie de là où » elle en était (réponse A7 ligne 42). Et nous pouvons noter au regard de la réponse A8 « s'il n'avait pas eu lieu je l'aurais demandé », que ces rituels institutionnels et la temporalité à laquelle ils correspondent, ne sont pas dénués de sens et semblent synchronisés aux besoins des étudiants.

Du reste nous pourrions nous demander s'il n'est pas plus intéressant de laisser la demande de l'étudiant s'exprimer dans la mesure où dans une formation pour adulte, l'accompagnement ne devrait pas anticiper les demandes. Cela pourrait être infantilisant. La question mérite d'être posée et d'attirer notre vigilance.

Mais nous pensons que le rituel n'est pas là pour dire « nous connaissons mieux que toi tes besoins, inutiles de demander » mais répond plutôt à une double préoccupation : celle de rassurer et celle de mettre tout le monde sur le même rang.

En effet, dans les deux entretiens, il est à noter l'ampleur du « stress », des « émotions », de « l'angoisse » qui est exprimée (Entretien avec G. lignes 48, 57, 69, 87,

98, 125 ; entretien autobiographique lignes 36, 41, 59, 108). C'est « un ensemble de règles et d'habitude fixées par la tradition ». La fonction du rituel est avant tout de rassurer. Il permet de fixer un temps auquel il est possible de se raccrocher avant ou après dans un moment difficile. Dans l'entretien avec G., elle précise qu'elle a pu avoir des notes pour ces entretiens, qu'elle en avait préparé le contenu qu'elle « voulait absolument discuter avec » son formateur (ligne 64). Il a donc été préparé en amont, a permis de différer des questions et des inquiétudes car elle savait que cet entretien aurait lieu.

Par ailleurs, dans cette préparation, il y a aussi une dimension formelle donnée à l'entretien. Dans la relation avec le formateur et la temporalité de la formation, des étapes se franchissent en terme d'élaboration d'une posture professionnelle. L'étudiant devient de plus en plus un « praticien réflexif », et prend des responsabilités progressivement en stage avec des publics en grandes souffrances. Comme évoqué en première partie cela touche les étudiants dans des changements profonds de rapport à soi, à l'autre et à son environnement. Ainsi l'entretien ritualisé semble être également une première instance socialisée, mais encore intime, pour se donner une « forme », se présenter dans sa nouvelle fonction et posture. Les enjeux face à cette nouvelle « forme » sont nombreux comme soulevé également en première partie, donc l'entretien avec le formateur pourrait être un entre-deux où professionnel et privé peuvent se mêler un peu, où présentation formelle et informelle à l'autre peuvent cohabiter encore. C'est un espace social pour se donner une forme de professionnel mais pas encore au regard du groupe de pairs ou du milieu professionnel comme en GAP ou en visite de stage.

G. dans son entretien évoque ligne 53 :

« L'équipe me faisait confiance et je me sentais capable mais en même temps toujours avec cette inquiétude « est-ce que je fais bien ou est-ce que je fais pas bien ? » C'était quelque choses que je pouvais discuter avec l'équipe mais c'est vrai qu'en discuter avec un gappeur... avec mon gappeur c'était rassurant dans la mesure où... ça me permettait de vider mon sac »

L'entretien avec le gappeur est donc l'entre deux dialogique d'un entre deux professionnel pourrions-nous dire. Le gappeur représente l'entre deux de l'intime et du professionnel. En effet, il est à noter dans ce passage, la reformulation spontanée pour passer de « un » gappeur à mon « gappeur ». Il s'agit de la première fois où G. évoque le

formateur comme celui qui lui a permis par son savoir et sa disponibilité de débloquer une situation de crise.

Le saisissement de l'opportunité

En effet, lors de ce passage de la ligne 49 à 70, la jeune professionnelle évoque ce souvenir de son entretien de fin de formation (rituel institutionnel). Elle expose l'indisponibilité de ses référents de terrain et que le formateur vient en quelque sorte pallier en la « rassurant » mais aussi en lui permettant de « vider son sac ». Il est à préciser que le bilan de fin de formation n'est pas nécessairement le lieu pour cela et ne l'a donc été que parce que cette personne ne avait besoin et que son formateur l'a accueilli.

Une étudiante (questionnaire 3) globalise en expliquant que ce qui a tout permis, guidance à l'écrit comme tout le reste, c'est la disponibilité de sa formatrice.

Cette disponibilité nous semble être traduite par la souplesse d'un changement de posture de la part du formateur pour être uniquement dans l'accompagnement comme le décrit G. Le Bouëdec « L'accompagnement en éducation et formation, un projet impossible ? » au moment où il sent qu'il le faut. L'auteur l'explique page 133 en évoquant le fait que les situations d'accompagnement « chimiquement pure » sont rares et que souvent nous devons adopter des postures mixtes. Nous faisons aussi de l'animation, du suivi, ou prenons une posture d'autorité et à un moment, choisissons d'être dans l'accompagnement. Maela Paul dans son article p52 de la revue éducation permanente N°153 consacrée à l'accompagnement, évoque d'ailleurs la « tolérance » nécessaire face aux différents rôles que l'accompagnateur doit jouer étant donné la nature « protéiforme » des domaines d'exercice dans lesquels peut se retrouver cette posture.

Nous pourrions dire alors que la question centrale est devenue quand changer de posture. Au regard de l'entretien avec G. (cf. tableau des adverbess de temps en annexe), et de notre entretien autobiographique, il nous semble que le plus important soit le saisissement de l'opportunité. Que ce soit le moment où nous sollicitons un entretien auprès de l'étudiant, ou le saisissement de questionnements qui n'ont rien à voir avec le prétexte énoncé de l'entretien, ou encore la réponse positive à la sollicitation d'un entretien, il s'agit bien de saisir un moment.

Saisir un moment, en réalité c'est saisir le moment. En effet, nous pourrions dire que certains moments représentent des opportunités importantes de soutenir des changements importants dans la posture des étudiants ou des émotions envahissantes et difficiles. En effet, les besoins des étudiants et leur disponibilité aux changements de posture que leur demande une formation expérientielle au métier d'éducateur ne sont pas linéaires et permanents (cf. tableau des occurrences d'adverbes de temps en annexe). Des opportunités d'accompagnements surgissent et ne dépendent ni des étudiants ni des formateurs.

Cela nous évoque le mythe du Kairos et l'autre dimension du temps qu'il incarne. C'est un Dieu de l'opportunité, petit-fils de Zeus. Ce dernier avait dévoré Métisse pensant endiguer la prophétie annonçant le vainqueur de Chronos dans la descendance de cette déesse de la métamorphose et de la ruse. Lui-même se considérant comme le vainqueur de son père Chronos, puisse qu'épargné, n'a pas supporté la concurrence possible. Mais quelques générations plus tard naissait Kairos, un Dieu représenté avec une longue mèche sur crâne. Il est invisible sauf au moment où il passe, si nous arrivons à saisir sa mèche. Il court sans cesse et repasse si nous n'avons pas pu le saisir.

Nous avons été très surprise par cette dimension de l'occasion, de l'opportunité, dans l'accompagnement. Nous étions trop attachée à croire que l'évolution du soi était une étape obligé pour les éducateurs comme si cette dimension était maitrisable. Cette notion de saisissement engendre la conscience des capacités d'écoute, d'empathie, de garder tous ces sens en action. Il s'agit d'être dans une attitude d'ouverture et des sens en alerte. Mais cela nous rappelle aussi que cette disposition n'est pas toujours possible, ne serait-ce que par les conditions matérielles (week-end, congés...).

Ce qui est étonnant, c'est que dans l'entretien avec G. (ligne 98 à 129) et dans l'entretien autobiographique (ligne 82 à 115), il y a l'évocation d'une certaine frustration. Il y a évocation d'un moment clef où nous avons déploré l'accompagnement de notre formateur. Il nous semble important de faire quelques hypothèses d'analyse.

Tout d'abord, il est à noter que G., lorsque je l'invite à poursuivre, explique : « là j'avais besoin à ce moment-là qu'il ne soit pas que celui qui corrige mes écrits mais celui qui m'a suivi pendant trois ans, mon formateur, qui a suivi tout mon parcours de A à Z au travers de mes stages, de mes écrit etc, qui a vécu au travers des gap et des entretiens toutes les phases par lesquelles je suis passée... ». Nous pourrions dire que comme le formateur d'accompagnement est témoin du Kronos, du temps qui dévore et qui transforme non sans

émotions et épreuves, l'étudiant le convoque à saisir les occasions d'accompagnement pure au sens de G. Le Bouëdec. Ces moments où il est temps de partager simplement notre humaine condition commune parce que l'autre est déstabilisé sur son chemin. G. explique d'ailleurs qu'elle était fragilisée par des événements personnels. Elle qualifie cette occasion non saisie par le formateur de « dure », de violent (ligne 111).

Ainsi nous pensons que cet aspect de l'accompagnement nous ramène à une position très humble car non seulement, c'est l'autre qui nous amène l'opportunité mais en plus, nous ne pouvons pas toujours la saisir.

G. Le Bouëdec le précise page 138 de son ouvrage déjà cité :

« Ajoutons, pour terminer, que la posture d'accompagnement est toujours, de par son objet même, une décision éthique (...). Disons, dès à présent que cette posture n'est adoptée par quelqu'un que si elle le veut bien : en effet, comme nous croyons l'avoir montré à l'instant, si c'est presque toujours au travers et à l'occasion des fonctions pédagogiques, thérapeutiques ou soignantes que peut se déployer un accompagnement, personne dans l'exercice de ces fonctions n'est contraint de devoir accompagner un autre ; il peut toujours s'en tenir aux obligations statutaires, ou contractuellement définies, pour lesquelles il est officiellement rémunéré. Vouloir qu'il en soit autrement relève de l'injonction paradoxale. L'accompagnement requiert un projet spécifique de la part de l'accompagnateur et la demande, à tout le moins, l'adhésion de la part de l'accompagné. »

Ainsi, nous devons être dans une disposition de vouloir (ou pouvoir) être dans l'acceptation pleine et entière de l'autre, comme il définit l'accompagnement. Il rappelle aussi que l'étudiant lui aussi doit avoir envie d'être accompagné. L'accompagnement est un espace de partage qui ne peut être soumis à l'obligation. Donc le formateur peut ne pas saisir et/ou l'étudiant ne pas vouloir.

Cela nous laisse penser que finalement certains étudiants vivent peut être aussi des bouleversements du Soi sans pour autant demander à leur formateur de les y soutenir. Ils demandent peut être à quelqu'un d'autre, comme dans le cas de notre entretien autobiographique (ligne 42 à 56) à un autre formateur. Mais nous pouvons aussi imaginer qu'un étudiant ne fasse appel qu'à des membres de son entourage ou à personne d'autre qu'à lui-même d'ailleurs.

Ce qui est intéressant en croisant les deux entretiens c'est que cette « déception » arrive au même moment, c'est-à-dire en dernière année de formation, en fin de professionnalisation. Nous pourrions donc nous demander si consciemment ou non, de part et d'autre, le formateur et l'étudiant ne doivent pas vivre de toute façon un tel moment pour pouvoir mettre fin au lien d'accompagnement. Ainsi, l'étudiant par le vide de la réponse, doit faire appel à ces propres capacités de rassurance. Par là même, il les renforce en se prouvant qu'il y est arrivé. Le formateur quant à lui évite ainsi de maintenir un lien qui rendrait l'étudiant quelque peu dépendant d'un accompagnement dont il ne bénéficiera plus en début de carrière, soit quelques mois plus tard à peine.

Alors si l'accompagnement à la déstabilisation du Soi des étudiants ne peut être « systématisé » pour aller vers la qualification mais leur appartient, nous pouvons dire que lorsqu'il a cours, il réside dans une attitude de disponibilité du formateur. Il s'agit de laisser ouvert un espace potentiel. C'est un entre-deux symbolique qui se matérialise lorsque le besoin émerge et que les deux protagonistes y sont ouverts.

Mais nous pouvons par ailleurs dire que le formateur par contre, accompagne toujours l'étudiant à socialiser ses changements profonds, à incarner aux yeux des autres sa nouvelle posture. Il met l'étudiant face à son devenir professionnel et à ses exigences. Le formateur, par le biais de l'entretien, amorce chez l'étudiant une présentation de soi à l'autre qui intègre progressivement ses transformations profondes, intimes et la réalité sociale renvoyées dans une formation expérientielle.

Conclusion

Ainsi, la formation des éducateurs spécialisés est une formation expérientielle par alternance est une formation qui, sur trois ans, comporte d'importants enjeux pour les étudiants. L'apprentissage d'un métier réflexif d'accompagnement d'Autres en souffrance, parfois dans des situations de crise, renvoie beaucoup à soi. Ce dernier ne faisant pas appel à des procédures, il engage le sujet à se transformer pour acquérir les compétences demandées. De plus, entrer en formation pour un adulte aujourd'hui, qu'il soit en reconversion ou en professionnalisation, est aussi une démarche vers soi, son histoire et sa place sociale, au-delà de l'acquisition d'un métier.

Les instituts du travail social sont soumis par le cadre légal à un suivi du parcours de formation. Il a donc été nécessaire de poser une réflexion autour de la notion d'accompagnement pour comprendre comment ce suivi individuel prenait sens au regard des enjeux cités plus avant. Il est apparu important de comprendre en quoi alors l'accompagnement des étudiants lors des entretiens individuels pouvait être aidant dans leurs parcours.

Nous avons pour cela mené une recherche. Elle est tout d'abord passée par un recueil en question ouvertes et fermées par questionnaire auprès d'anciens étudiants. Puis, nous avons poursuivi par un entretien semi directif avec une jeune professionnelle autour de son récit de vécu des entretiens durant sa formation. Enfin, nous avons retranscrit notre entretien autobiographique sur le même thème.

Chaque méthode explorée a apporté des éléments confirmant les axes développés en première partie. Mais de nouvelles pistes de réflexion sont aussi apparues. La dimension temporelle de ces entretiens pour pouvoir prendre en compte les besoins des étudiants au regard des bouleversements de soi qu'ils vivent ne nous était pas apparue si importante. La fonction rituelle des entretiens de fin d'année ou de formation avait été sous-estimée dans ce qu'ils représentent comme repère rassurant pour les étudiants. De plus, ancrée dans des convictions sur notre ancien métier d'éducateur qui ont forgé notre désir de devenir formatrice, nous pensions « obligatoire » ce passage de déstabilisation de soi et son accompagnement. Nous nous demandions plutôt comment faire. Mais en explorant la

notion d'accompagnement et en comprenant par la recherche l'importance du « moment », nous avons mesuré que la clef résidait dans le « quand ».

D'une part, il s'agit de comprendre l'importance d'une attitude ouverte et disponible pour saisir l'instant de l'opportunité d'accompagnement. De plus, nous avons réalisé la part non maitrisable du processus qui appartient à chacun et dont l'accompagnement ne peut se vivre que dans un entre deux partagé. Il s'agit en réalité, d'un espace dialogique potentiel ouvert durant le temps de la formation.

Nous avons donc par ce travail travaillé plutôt sur une posture d'écoute, de vigilance à l'autre, avec tous nos sens plutôt qu'à des stratégies d'accompagnement qui pourraient « inciter » l'étudiant à être accompagné dans un travail sur soi ou soutenu lorsqu'il devient déstabilisant.

Pour autant la conviction que le métier d'éducateur nécessite un rapport à soi conscient et sain reste tout aussi grande. Elle s'enracine dans 8 ans de pratiques et d'observation des phénomènes de transfert et des dérives des relations éducatives, de la souffrance des collègues renvoyés à eux par la souffrance de l'autre etc. Aujourd'hui cette conviction continue d'être nourri par les 36 étudiants que j'accompagne et qui me font régulièrement part de ce que leur renvoie l'apprentissage d'un tel métier et leurs difficultés dans l'apprentissage des postures et de la réflexivité.

C'est pourquoi en achevant pour le moment ce travail de recherche, d'une part une nouvelle interrogation et d'autre un désir ont surgi. L'interrogation qui émerge aujourd'hui pour nous, c'est de savoir si la formation expérientielle est suffisante pour l'apprentissage du métier d'éducateur, peut-être même des métiers de relations d'aide. Si nous prôtons une relation « d'être », il serait peut judicieux de se rapprocher d'un modèle des formations existentielles. Ces formations se positionne clairement avec des méthodes pour travailler les blocages qui peuvent surgir chez l'étudiant et accompagner la relation à soi. Nous commençons tout juste à percevoir ce que sont ces types de formation. Cela a été saisissant lorsque nous l'avons découvert. Il serait possible en formation professionnelle de clairement afficher des modèles d'accompagnement et de pédagogie engageant le soi et admettant la nécessité de le travailler. Nous souhaitons donc au fil des années poursuivre cette découverte et cette interrogation.

Par ailleurs, nous avons choisi la modalité des entretiens individuels ici pour explorer un espace-temps intime qui nous semblait propice à l'expression des enjeux de

soi. Mais dans la formation expérientielle des éducateurs spécialisés, d'autres instances travaillent sur la réflexivité, la conscience de soi et produisent des changements chez les étudiants. A ce jour, le désir de soutenir toujours plus ce mouvement reste majeur. Nous souhaitons donc nous former au jeu de rôle. Il nous semble que cette mise en scène de soi peut permettre des évolutions intéressantes et relie un vécu de terrain encore un peu plus du vécu en formation.

Finalement nous pouvons simplement dire pour conclure, que notre recherche et l'écriture de cet humble travail ont permis une boucle réflexive importante sur notre pratique. Chaque étape a été laborieuse et mesurée, lente et pensée. C'est par là que notre regard sur soi et les autres s'est une nouvelle fois transformé. Nous avons pris la mesure du temps, incompressible et irremplaçable. Nous achevons ces lignes en sachant que d'autres les poursuivrons dans un nouvel espace-temps.

Références et Index

ANNEXES

- Page 14 du Projet d'établissement de l'institut en travail social concerné
- la Loi du 20 Juin 2007 relative aux formations des Educaterus Spécialisés Article 6 et Annexe III
- Entretien avec G.
- Analyse de l'entretien avec G
- Tableau d'occurrences des adverbes de temps
- Entretien autobiographique
- Questionnaire 0 (vierge)
- Questionnaire 1
- Questionnaire 2
- Questionnaire 3
- Questionnaire 4
- Questionnaire 6
- Questionnaire 7
- Questionnaire 8
- Questionnaire 9
- Questionnaire 10

Références Bibliographiques

- Bouëdec G. (Le), (2001) *L'accompagnement en éducation et formation, un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, 207 pages
- Boutinet JP et Pineau G. (sous la direction de), Revue Education Permanente n° 153 (2002) *L'accompagnement dans tous ces états*, 266 pages
- Boutinet JP (sous la direction de) et Denoyel N., Pineau G., JY Robin (2007), *Penser l'adulte en formation*, Paris, PUF, 369 pages
- Bourgeois E., (1996) *L'adulte en formation regards pluriels*, coll. Perspectives en éducation, éd. De Boeck Iniversité, Paris, Bruxelles, 165 pages
- Boterf G. (Le), (1995) *De la compétence, Essais sur un attracteur étrange*, Paris, édition d'organisation, 175 pages
- Buber M. (1969 - 1ère édition 1923), *Je et Tu*, Paris, Aubier, 172 pages
- Carré Ph. et Caspar P, (2004) *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Paris, éd. Dunod, 599 pages
- Dominicé P., *La formation expérientielle : un concept importé pour penser la formation*, éd. La documentation française
- Laundry F., (1991) *La formation expérientielle : origines, définitions et tendances*, revue d'éducation permanente n°100/101
- Layné A., *Faire de sa vie une histoire. Théories et pratiques d'une histoire de vie en formation*
- Fustier P. (2000), *Le lien d'accompagnement entre don et contrat salarial*, Paris, éd. Dunod, 238 pages
- Fustier P., (1992) « Le deuil du plein », in *Sauvegarde de l'enfance*, N°2, Juin 1992, P. 152 à 170.
- Goguel d'Alloodans T. et Gomez JF, (2011) *Le travail social comme intitiation, anthropologies buissonnières*, Paris, éd. Erès, 250 pages
- Gourdon-Monfrais D., (2001) *Des adultes en formation, En quête de quelle reconnaissance ?*, préface de Pierre Dominicé, Paris, L'Harmattan,

coll. Défi-Formation, 236 pages

- Ha Vin Tho (2006), *De la transformation de soi, L'éducation des adultes au défi des histoires de vie*, Paris, L'Harmattan, 297 pages
- Jollien A., (2010), *La construction de soi, un usage de la philosophie*, Paris, Seuil, 183 pages
- Jeammet P., « Soyons des adultes pour nos ados », *Conférence des 20 ans de l'Association Française pour l'Adolescence en Touraine*, Tours, 27 Novembre 2010
- Niewiadomski C. et Villers G. de (sous la direction de), (2002) *Souci et soin de soi, Liens et frontières entre histoire de vie, psychothérapie et psychanalyse*, Paris, L'Harmattan, 314 pages
- Ricoeur, Paul (1990) *Soi-même comme un autre*, Paris, éd. Seuil, 425 pages
- Schön A. D., (1994) *Le praticien réflexif, à la recherche de savoir caché dans l'agir professionnel*, collection « formation des maîtres », Paris, éd. Logiques
- Villers (de) G. (1990), » L'expérience en formation d'adultes », in *Questions de formation*, n°2, mars 1990, p. 21-32
- Site officiel de l'association gérante de l'ITS, (mis à jour en 2010), 18 mars 2011, <http://www.atec-tours.com>

TABLE DES MATIERES

Sommaire	2
Introduction.....	3
Parcours professionnel et projet de mémoire.....	6
Accompagnement et quête de soi en formation expérientielle d'éducateur	10
La formation des Educateurs Spécialisés : une formation expérientielle par alternance.	10
L'alternance : un principe de formation reconnaissant la valeur de l'expérience	10
De l'expérience à la compétence	12
Analyse des pratiques et réflexivité.....	14
Accompagnement et construction identitaire : Formation expérientielle et réflexivité ébranlent le soi des étudiants	17
De la parole en groupe à l'intime.....	17
La question du Soi	18
Le choix du champ théorique philosophique et les sciences de l'éducation	21
Le temps de la formation : un processus identitaire	22
Le suivi et l'accompagnement	25
Une méthode entre entretien semi directif et autobiographique	28
Contexte de la recherche	28
L'institut du Travail Social : un centre de formation privé géré par une association..	28
Le pôle Education Spécialisée et son organisation pédagogique	29
Le « suivi » individuel	30
Choix de la méthode: démarche éthique et pertinence au regard du sujet.....	31
Le public observé.....	31
Une réflexion préalable éthique	32
L'apport de chaque méthode explorée	34
Un détour par le questionnaire.....	34
L'entretien semi directif.....	36
L'entretien autobiographique.....	37
Analyse et surprise.....	39
L'importance de l'accompagnement des écrits en formation expérientielle	39
Le Formateur, témoin de Kronos et fonction du rituel	41
Le saisissement de l'opportunité.....	43
Conclusion	Erreur ! Signet non défini.
Références et Index	47
Annexes	50
Références Bibliographiques	51
Table des Matières	53

Extrait du Projet d'établissement (P:14) formalisé ainsi depuis 2009

B. La prise en compte de l'individualisation des parcours

La fragmentation des parcours de formation rendue possible par les réformes des diplômes questionne à la fois les options pédagogiques de l'établissement et les modalités d'organisation, et ce de manière constante.

1. L'individuel et le collectif dans l'accompagnement

La valorisation de la dimension collective de la formation : l'ITS affirme son attachement à l'individualisation des parcours de formation dans une dynamique collective. Le cadre collectif de la formation constitue en effet un support pédagogique auquel l'ITS accorde une grande importance. Ce collectif ne s'oppose pas à l'individuel : il constitue un environnement soutenant et moteur pour les personnes en formation.

Il appartient donc aux professionnels de rechercher, dans le cadre des parcours aménagés, la pertinence des formes de regroupement par qualification, par domaine de formation ou regroupements transversaux.

2. Associer les différentes temporalités coexistant dans la formation

La temporalité des formations intègre les questions de durée de formation et d'organisation du temps de formation.

La formation ne se réduit pas à l'acquisition de domaines de compétences. La temporalité de la formation doit à ce titre permettre la maturation du processus formatif nécessaire à la professionnalisation attendue.

L'établissement est aussi attentif à prendre en considération les contraintes et attentes propres des usagers, et notamment les implications des prises en charge financières des formations.

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

ANNEXE III

L'éducateur spécialisé, dans le cadre des politiques partenariales de prévention, de protection et d'insertion, aide au développement de la personnalité et à l'épanouissement de la personne ainsi qu'à la mise en œuvre de pratiques d'action collective en direction des groupes et des territoires.

Son intervention, dans le cadre d'équipes pluri-professionnelles, s'effectue conformément au projet institutionnel répondant à une commande sociale éducative exprimée par différents donneurs d'ordre et financeurs, en fonction des champs de compétences qui sont les leurs dans un contexte institutionnel ou un territoire.

L'éducateur spécialisé est impliqué dans une relation socio-éducative de proximité inscrite dans une temporalité. Il aide et accompagne des personnes, des groupes ou des familles en difficulté dans le développement de leurs capacités de socialisation, d'autonomie, d'intégration et d'insertion.

Pour ce faire, il établit une relation de confiance avec la personne ou le groupe accompagné et élabore son intervention en fonction de son histoire et de ses potentialités psychologiques, physiques, affectives, cognitives, sociales et culturelles.

L'éducateur spécialisé a un degré d'autonomie et de responsabilité dans ses actes professionnels le mettant en capacité de concevoir, conduire, évaluer des projets personnalisés ou adaptés à des populations identifiées. Il est en mesure de participer à une coordination fonctionnelle dans une équipe et de contribuer à la formation professionnelle d'autres intervenants.

L'éducateur spécialisé développe une fonction de veille et d'expertise qui le conduit à être interlocuteur et force de propositions pour l'analyse des besoins et la définition des orientations des politiques sociales ou éducatives des institutions qui l'emploient. Il est en capacité de s'engager dans des dynamiques institutionnelles, inter institutionnelles et partenariales.

L'éducateur spécialisé intervient dans une démarche éthique qui contribue à créer les conditions pour que les enfants, adultes, familles et groupes avec lesquels il travaille soient considérés dans leurs droits, aient les moyens d'être acteurs de leur développement

et soient soutenus dans le renforcement des liens sociaux et des solidarités dans leur milieu de vie.

L'éducateur spécialisé intervient principalement, mais sans exclusive, dans les secteurs du handicap, de la protection de l'enfance, de la santé et de l'insertion sociale. Il est employé par les collectivités territoriales, la fonction publique et des associations et structures privées.

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

TITRE II : CONTENU ET ORGANISATION DE LA
FORMATION **Article 6**

L'enseignement théorique est composé de quatre domaines de formation (DF) :

DF 1 : accompagnement social et éducatif spécialisé :

450 heures.

DF 2 : conception et conduite de projet éducatif spécialisé :

1re partie : participation à l'élaboration et à la conduite du projet éducatif spécialisé : 300 heures ;

2e partie : conception du projet éducatif spécialisé :

200 heures.

DF 3 : communication professionnelle en travail social :

1re partie : travail en équipe pluriprofessionnelle :

125 heures ;

2e partie : coordination : 125 heures.

DF 4 : implication dans les dynamiques partenariales, institutionnelles et interinstitutionnelles :

1re partie : implication dans les dynamiques institutionnelles : 125 heures ;

2e partie : travail en partenariat et en réseau : 125 heures.

Entretien du 10 mars avec G.

a- *Bonjour*

A1- Bonjour

a- *Dans le cadre de ma recherche de Master 1 Sciences de l'éducation Ingénierie de la formation, je m'intéresse aux pratiques d'accompagnement individuel dans le parcours de formation des Educateurs Spécialisés. Durant votre formation d'éducatrice spécialisée, de quel accompagnement individuel avez-vous bénéficié ?*

A2- Euhhhh Je suis diplômée de l'Its de Tours depuis Juin 2006 J'ai donc eu un **suivi** individuel ... et nous les **responsables de notre formation** on les appelait les gappeurs et ils nous **suivaient** au long des 3 ans de formation. Et en fait il **faisait** les visites de stage, nous **accompagnait** au niveau des écrits, nous **accompagnait** euhhu au niveau des groupes d'analyse de pratique quand on était en petit groupe d'étudiants. J'ai eu des entretiens individuels avec lui **régulièrement tout au long** de la formation. Chaque fois c'était une sorte de **point** donc euh sur là **où on en était** ... alors parfois à sa demande si c'était nécessaire de savoir **où on en était** dans la formation...

a- *Oui. Alors par exemple, vous souvenez-vous du premier entretien?*

A3- Euuuhh oui Il y a eu un premier entretien la première année ça c'est certain, aussi pour savoir un peu **qui on était**, se **présenter** un peu **personnellement**

a- *Donc en début d'année ?*

A4- Oui tout à fait

a- *A sa demande ?*

A5- Oui. Il avait souhaité tous nous rencontrer un par un pour savoir aussi ce qu'on attendait. On en avait parlé en Gap mais là c'était plus individuellement...il était très attentif à **ce qu'on avait fait avant dans nos expériences de vie et professionnelle ou de formation** J'avais **exposé** un peu **mon parcours**. Et c'était aussi pour lui **l'occasion** de **nous expliquer** comment s'organisaient les stages et savoir un peu **où on en était** dans nos **démarches**...parce que lui aussi avait tout un tas de contacts dans des établissements qui pouvaient accueillir des stagiaires et nous **permettait de nous aider** dans nos recherches. Parce que c'est vrai que quand on arrive en formation, c'est pas évident. Moi en plus c'est vrai que j'étais pas de la région donc euh je **connaissais pas** forcément la géographie et les établissements dans le coin. Donc du coup il m'avait

apporté des infos à ce sujet-là. Ensuite, il y avait des **rencontres** qui étaient **rythmées** comme ça à chaque fois en **fin d'année** ça c'est sûr. Il nous **sollicitait**.

a- Et vous vous en souvenez précisément de ce premier entretien ?

A6- Non c'est flou. Par contre je me souviens du premier Gap où on nous a dit Ben voilà à chaque regroupement vous allez vous retrouver avec ce groupe durant les trois ans de formation et échangez sur ce que vous vivez en stage Ca je m'en souviens très bien.

a- Et durant les trois ans Y a-t-il un entretien dont vous vous souvenez particulièrement ?

A7- Euh je me rappelle de celui de **fin de deuxième année** qui en fait **correspondait au début** du dernier stage et donc **se jouaient des changements** en terme de responsabilité, au niveau de la formation on **commençait sévèrement** à nous parler du diplôme, du mémoire *Rires* et effectivement moi ça a été un entretien qui m'a permis de faire une **photographie de là où j'en étais** de voir ce que j'avais **pu déjà apprendre, évoluer, comprendre et puis rendre** notamment par rapport aux écrits et comme ça pouvoir se projeter... parce qu'il **restait 7 mois** de stage et en gros, **8 ou 9 mois** de formation au total...on **commençait à décompter les semaines**... et donc effectivement cet entretien m'avait permis de me **refixer des objectifs** à venir pour la formation. Et puis ben **pour moi** c'était une **période émotionnellement assez intense** parce que je me rendais bien compte qu'au niveau de **mon boulot** on m'avait **identifié**, bref mon stage se passait bien. J'avais eu toute cette première **phase** de découverte et de **prise de responsabilité** en doublure **peu à peu** avec ma collègue et que **depuis quelques semaines** je faisais des entretiens individuels. Je faisais en fait un suivi d'adultes en difficultés d'insertion socio-professionnelles et en fait, du coup c'était quand même une expérience de plus. L'équipe **me faisait confiance** et je **me sentais capable** mais en même temps toujours avec cette **inquiétude** « Est-ce que je **fais bien** ? Est-ce que je **fais pas bien** ? » C'était quelque chose que je pouvais travailler... discuter avec l'équipe mais c'est vrai que **en discuter avec un gappeur... avec mon gappeur c'était rassurant** dans la mesure où euh... ça me **permettait de vider** mon sac entre guillemets, pour lui de donner des références bibliographiques **quand je bloquais** sur une situation et **que je ne pouvais pas** nécessairement en **parler** avec mes collègues qui étaient prises aussi dans leur quotidien professionnel, bah des entretiens à enchaîner et effectivement on se croisait entre deux rendez-vous ou à la

pause déjeuner mais bon ils avaient pas forcément envie de parler boulot donc de fait voilà, j'avais pas toujours cet **espace de parole** et cet entretien a **vraiment été l'occasion** de... de... que j'avais préparé hein, c'est un entretien que j'avais **préparé en notant avant** quelques items que **je voulais absolument discuter avec lui** et du coup, il m'avait renvoyé, je me rappelle, des références bibliographiques et puis surtout le fait de **me dire que c'était normal**. En fait, il m'avait **surtout rassuré** que c'était **normal que je sois un peu stressée au vue des mois à venir** et aussi **que mes deux années de formation avait été positives, que j'étais une professionnelle en devenir** et qu'il ne fallait pas que je me mette une pression supplémentaire à ce que la formation induisait déjà ! Donc ça m'avait vraiment **permis de partir soulagée de cette pression** quoi...

a- Et c'est vous qui l'aviez sollicité cet entretien ?

A8- Non. Celui-là c'était lui parce que c'était **l'entretien de fin de formation**. Mais effectivement **sil n'avait pas eu lieu je l'aurais demandé**.

a- Et du coup durant votre formation, y-a-t-il un entretien que vous avez sollicité ?

A9- Oui. Mais quand je ne sais plus... vers deuxième ou début de troisième année. J'avais **commencé à acquérir** de la pratique. C'était à propos des écrits et du lien théorie pratique **J'avais peur** d'en mettre trop... ben c'est vrai que **moi je venais d'un parcours** fac où c'était très théorique et j'avais pas eu d'expériences professionnelles plus que ça alors **j'avais du mal à juger**...euh à **jauger**, comment l'articulation **se faisait... devait se faire**. En fait, il m'avait **conseillé**... il **nous avait conseillé** de noter des situations, pas toutes les situations mais certaine, **une fois par semaine**... voilà **celle-là elle m'a travaillée pendant plusieurs jours**... il s'est passé ça, **j'ai été surprise** de la réaction d'un jeune... Toute cette masse d'informations m'a servi quand il a fallu écrire mon analyse d'un accompagnement socio-éducatif, c'était un écrit qu'on avait à faire. Et il a pu m'apporter des lectures et **une réflexion** parce que **j'avais choisi** un moment où **j'avais été mise en difficulté** et parfois **je buttais** dans l'analyse. Il me **conseillait** ou simplement me **permettait** ben de ... *grand souffle* de **vider mon sac** quand il y avait quelque chose qui **m'avait bloqué**. C'était plus de la **guidance au niveau des écrits** et de **la commande de l'ITS et du diplôme**.

a- Avez-vous vécu autre chose dont vous vous souveniez, dans cet accompagnement individuel ?

A10- Ben il nous avait proposé un atelier sophrologie une fois... parce qu'on était un groupe anxieux, très soucieux des échéances... Mais du coup c'est collectif ! Après en individuel, ça a été **l'accompagnement** du mémoire. **Lorsqu'on se rencontrait** à l'Its et que **j'avais pu anticiper**, je lui envoyais des écrits intermédiaires **par mail** et il **me faisait ses retours**. J'ai pu aussi **à ce moment l'appeler par téléphone quand je bloquais** et exposais du coup la situation pour **savoir si je me barrais pas trop** hors sujet ou un peu trop loin. Il **m'a apporté** surtout des infos bibliographiques... d'ailleurs **ça a parfois été dur** en fait. Bon **là je te raconte un peu mon histoire personnelle**... Mais en gros, j'ai eu un... en fait mon grand père est décédé **peu de temps avant le moment** de rendre le mémoire et donc en fait ça a été **très soudain** et bref, je suis partie **vite**. Du coup, je lui avais **envoyé par mail** en lui disant est ce que tu peux le relire, j'étais à l'Its à **ce moment-là**... et on avait finalement **pas eu le temps de se voir**. Il y a eu la sépulture etc alors je suis partie, ma famille n'habitant pas du tout la région. Je suis rentrée sur Tours pour finaliser mon mémoire **à rendre deux jours plus tard**. **Je me rappelle** c'était un **dimanche** et **très gentiment il a accepté** qu'on se **retrouve** à Tours pour qu'il me rende le support papier avec ces annotations. Ce **que j'avais trouvé dur** c'est qu'il **m'avait corrigé** quelques fautes d'orthographe parce que dans un pavé, forcément il en restait. **Mais**, il **n'avait apporté aucune autre indication ou information**. Il m'a juste dit « **c'est bien, continue à cheminer** » et j'ai trouvé **ça hyper dur** dans la mesure où je **n'avais plus de temps de cheminer** ! Intellectuellement **oui mais moi ce que je voyais** c'est le rendu papier du mémoire, le diplôme ! Et **c'est vrai que j'ai reçu cette phrase violemment** alors sans doute parce que **j'étais affectée, j'avais vécu des choses éprouvantes**. Mais **j'ai trouvé ça un peu dur** de sa part de pas **à ce moment, juste à ce moment-là peut être**... j'y ai **longtemps repensé à cette situation** ! **J'attendais** un peu plus ne serait-ce qu'une petite phrase « ben là développe un peu » ou « là c'est trop dense ». Bon **avec le recul** je me dis qu'il y avait quand même le « c'est bien » donc euh...après tout j'ai mon diplôme donc ça va, pas de panique ! Mais j'ai trouvé que son **accompagnement à cet endroit-là** a pas été assez euh... euh... **aidant**.

a- *Vous faites un geste avec tes mains...*

A1

1- Oui euh **aidant, entourant, enveloppant** alors pas **paternant** parce c'était un homme, mais là **j'avais besoin à ce moment** qu'il **ne soit pas que celui qui corrigemes écrits** mais plutôt celui qui m'a suivi pendant trois ans, mon formateur, qui a suivi tout mon parcours de A à Z au travers de mes stages, de mes écrits etc, qui a vécu au travers des gaps et des entretiens toutes les phases par les quelles j'étais passée, de déstabilisation, de prise de confiance, de prise de responsabilités, de déceptions, d'épreuves psychologiques et je trouve que c'était vraiment rude de sa part de ne pas avoir fait à ce moment-là un truc un peu plus euh ... **protecteur**... je sais pas quel mot utiliser. En effet, le geste d'entourer avec mes mains traduit quelque chose comme ça... je dirais que c'est le **regret** que j'ai par rapport à son accompagnement, **le manque d'allant** par rapport à cet aspect-là.

Texte	Unités de sens	Notion	Piste d'interprétation
<p>A2- Euhhhh Je suis diplômée de l'Its de Tours depuis Juin 2006 J'ai donc eu un suivi individuel ... et nous les responsables de notre formation on les appelait les gappeurs et ils nous suivaient au long des 3 ans de formation.</p> <p>Et en fait il faisait les visites de stage, nous accompagnait au niveau des écrits, nous accompagnait euhhu au niveau des groupes d'analyse de pratique quand on était en petit groupe d'étudiants.</p> <p>J'ai eu des entretiens individuels avec lui régulièrement tout au long de la formation. Chaque fois c'était une sorte de point donc euh sur là où on en était ... alors parfois à sa demande si c'était nécessaire de savoir où on en était dans la formation...</p>	<p>[Je suis diplômée de l'Its de Tours depuis Juin 2006]</p> <p>[J'ai donc eu un suivi individuel]</p> <p>[et nous les responsables de notre formation on les appelait les gappeurs]</p> <p>[et ils nous suivaient au long des 3 ans de formation.]</p> <p>[Et en fait il faisait les visites de stage, nous accompagnait au niveau des écrits, nous accompagnait euhhu au niveau des groupes d'analyse de pratique quand on était en petit groupe d'étudiants]</p> <p>[J'ai eu des entretiens individuels avec lui régulièrement tout au long de la formation]</p> <p>[Chaque fois c'était une sorte de point donc euh sur là où on en était ...]</p> <p>[alors parfois à sa demande si c'était nécessaire de savoir où on en était dans la formation...]</p>	<p>Qualification Contexte Pratique habituelle Personnalisation Formation Responsabilité</p> <p>Suivi Durée</p> <p>Tâches Accompagnement</p> <p>Avoir Régularité Durée Formation Bilan Evaluation Occasion Nécessité de bilan Processus de formation</p>	<p>Présentation</p> <p>Confusion fonction d'accompagnement et de responsable</p> <p>Listing de tâches</p> <p>A le soucis de décrire les modalités formelles d'accompagnement individuel pour ma recherche</p>
<p>A3- Il y a eu un premier entretien la première année ça c'est certain, aussi pour savoir un peu qui on était, se présenter un peu personnellement</p>	<p>[Il y a eu un premier entretien la première année] [ça c'est certain,]</p> <p>[aussi pour savoir un peu qui on était]</p> <p>[se présenter un peu</p>	<p>Chronologie Savoir Soi Se présenter à l'autre Personnel</p>	<p>Beaucoup d'occurrence du « on » gnominique = dépersonnalisation du discours</p>

	personnellement]		
<p>A5- Il avait souhaité tous nous rencontrer un par un pour savoir aussi ce qu'on attendait. On en avait parlé en Gap mais là c'était plus individuellement...il était très attentif à ce qu'on avait fait avant dans nos expériences de vie et professionnelle ou de formation. J'avais exposé un peu mon parcours.</p> <p>Et c'était aussi pour lui l'occasion de nous expliquer comment s'organisaient les stages et savoir un peu où on en était dans nos démarches...parce que lui aussi avait tout un tas de contacts dans des établissements qui pouvaient accueillir des stagiaires et nous permettez de nous aider dans nos recherches et nous permettez de nous aider dans nos recherches.</p> <p>Moi en plus c'est vrai que j'étais pas de la région donc euh je connaissais pas forcément la géographie et les établissements dans le coin. Donc du coup il m'avait apporté des infos à ce sujet-là. Ensuite, il y avait des rencontres qui étaient rythmé comme ça à chaque fois en fin d'année ça c'est sûr. Il nous sollicitait.</p>	<p>[Il avait souhaité tous nous rencontrer un par un] [pour savoir aussi ce qu'on attendait.]</p> <p>[On en avait parlé en Gap mais là c'était plus individuellement...] [il était très attentif à ce qu'on avait fait avant] [dans nos expériences de vie et professionnelle ou de formation]</p> <p>[J'avais exposé un peu mon parcours.]</p> <p>[Et c'était aussi pour lui l'occasion] [de nous expliquer comment s'organisaient les stages] [et savoir un peu où on en était dans nos démarches] [parce que lui aussi avait tout un tas de contacts dans des établissements qui pouvaient accueillir des stagiaires] [et nous permettez de nous aider dans nos recherches] [Moi en plus c'est vrai que j'étais pas de la région] [je connaissais pas forcément la géographie et les établissements dans le coin] [Donc du coup il m'avait apporté des infos à ce sujet-là]</p>	<p>Individualisation</p> <p>Connaitre les attentes Individualisation</p> <p>Attention à l'autre Expériences Histoire de vie Non clivage perso pro Histoire de vie Occasion Accompagnement Transmission Bilan</p> <p>Transmission Cooptation</p> <p>Accompagnement</p> <p>Individuel Contexte perso Ignorance du secteur Transmission</p> <p>Régularité</p> <p>Régularité Rituel</p> <p>Soi collectif et l'autre</p>	<p>La première occurrence du « je » est associé à l'évocation du parcours de vie</p> <p>Aide/Permission</p> <p>Le premier lien est de l'ordre de l'autre est celui qui sait et moi pas.</p>

	<p>[Ensuite, il y avait des rencontres qui étaient rythmées comme ça]</p> <p>[à chaque fois en fin d'année ça c'est sûr]</p> <p>[Il nous sollicitait.]</p>		
<p><i>b- Et vous vous en souvenez précisément de ce premier entretien ?</i></p> <p>A6- Par contre je me souviens du premier Gap où on nous a dit Ben voilà à chaque regroupement vous allez vous retrouver avec ce groupe durant les trois ans de formation et échanger sur ce que vous vivez en stage Ca je m'en souviens très bien.</p>	<p>[Par contre je me souviens du premier Gap]</p> <p>[où on nous a dit]</p> <p>[Ben voilà à chaque regroupement vous allez vous retrouver avec ce groupe]</p> <p>[durant les trois ans de formation]</p> <p>[échanger sur ce que vous vivez en stage]</p>	<p>Début marquant Soi et l'autre collectif Régularité Affiliation Groupe Durée Formation Réflexivité Formation expérientielle</p>	<p>Devant le collectif, au début de la formation, le formateur est nommé par « on » = C'est le discours et non la personne qui est reconnu ici</p>
<p><i>b- Et durant les trois ans Y a-t-il un entretien dont vous vous souvenez particulièrement ?</i></p> <p>A7- Euh je me rappelle de celui de fin de deuxième année qui en fait correspondait au début du dernier stage et donc se jouait des changements en terme de responsabilité, au niveau de la formation on commençait sévèrement à nous parler du diplôme, de mémoire]</p> <p>[effectivement moi ça a été un entretien qui m'a permis de faire une photographie de là où j'en étais]</p> <p>[de voir ce que j'avais pu déjà apprendre, évoluer, apprendre et</p>	<p>[je me rappelle de celui de fin de deuxième année qui en fait correspondait au début du dernier stage]</p> <p>[et donc se jouait des changements en terme de responsabilité,]</p> <p>[au niveau de la formation on commençait sévèrement à nous parler du diplôme, de mémoire]</p> <p>[effectivement moi ça a été un entretien qui m'a permis de faire une photographie de là où j'en étais]</p> <p>[de voir ce que j'avais pu déjà apprendre, évoluer, apprendre et</p>	<p>Alternance</p> <p>Etape</p> <p>Formation Qualification</p> <p>Occasion Soi</p> <p>Evaluation/bilan Processus Réflexivité</p> <p>Projet Durée Alternance Durée prévue</p> <p>Objectifs Projet</p> <p>Soi Moment intense</p>	<p>Souvenir</p> <p>1^{ère} occurrence du mot « moi » à propos du premier souvenir d'entretien individuel</p> <p>Vocabulaire très formel</p>

<p>ça a été un entretien qui m'a permis de faire une photographie de là où j'en étais de voir ce que j'avais pu déjà apprendre, évoluer, apprendre et puis rendre notamment par rapport aux écrits et comme ça pouvoir se projeter... parce qu'il restait 7 mois de stage et en gros, 8 ou 9 mois de formation au total...on commençait à décompter les semaines... et donc effectivement cet entretien m'avait permis de me refixer des objectifs à venir pour la formation. Et puis ben pour moi c'était une période émotionnellement assez intense parce que je me rendais bien compte qu'au niveau de mon boulot on m'avait identifié, bref mon stage se passait bien. J'avais eu toute cette première phase de découverte et de prise de responsabilité en doublure peu à peu avec ma collègue et que depuis quelques semaines je faisais des entretiens individuels.</p> <p>Je faisais en fait un suivi d'adultes en difficultés d'insertion socio-professionnelles et en fait, du coup c'était quand même une expérience de plus. L'équipe me faisait confiance et je me sentais capable mais en même temps toujours avec cette inquiétude « Est-ce que je fais bien ? Est-ce que je fais pas bien ? » C'était quelque chose que je pouvais travailler...</p>	<p>puis rendre notamment par rapport aux écrits] [et comme ça pouvoir se projeter...]</p> <p>[parce qu'il restait 7 mois de stage et en gros, 8 ou 9 mois de formation au total...]</p> <p>[on commençait à décompter les semaines...]</p> <p>[et donc effectivement cet entretien m'avait permis de me refixer des objectifs à venir pour la formation.]</p> <p>[Et puis ben pour moi c'était une période émotionnellement assez intense]</p> <p>[parce que je me rendais bien compte qu'au niveau de mon boulot on m'avait identifié]</p> <p>[et que depuis quelques semaines je faisais des entretiens individuels.]</p> <p>[Je faisais en fait un suivi d'adultes en difficultés d'insertion socio-professionnelles]</p> <p>[et en fait, du coup c'était quand même une expérience de plus.]</p> <p>[L'équipe me faisait confiance et je me sentais capable]</p> <p>[mais en même temps toujours avec cette inquiétude]</p> <p>[« Est-ce que je fais bien ? Est-ce que je fais pas bien ? »]</p> <p>[C'était quelque chose que je pouvais</p>	<p>Réflexivité</p> <p>Professionnalisation</p> <p>Reconnaissance</p> <p>Expérience</p> <p>Expérience</p> <p>Valorisation</p> <p>Expérience</p> <p>Reconnaissance</p> <p>Réflexivité</p> <p>Angoisse</p> <p>Réflexivité</p> <p>Evaluation</p> <p>Expérience</p> <p>Réflexivité</p> <p>Echange</p> <p>L'Autre</p> <p>L'Autre identifié</p> <p>Soi</p> <p>Autre</p> <p>Autorisation</p> <p>Occasion</p> <p>Obstacle</p> <p>Réflexivité</p> <p>Autre</p> <p>Manque d'espace-temps</p> <p>Manque de disponibilité de l'autre</p> <p>Espace-temps</p> <p>Réflexivité</p> <p>Occasion</p> <p>Anticipation</p> <p>Réflexivité avec l'Autre</p> <p>Nécessité</p> <p>Feed Back</p>	<p>Dernier stage nommé « boulot »</p> <p>Capacité/confiance/ Bien/mal/inquiétude</p> <p>6 occurrences du mot « faire »</p> <p>Travail=discussion</p> <p>« le » formateur devient « mon » formateur quand son savoir est utile à l'autre pour une occasion (crise)</p> <p>Confusion « me » et « lui »</p> <p>Le souvenir semble sélectionné car il correspond à un moment de</p>
--	---	--	---

<p>discuter avec l'équipe mais c'est vrai que en discuter avec un gappeur... avec mon gappeur c'était rassurant dans la mesure où euh... ça me permettait pour lui de donner des références bibliographiques quand je bloquais sur une situation et que je ne pouvais pas nécessairement en parler avec mes collègues qui étaient prises aussi dans leur quotidien professionnel, bah des entretiens à enchaîner et effectivement on se croisait entre deux rendez-vous ou à la pause déjeuner mais bon ils avaient pas forcément envie de parler boulot donc de fait voilà, j'avais pas toujours cette espace de parole et cet entretien a vraiment été l'occasion de... de... que j'avais préparé hein, c'est un entretien que j'avais préparé en notant avant quelques items que je voulais absolument discuter avec lui et du coup il m'avait renvoyé je me rappelle, des références bibliographiques et puis surtout le fait de me dire que c'était normal.</p> <p>En fait il m'avait surtout rassuré que c'était normal que je sois un peu stressée au vue des mois à venir et aussi que mes deux années de formation avait été positives, que j'étais une professionnelle en devenir et qu'il ne fallait pas que je me mette une pression supplémentaire à ce que la formation induisait déjà !</p>	<p>travailler... discuter avec l'équipe] [mais c'est vrai que en discuter avec un gappeur...] [... avec mon gappeur c'était rassurant] [dans la mesure où euh... ça me permettait pour lui] [de donner des références bibliographiques quand je bloquais sur une situation] [et que je ne pouvais pas nécessairement en parler avec mes collègues qui étaient prises aussi dans leur quotidien professionnel] [, bah des entretiens à enchaîner et effectivement on se croisait entre deux rendez-vous] [ou à la pause déjeuner mais bon ils avaient pas forcément envie de parler boulot] [donc de fait voilà, j'avais pas toujours cette espace de parole et] [et cet entretien a vraiment été l'occasion de... de...] [que j'avais préparé hein] [, c'est un entretien que j'avais préparé en notant avant quelques items que je voulais absolument discuter avec lui] [et du coup il m'avait renvoyé je me rappelle,]</p>	<p>Evaluation</p> <p>Angoisse</p> <p>Futur</p> <p>Passé</p> <p>Evaluation</p> <p>Professionnalisation</p> <p>Soi</p> <p>Formation</p> <p>Angoisse</p> <p>Occasion</p> <p>Bénéfice</p>	<p>nécessité, de besoin, de volonté</p> <p>Normal/stressée/ Positive/en devenir/ Pression/soulagée/ pression</p>
--	--	---	--

Donc ça m'avait vraiment permis de partir soulagée de cette pression quoi...	<p>[des références bibliographiques et puis surtout le fait de me dire que c'était normal.]</p> <p>[En fait il m'avait surtout rassuré que c'était normal]</p> <p>[que je sois un peu stressée au vue des mois à venir]</p> <p>[et aussi que mes deux années de formation avait été positives,]</p> <p>[, que j'étais une professionnelle en devenir]</p> <p>[et qu'il ne fallait pas que je me mette une pression supplémentaire à ce que la formation induisait déjà !]</p> <p>[Donc ça m'avait vraiment permis de partir soulagée de cette pression quoi...]</p>		
<p><i>b- Et c'est vous qui l'aviez sollicité cet entretien ?</i></p> <p>A8- Non. Celui-là c'était lui parce que c'était l'entretien de fin de formation. Mais effectivement sil n'avait pas eu lieu je l'aurais demandé.</p>	<p>[Celui-là c'était lui parce que c'était l'entretien de fin de formation.]</p> <p> Mais effectivement sil n'avait pas eu lieu je l'aurais demandé]</p>	<p>Protocole Formation Concordance Attente</p>	<p>La demande de l'un annule la demande de l'autre</p>
<p><i>b- Et du coup durant votre formation, y-a-t-il un entretien que vous avez sollicité ?</i></p> <p>A9- Oui. Mais quand je ne sais plus... vers deuxième ou début de troisième année. J'avais commencé à</p>	<p>[Mais quand je ne sais plus... vers deuxième ou début de troisième année.]</p> <p>[J'avais commencé à acquérir de la pratique]</p> <p>[C'était à propos des écrits et du lien théorie pratique]</p>	<p>Date</p> <p>Expérience</p> <p>Expérientiel</p> <p>Angoisse</p> <p>Parcours personnel</p> <p>Expériences</p>	<p>Peur/je n'avais pas/ J'avais du mal/</p>

<p>acquérir de la pratique. C'était à propos des écrits et du lien théorie pratique J'avais peur d'en mettre trop... ben c'est vrai que moi je venais d'un parcours fac où c'était très théorique et j'avais pas eu d'expériences professionnelles plus que ça alors j'avais du mal à juge...euh à jauger, comment l'articulation se faisait... devait se faire.</p> <p>En fait, il m'avait conseillé... il nous avait conseillé de noter des situations, pas toutes les situations mais certaine, une fois par semaine... voilà celle-là elle m'a travaillée pendant plusieurs jours... il s'est passé ça, j'ai été surprise de la réaction d'un jeune...</p> <p>Toute cette masse d'informations m'a servi quand il a fallu écrire mon analyse d'un accompagnement socio-éducatif, c'était un écrit qu'on avait à faire. Et il a pu m'apporter des lectures et une réflexion parce que j'avais choisi un moment où j'avais été mise en difficulté et parfois je buttais dans l'analyse.</p> <p>Il me conseillait ou simplement me permettait ben de ... <i>grand souffle</i> de vider mon sac quand il y avait quelque chose qui m'avait bloqué. C'était plus de la guidance qu niveau des écrits et de la commande de l'ITS et du diplôme.</p>	<p>[J'avais peur d'en mettre trop...] [ben c'est vrai que moi je venais d'un parcours fac où c'était très théorique] [et j'avais pas eu d'expériences professionnelles plus que ça] [alors j'avais du mal à juge...euh à jauger] [comment l'articulation se faisait... devait se faire] [En fait, il m'avait conseillé... il nous avait conseillé] [de noter des situations, pas toutes les situations mais certaine] [une fois par semaine...] [voilà celle-là elle m'a travaillée pendant plusieurs jours...] [il s'est passé ça,] [j'ai été surprise de la réaction d'un jeune...] [Toute cette masse d'informations m'a servi quand il a fallu écrire mon analyse d'un accompagnement socio-éducatif,] [c'était un écrit qu'on avait à faire.] [Et il a pu m'apporter des lectures et une réflexion] [parce que j'avais choisi un moment où j'avais été mise en difficulté] [et parfois je buttais dans l'analyse.] [Il me conseillait ou simplement me</p>	<p>Evaluation Norme</p> <p>Individualisation</p> <p>Réflexivité</p> <p>Régularité Expérientiel Durée Réflexivité Emotion</p> <p>Expérientiel Appropriation Moment Commande Soi Autre Moment critique Choix personnel Fréquence Obstacle personnel Entre Soi et l'Autre Autorisation Emotions</p> <p>Obstacle personnel</p> <p>Guide Norme Qualification</p>	<p>devait se faire= Soucis de se conformer par sentiment d'incapacité</p> <p>Deuxième occurrence du mot travail</p> <p>La dimension du choix est en lien non pas avec demander l'entretien mais choisir le sujet évoqué Qui est nommé comme difficulté, blocage, obstacle sur lequel elle butte</p>
---	--	---	---

	<p>permettait] [ben de ... <i>grand souffle</i> de vider mon sac quand il y avait quelque chose qui m'avait bloqué.]</p> <p>[C'était plus de la guidance au niveau des écrits et de la commande de l'ITS et du diplôme.]</p>		
<p>A10- Ben il nous avait proposé un atelier sophrologie une fois... parce qu'on était un groupe anxieux, très soucieux des échéances... Mais du coup c'est collectif ! Après en individuel, ça a été l'accompagnement du mémoire. Lorsqu'on se rencontrait à l'Its et que j'avais pu anticiper, je lui envoyais des écrits intermédiaires par mail et il me faisait ses retours. J'ai pu aussi à ce moment l'appeler par téléphone quand je bloquais et exposer du coup la situation pour savoir si je me barrais pas trop hors sujet ou un peu trop loin. Il m'a apporté surtout des infos bibliographiques... d'ailleurs ça a parfois été dur en fait. Bon là je vous raconte un peu mon histoire personnelle... Mais en gros, j'ai eu un... en fait mon grand père est décédé peu de temps avant le moment de rendre le mémoire et donc en fait ça a été très soudain et bref, je suis partie vite. Du coup, je lui</p>	<p>[Ben il nous avait proposé un atelier sophrologie une fois...] [parce qu'on était un groupe anxieux, très soucieux des échéances...] [Mais du coup c'est collectif !] [Après en individuel, ça a été l'accompagnement du mémoire.] [Lorsqu'on se rencontrait à l'Its] [et que j'avais pu anticiper,] [je lui envoyais des écrits intermédiaires par mail et il me faisait ses retours.] [J'ai pu aussi à ce moment l'appeler par téléphone quand je bloquais] [et exposer du coup la situation pour savoir si je me barrais pas trop hors sujet ou un peu trop loin.] [Il m'a apporté surtout des infos bibliographiques...] [d'ailleurs ça a parfois été dur en fait.]</p>	<p>Lieu officiel Anticipation Soi Autre</p> <p>Téléphone Crise</p> <p>Evaluation</p> <p>Informations</p> <p>Occasionnel Difficultés Histoire de vie</p> <p>Moment Concomitance personnel et formation Evènement Soudain Demande</p> <p>Manque Temps Histoire de vie Départ</p> <p>Retour</p>	<p>Evocation d'éléments personnels quand cela s'est mal passé</p> <p>Evocation d'éléments personnels en fin d'entretien = besoin de confiance pour évoquer cette dimension</p> <p>Adjectif attribué au formateur « gentiment »</p>

[illegible]

<p>Bon avec le recul je me dis qu'il y avait quand même le « c'est bien » donc euh...après tout j'ai mon diplôme donc ça va, pas de panique ! Mais j'ai trouvé que son accompagnement à cet endroit-là a pas été assez euh... euh.. aidant.</p>	<p>[Il m'a juste dit « c'est bien, continue à cheminer »] [et j'ai trouvé ça hyper dur dans le mesure où je n'avais plus de temps de cheminer !] [Intellectuellement oui mais moi ce que je voyais c'est le rendu papier du mémoire, le diplôme ! [Et c'est vrai que j'ai reçu cette phrase violemment] [alors sans doute parce que j'étais affectée, j'avais vécu des choses éprouvantes.] [Mais j'ai trouvé ça un peu dur de sa part] [de pas à ce moment, juste à ce moment-là peut être...] [j'y ai longtemps repensé à cette situation !] [J'attendais un peu plus] [ne serait-ce qu'une petite phrase « ben là développe un peu » ou « là c'est trop dense ».] [Bon avec le recul je me dis] [qu'il y avait quand même le « c'est bien » donc] [euh...après tout j'ai mon diplôme donc ça va, pas de panique !] [Mais j'ai trouvé que son accompagnement à cet endroit-là a pas été assez euh... euh..aidant.]</p>		
	[euh aidant,	Rassurance	Vocabulaire des attentes

<p>A11- Oui euh aidant, entourant, enveloppant alors pas paternant parce c'était un homme, mais là j'avais besoin à ce moment qu'il ne soit pas que celui qui corrige mes écrits mais plutôt celui qui m'a suivi pendant trois ans, mon formateur, qui a suivi tout mon parcours de A à Z au travers de mes stages, de mes écrits etc, qui a vécu au travers des gaps et des entretiens toutes les phases par les quelles j'étais passée, de déstabilisation, de prise de confiance, de prise de responsabilités, de déceptions, d'épreuves psychologiques et je trouve que c'était vraiment rude de sa part de ne pas avoir fait à ce moment-là un truc un peu plus euh ... protecteur... je sais pas quel mot utiliser. En effet, le geste d'entourer avec mes mains traduit quelque chose comme ça... je dirais que c'est le regret que j'ai par rapport à son accompagnement, le manque d'allant par rapport à cet aspect-là.</p>	<p>entourant, enveloppant] [alors pas paternant parce c'était un homme,] [mais là j'avais besoin à ce moment] [qu'il ne soit pas que celui qui corrige mes écrits] [mais plutôt celui qui m'a suivi pendant trois ans] [mon formateur, qui a suivi tout mon parcours de A à Z [au travers de mes stages, de mes écrits etc, qui a vécu au travers des gaps et des entretiens] [toutes les phases par les quelles j'étais passée, de déstabilisation, de prise de confiance, de prise de responsabilités, de déceptions, d'épreuves psychologiques] [et je trouve que c'était vraiment rude de sa part de ne pas avoir fait à ce moment-là] [un truc un peu plus euh ... protecteur... je sais pas quel mot utiliser.] [En effet, le geste d'entourer avec mes mains traduit quelque chose comme ça...] [je dirais que c'est le regret que j'ai par rapport à son accompagnement,] [le manque d'allant par rapport à cet aspect-là.]</p>	<p>Humain</p> <p>Occasion</p> <p>Identité officielle</p> <p>Lien</p> <p>Durée</p> <p>Individualisation</p> <p>Appropriation</p> <p>Parcours</p> <p>Vécu partagé</p> <p>Etapes du Soi</p> <p>Parcours</p> <p>Lien</p> <p>Occasion</p> <p>Rassurance</p> <p>Regret</p> <p>Manque</p> <p>Désir</p>	<p>« aidant », « entourant », « enveloppant », « paternant », « protecteur », « entourer »</p> <p>48 adverbess ou proposition de temps au total</p>
--	--	---	---

Analyse des adverbes ou propositions de temps

- **Entretien avec G.**

<i>Nature d'occurrence</i>	Durée	Moment	Rythme	Enchaînement
<i>Occurrences</i>	<p>Depuis</p> <p>Au long</p> <p>Durant</p> <p>Longtemps</p> <p>Toujours (2)</p> <p>Pendant</p>	<p>Quand</p> <p>Là où (4)</p> <p>En première année</p> <p>En fin de deuxième année (2)</p> <p>Au début du dernier stage</p> <p>Il restait 7 mois de stage et 8 ou 9 mois de formation</p> <p>En début de troisième année</p> <p>A ce moment (5)</p> <p>Là (2)</p> <p>Un moment où</p> <p>Une fois</p> <p>Soudain</p>	<p>Régulièrement</p> <p>Chaque fois (2)</p> <p>Parfois (3)</p> <p>A chaque regroupement</p> <p>Une fois par semaine</p>	<p>Avant (2)</p> <p>Ensuite</p> <p>Déjà</p> <p>En même temps</p> <p>Des mois à venir</p> <p>Peu de temps avant</p>
<i>Nombre d'occurrences</i>	7	22	8	7

Entretien Autobiographique

a- Bonjour

B1- Bonjour

a- Pourriez-vous revenir sur votre parcours de formation ? Vous exercez là où vous avez fait vos études ?

B2- Oui, j'ai été diplômée en 2004 et admise à l'institut en 2001. Puis j'ai exercé en protection de l'enfance comme éducatrice spécialisée et je suis devenue formatrice l'an dernier dans ce même institut. D'où l'idée en débutant ma recherche de Master de pouvoir revenir sur mon propre parcours.

a- Et alors, puisque vous cherchez sur les pratiques d'accompagnement individuel et les besoins des étudiants en la matière, quel vécu en avez-vous eu durant votre formation ?

B3- Ben j'ai bénéficié de l'accompagnement de ma gapeuse durant les trois ans. Le gappeur c'est un formateur d'accompagnement qui nous suit plus particulièrement durant toute la formation. Je me souviens qu'on avait au moins un entretien de bilan de fin d'année qui nous permettait de faire le point sur où l'on en était dans la formation...heuu... théoriquement et aussi qui on est... enfin plutôt qui je découvre que je suis en me confrontant au stage notamment ! Et par rapport à ça, qu'est-ce que je souhaite travailler l'année prochaine... ou durant le prochain stage...

a- Ha et sur trois ans du coup le lien est fort non ?

B4- Ben pour moi...heu... disons que c'est un lien durable... en tout cas. Heu en quelque sorte c'était un lien fort... mais parce qu'il était durable. C'était une stabilité, c'était le phare institutionnel, si t'avais besoin de guidance pour les écrits ou de mieux comprendre une commande institutionnelle c'est vers elle que je me tournais. Mais curieusement heu... en plus on s'entendait assez bien heu en fin de formation j'ai pu lui livrer des choses assez personnelles parce que j'avais besoin qu'elle soit au courant considérant que ça pouvait avoir des incidences en gap, sur la dynamique de groupe et que je voulais qu'elle soit garante et que je ne porte pas ça seule. Donc il y avait un échange assez personnel possible entre nous mais ce qui est rigolo à y repenser c'est qu'en terme

d'accompagnement individuel, si vraiment je veux être honnête, quand moi j'en ai eu besoin et que ce n'était pas le rituel institutionnel, je suis pas allé la voir elle...

a- Ha oui ?

B5- Ouais... je ne me l'explique pas encore aujourd'hui mais oui. Il y avait une forme de confiance envers elle sur le plan institutionnel et du diplôme mais peut-être pas forcément sur un plan heu... du parcours personnel, humain... Moi la formation elle m'a beaucoup brassée dans ce que j'étais, mon rapport au monde, aux gens, du coup la frontière est perméable à ce moment-là entre le perso et le travail, parce que ce sont des choses que l'on doit faire évoluer pour sa pratique d'éduc mais qui nous change bien au-delà, ça a des incidences sur tout... Et j'avais besoin d'en discuter des fois mais pas avec elle... peut être que tout dire à une seule personne m'a paru dangereux aussi... je sais pas... En fin de 1^{ère} année, je sais que j'ai eu un gros moment de doutes sur moi et ma place dans la formation et le métier... parce que je ne me reconnaissais pas dans mes collègues... et là je me suis tournée vers un formateur qui avait suivi un ami et qui l'avait aidé à cheminer... il m'avait été coopté en quelque sorte *pires*... et c'est lui que j'avais rencontré le jour où j'ai eu les résultats d'admission dans l'école, c'est le premier formateur que j'ai connu en fait... je sais pas si c'est pour cela que j'ai été le voir...

Donc j'ai frappé à sa porte et il m'a accueilli directement. Je lui ai exprimé mes doutes, mes observations et mes questions. Et c'est quelqu'un qui m'a fait réfléchir sur le fait que la fin de 1^{ère} année correspondait souvent un peu à un deuil des images et des attentes qu'on portait sur la formation et le métier et que finalement c'était normal de se rendre compte que la réalité est ce qu'elle est ici comme partout, le travail social n'est pas une « bulle » ! ça m'avait fait beaucoup de bien. Il avait pu me dire que j'avais peut être pour autant un positionnement à réajuster dans ma relation aux autres. J'étais d'accord mais il m'avait beaucoup fait avancer, parce que moi je pensais qu'il fallait que je sois plus « conforme » ou « douce » dans l'entrée en matière et lui me disait que peut être je devrais simplement accepter que tout le monde ne m'appréciera pas et que c'est normal. Il s'est avéré que nous avons tous les deux raison ! *pires*

a- Il t'a fait relativiser quoi ?

B6- Il m'a rassuré je dirais... et permis de poursuivre mon évolution sur moi.

a- Tu as eu d'autres entretiens avec lui ?

B7- Non. Non. Mais c'est que j'en ai pas ressenti le besoin. Sinon je me serais autorisée comme la première fois parce que ma gappeuse était au clair avec ça, je ne me sentais pas dans la trahison du tout. Elle véhiculait l'idée d'une équipe de formateur que l'on pouvait interpeler.

a- Et sinon durant ta formation, y a-t-il un entretien qui t'a marquée ?

B8- Heuuuu... oui... je me souviens d'un entretien en... heu... fin de deuxième année je crois... en bilan de deuxième année... je ne suis plus très sûre mais je dirais que c'était ça et que ce n'étais pas moi qui l'avais sollicité... et je m'en souviens parce que par rapport à ce qu'on m'avait renvoyé durant mes deux premiers stages et en formation, je commençais à y voir plus clair entre ce qui était de l'ordre de ma personnalité, singularité, ce qui avait déjà évolué, et je commençais à comprendre. Le dernier lieu de stage me renvoyait l'inverse et du coup je comprenais que j'avais à avancer mais que aussi j'avais mon propre style et que toutes les institutions ne me correspondraient pas forcément. Et j'étais rassurée parce que je commençais vraiment à être éduc, et en étant bien perçue par mes collègues qui trouvaient au contraire mon style riche voire indispensable dans une équipe comme la leur ! Ce stage avait commencé depuis au moins 3 ou 4 mois. En formation c'était plus cool aussi parce que les premières impressions étaient passées. Ce qui m'a marquée à cet entretien c'est d'avoir pour la première fois le sentiment d'être égale. Je me souviens d'avoir blagué avec ma formatrice et avec sa collègue de bureau. Je me suis dit que chacune était dans sa place mais heu... La fin de ma formation globalement m'a donné ce sentiment-là de toute façon, c'est que tout était en route et que je n'avais plus besoin d'elle pour me professionnaliser.

Et le seul souvenir que j'ai ensuite, c'est le travail sur le mémoire, qui était aussi avec cette formatrice. Peut-être d'ailleurs que ça a contribué à distancier le lien aussi... c'est que je voulais bosser quelque chose dans mon mémoire mais comme la notion était récente, je vous passe les détails, elle m'a conseillé de prendre quelque de moins casse-gueule pour le diplôme. Et à partir de là pour moi, ça a signé la fin du travail de mémoire et de l'accompagnement par ma gappeuse... mais c'est moi hein, qui n'est pas su argumenter suffisamment pour montrer l'importance que ça avait pour moi de parler de choses dans lesquelles je me retrouvais pour ce mémoire. Du coup, j'ai suivi l'académisme proposé, mais j'ai clairement désinvesti le travail et l'accompagnement. J'ai compris, et c'est ce qui s'est avéré au diplôme, que là il s'agissait de répondre à une commande et non d'être dans le chemin qu'a été la formation pour moi, dans la découverte d'un style, d'une identité

professionnel. Voilà le mémoire n'avait plus de valeur de revendication d'une identité professionnelle à partir de là. Et à ce moment-là, je n'ai pas pu dissocier ce travail de l'accompagnement global de ma gappeuse. J'ai tout amalgamé et je me suis dit « ok maintenant le chemin se fait seul » et ton identité c'est sur le terrain qu'elle sera reconnue.

a- *Et tu attendais qu'elle t'accompagne ?*

B9- Ben ouais mais non, sa réponse a été de rappeler la commande et en même temps c'était aussi son rôle. J'étais pas en colère non plus mais ça a marqué la fin d'un main...lien Ha t'as entendu j'ai dit main au lieu de lien !!! *rires* Ouais c'était la fin d'un chemin accompagné. En même j'avais pas eu besoin d'un accompagnement énorme et j'avais parfois été le chercher ailleurs comme quoi c'est marrant ça m'a quand même fait ça ! Mais se former au métier d'éduc faut bien se dire que c'est une sacré aventure ! C'est souvent à l'âge où tu découvres qui tu es qu'il faut aussi que tu découvres un milieu professionnel et comment tu vas pouvoir inscrire ce que tu es dans cet espace-là ! C'est compliqué ! Comptable n'implique pas d'aller autant du côté de soi, d'avoir autant d'émotions en accompagnant des personnes dans des souffrances extrêmes ! Et à peine tu t'es posé quelques questions sur la vie que tu as trois pour être confronté à tant de choses de toi et de la vie, c'est énorme et je pense qu'il y a une part de solitude qu'on doit accepter mais il y a aussi à accompagner la dedans et pas que sur les écrits ou la commande du diplôme.

a- *Mais tu dis aussi de cet entretien qu'il t'a permis de te détacher finalement ?*

B10- Tout à fait ! Finalement c'est peut être très bien comme ça ! Je ne critique pas sa méthode je regarde simplement ce dont j'avais besoin pendant et avec le recul. Et tu as raison ça m'a permis de me détacher et en dernière année peut être que c'est le moment où faut le faire parce qu'après sur le terrain tu es très seul hein avec ce que tu vis.

a- *Est-ce que ce détachement t'as aidé dans ta quête dans ce jonglage entre identité personnelle et professionnelle que tu construisais ?*

B11- Est-ce qu'il m'a aidé ?... Moi je pense qu'il est arrivé un peu tôt... mais il aurait pu aussi arriver plus tôt ! En même temps j'ai eu mon diplôme alors bon voilà... Mais c'est vrai qu'en fait j'ai pas vraiment saisi l'espace individuel en formation, je pense que c'est moi aussi qui en aurait eu besoin mais qui ne l'est pas pris vraiment... je ne sais pas pourquoi... Tu vois en trois ans je me souviens à peine de trois entretiens dont un qui n'était même pas avec ma gappeuse !

a- Et tu n'en as sollicité qu'un en fait ?

Ouais.

a- Alors que tu sentais que l'espace était ouvert ?

B12- Ha oui oui c'était clair qu'on pouvait solliciter et elle était dispo comme les autres d'ailleurs.

a- Alors qu'est ce qui t'as manqué ?

B13- Je ne sais pas je crois que je la voyais comme un soutien technique et que je n'en avais pas besoin moi de ça. Les écrits, les choix de stage, les contenus théoriques ça roulait pour moi. Ha si j'ai eu besoin d'elle à un moment donné ! Ha oui ! ho je m'en souvenait plus ! Mais oui... en deuxième année au début, j'avais choisi un stage en psychiatrie ado et au bout de trois semaines je l'ai appelé en larmes. Depuis le début déjà je luttais parce qu'il y avait de la maltraitance... on enfermait un jeune à clé dans sa chambre sans meubles et fenêtre calfeutrés sous des prétextes bidons de traitement qui déclenchait une intolérance au soleil et une épilepsie qui le faisait chuter régulièrement le tout sur fond d'un jeune polyhandicapé avec qui il aurait fallu être sans cesse et c'était matériellement impossible. Il criait et frappait contre sa porte à longueur de journée, c'était horrible. Jusque-là je gérais seule. J'avais compris un peu comment ça s'était mis en place cette maltraitance dans cette équipe et je tentais à la fois de ne pas me mettre tout le monde à dos et à la fois de ne pas participer à cette horreur. Je comprenais que changer de stage ou tout faire exploser ne résoudrait rien et que des dérives d'équipe comme ça ben ça faisait aussi parti du boulot étant donné les difficultés du public et les données matérielles. Mais j'avoue que je touchais mes limites ! Clairement ! Et ce matin-là mon référent de stage me convoque dès le début de mon service pour me dire qu'il fallait que je reprenne ma place de stagiaire, que je prenais trop d'initiatives et que je bousculais trop les pratiques...j'ai expliqué une partie de ma vision mais lui me disait qu'en gros la maltraitance était inhérente à la psychiatrie et que je n'y connaissais rien ! J'ai fini ma journée et je suis rentrée m'effondrer chez moi... je me disais mais comment je vais faire alors que pour moi j'étais déjà déjà dans le minimum du minimum d'interventions possibles alors que j'avais envie de hurler à chaque seconde sur leur pratique ! Et définitivement mon référent ne serait pas un allier ! Il ne se posait aucune question sur sa pratique il faisait juste 115 kg pour 1,90m et faisait tout ce qui nécessitait une contenance physique en fait. Et tout le monde était bien content vu la violence qu'il y avait ! Donc j'ai appelé ma gappeuse pour lui dire que je ne savais plus

comment faire, est-il même possible de faire encore quelque chose ? Fallait-il que je change de stage ? Elle a pris le temps de m'écouter. En me disant aussi que si je changeais de stage maintenant ça signifiait redoublement. Et à quoi ça allait servir, ça allait pas changer la structure pour autant ! Puis ben en gros fait ton chemin et rappelle moi quand tu auras pris une décision. Donc du coup c'est ce que j'ai fait. J'ai pris du temps, j'ai soufflé... et puis j'ai décidé de poursuivre.

a- Et vous en avez discuté ensuite ?

B14- Non pas vraiment juste j'évoquais certaines situations en gap pour vider mon sac parce que c'était émotionnellement très dur mais c'est tout.

a- Et son accompagnement t'as servi là ?

B15- Ben accompagnement c'est un grand mot ! Un coup de fil que j'ai passé et « chemine et rappelle moi » euh... je me suis sentie très seule ! Mais en même temps ça a été formateur !

a- Pourquoi « formateur » ?

B16- Ben parce que j'ai dû trouver les ressources toute seule ! Donc forcément c'est formateur ! Mais c'est aussi dangereux en quelque sorte ! Et puis souvent je me dis à quel prix et aussi devant l'adversité on trouve des ressources, des stratégies mais est ce que ce sont les bonnes pour autant ? tu vois... bon des fois je me dis aussi que je cherche un idéal d'accompagnement qui n'existe pas *Rires* Mais à ce moment-là la demande d'arrêt de stage ou non, je crois que ça a été un prétexte comme à l'entretien avec l'autre formateur, la demande de réfléchir à mon choix de deuxième stage. C'est juste qu'à ce moment-là j'avais besoin de quelqu'un pour prendre du recul et me sentir soutenue parce que j'étais très déstabilisée. Et sur ce stage là j'avais pas d'interlocuteur de terrain contrairement à celui d'avant et d'après. Donc j'avais besoin d'une sorte de tiers entre moi et ce que je ressentais pour mieux comprendre et faire quelque chose de tout ça je crois... ça se fait pas tout seul, ni automatiquement...

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante :

emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

1. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

2. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :
 1. Entretiens individuels
 2. Echanges duels informels
 3. Visites de stage
 4. Guidance dans les écrits

3. Pourquoi ce classement?

4. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

Merci de votre participation

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

5. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

La deuxième année a été un virage dans ma formation. Tant pour la perspective du mémoire qui m'angoissait de plus en plus, que mon identité professionnelle qui commençait à devenir de plus en plus concrète. Je savais ce pour quoi j'étais faite, vers quel public je voulais me tourner.

6. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur

5. Entretiens individuels
6. Guidance dans les écrits
7. Echanges duels informels
8. Visites de stage

7. Pourquoi ce classement?

Les entretiens individuels me permettaient de savoir clairement où j'allais et ce que je valais en tant qu'éducatrice en devenir. Des questions en soulevaient d'autres et à travers le dialogue, je pouvais aisément faire état de mon positionnement professionnel et de mon état psychique, au moment de l'entretien.

La guidance dans les écrits me renvoyait d'une autre manière ce que je pouvais relater de ma pratique. Ainsi, à travers « les corrections », je pouvais reparler de ce qui avait été repris et pourquoi. Les échanges informels faisaient notamment état de ces nombreux écrits où nous devons nous positionner, nous questionner et étayer perpétuellement ce que nous avançons. Ayant eu un cursus particulier (en apprentissage), je n'ai pas eu beaucoup de visites de stage. De plus, j'ai changé d'employeur. En effet, j'ai fini ma formation au service AEMO où j'avais fait mon dernier stage de découverte (milieu de deuxième année).

8. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

Au début les accompagnements individuels traitaient de l'organisation de ma formation et peu de mes écrits, de ma pratique. Au fil du temps et de mon avancée dans ma formation, les entretiens individuels sont devenus des entretiens individualisés où l'accompagnant connaissait mieux l'accompagné et adaptait son travail avec lui.

Toutes ces rencontres individualisées m'ont permis tout simplement de réussir ma formation et de mieux définir mon travail. Se tourner vers l'autre dans des moments de doute, se référer à l'autre lorsqu'on a une question pratico-pratique par exemple, évoquer une difficulté ou bien quelque chose qui nous a plu, ont été une des clefs de la réussite de mon cursus d'éducatrice spécialisée.

Merci de votre participation

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

9. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

Le temps fort de ma formation a été la recherche d'un sujet de mémoire. C'est à ce moment que j'ai pu comprendre ce qui m'attirait le plus dans ce métier. Choisir cette question, que l'on travaille pendant environ un an, c'est faire le tri dans ce que j'ai appris lors de mes stages, ce que j'ai retenu de ma formation et affirmer les bases de l'éducateur que je serais dans mon métier.

10. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur

- | | |
|------------------------------|----------|
| 9. Entretiens individuels | 1 |
| 10. Echanges duels informels | 4 |
| 11. Visites de stage | 2 |
| 12. Guidance dans les écrits | 3 |

11. Pourquoi ce classement?

J'ai classé ses items en fonction de ce qu'ils m'ont apportés dans l'évolution de ma vision du métier d'éducateur et à quel point ils m'ont aidé lors de mes écrits pour poser mes idées face à des professionnels.

12. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

L'accompagnement individuel m'a permis de me remettre en question dans ma façon de voir le métier. Les entretiens avec les formateurs et les professionnels lors de mes stages sont des moments privilégiés pour parler de vécus difficiles dans la formation, de poser certaines questions sur soi-même, chose que l'on ne ferait pas forcément devant plusieurs personnes. Je pense que l'on peut livrer plus de choses lors de ses entretiens. L'accompagnement individuel permet de se construire en travailleur social indépendant dans ses idées. Il n'y a pas d'obligation de suivre une même voie dans la façon d'exercer ce métier, cela offre plus d'opportunités pour savoir quel éducateur nous souhaitons être.

Cependant je pense qu'il est important, dans le cadre de cet accompagnement, de prendre en compte la façon dont le formateur et l'étudiant peuvent s'entendre. Sinon je pense que cela n'apportera rien et l'étudiant risque de se retrouver seul ou trop écartelé dans des idées prises à droite et à gauche.

Merci de votre participation

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

1. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

Un des temps fort de ma formation a été le premier jour de mon premier stage. L'arrivée sur le lieu de vie pour adultes en situation de handicap, premiers contacts, premier bonjour...Ça été fort pour moi car cela signifiait le début de la formation, du moins de ce que j'en attendais : des rencontres.

2. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

2. Echanges duels informels

1. Entretiens individuels

3. Visites de stage

4. Guidance dans les écrits

3. Pourquoi ce classement?

Parce qu'à mes yeux, l'accompagnement plus « formel » des écrits était moins fondamental. Ce qui m'a vraiment apporté durant ma formation, ce fut les discussions, les débats, les échanges avec ma formatrice d'accompagnement.

4. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

A relativiser certaines situations et à me remettre en question. Ma formatrice m'apportait également à un niveau plus théorique, en me conseillant des livres, ou des conférences intéressantes.

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

13. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

→ Le début des épreuves blanches du DEES car l'échéance du diplôme arrivait à grand pas ce qui engendrait une certaine pression.

→ Les semaines de PETE autour de techniques éducatives où nous nous retrouvions pour décompresser avec d'autre formation et apprendre à connaître les autres et à approfondir la connaissance de soi-même

→ La conception du mémoire car cet écrit marquait la fin de la formation et l'aboutissement de nombreuses heures de travail.

→ L'obtention du diplôme qui termine trois années de dur labeur

14. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

- 13. Echanges duels informels
- 14. Guidance dans les écrits
- 15. Entretiens individuels
- 16. Visites de stage

15. Pourquoi ce classement?

Tous ces temps sont importants mais ce qui m'a permis d'évoluer et d'obtenir mon diplôme a été, je pense, la disponibilité de ma référente à l'ITS.

16. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

Cela m'a permis d'apprendre à me connaître, de travailler les lacunes que j'avais dans certains domaines. Ces temps m'ont permis de m'affirmer et de progresser.

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

17. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

La finalisation du mémoire au cours de la troisième année est le temps fort de ma formation. En effet, cette période représente la concrétisation du travail réalisé pendant trois ans à travers les cours, les stages et les divers accompagnements. Je l'ai vécu comme un bilan de mon parcours et de mes capacités à exercer ce métier. Le mémoire est un repère vis-à-vis de notre identité professionnelle même si au fil du temps, cette identité évolue. Je trouve intéressant de pouvoir relire mon écrit et de l'analyser avec le recul d'aujourd'hui. Il reste un travail de réflexion à un moment précis de notre parcours professionnel.

18. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

- 17. Entretiens individuels
- 18. Echanges duels informels
- 19. Visites de stage
- 20. Guidance dans les écrits

4 ; 3 ; 1 ; 2

19. Pourquoi ce classement ?

Ayant plus de difficulté au niveau des écrits, il a fallu dans un premier temps que je me rassure quant à mes capacités d'écriture. Cet accompagnement m'a permis de trouver mon style d'écriture afin de résumer des comptes rendus, des suivis de projet, ce qui est important dans notre travail au quotidien. Je considère les périodes de stages comme le fondement de l'apprentissage du métier. Ainsi, ces visites m'ont permis de prendre du recul par rapport à ce que je pouvais mettre en place et de me conforter dans mon positionnement. Les entretiens individuels et les échanges duels informels sont nécessaires à la construction de notre parcours même si je les ai placés en dernière position. La formation d'éducateur est un ensemble.

20. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

L'accompagnement individuel m'a permis d'avancer au fur et à mesure et de prendre du recul vis-à-vis de mon projet professionnel et de ma pratique. C'est un regard extérieur qui a interrogé mon fonctionnement et ma posture. Il permet une prise de conscience de qui on est, ce que nous voulons être, ce que nous voulons faire...

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner avant le 18 Mars 2011 à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

1. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

La recherche du sujet du mémoire, c'est un moment de grand brainstorming. Le sujet du mémoire arrive comme une révélation, alors qu'il est déjà en filigrane dans certains écrits ou questionnements. Cette période de grande réflexion m'a permis de mettre à plat mes valeurs, de formaliser mes convictions en matières éducatives, cela a fortement contribué à la construction de mon identité professionnelle..

2. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

1. Entretiens individuels 2 /2.Echanges duels informels 3/ 3.Visites de stage 4/4.Guidance dans les écrits 1

3. Pourquoi ce classement?

1 Une bonne guidance dans les écrits cela retire pas mal de stress : organisation du temps de travail pour ne pas être submergé par les nombreux écrits, cela permet de mieux comprendre les commandes, d'être canalisé dans les écrits. **2 Les entretiens individuels** permettent de faire le point sur le parcours, l'évolution au cours de l'année. C'est un temps qui m'a permis reprendre confiance, d'être rassurée par rapport au travail que j'ai fourni dans les écrits, dans les stages. Ces entretiens répondent à la question : comment je me sens, je me place en tant qu'étudiant, stagiaire. Mais j'ai aussi pu abordé des questions plus personnelles.**3 L'entretien informel** vient répondre à un besoin spécifique ponctuel, ou donne suite à des entretiens individuels. Savoir qu'une personne peut prendre du temps pour écouter sans que cela soit programmé rassure, cela montre que l'investissement est réciproque. Que le formateur a de l'estime pour ses étudiants, pour ma part cela contribue à me sentir soutenue.**4 La visite de stage** une aussi un moment qui est très important, surtout quand le stage est compliqué, ou que la structure du point de vue de son organisation, du public accueilli ... est peu courante. C'est aussi une incursion dans le monde du stagiaire, un partage qui a du sens. J'ai apprécié avoir des visites de stage.

4. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

Comme lors de la question précédente, l'accompagnement individuel permet de cerner des questions plus personnelles, d'aborder des sujets qui sont parfois plus difficiles à aborder lors des groupes d'analyses de la pratique. Lors de ces entretiens je me suis permis de dévoiler mes doutes, mon manque de confiance par moment, en écho avec mon parcours personnel. J'ai trouvé une écoute bienveillante, une oreille attentive, un non jugement, et des conseils qui m'ont permis d'avancer sereinement.

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

1. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ? Je dirais la période de réalisation du mémoire. En effet, d'abord je trouve que le mémoire est ce qui qualifie l'aboutissement de la formation d'éducateur, d'un point de vue symbolique. De plus, c'est une période de réflexion intense sur un sujet qui nous motive voire qui nous passionne. Ceci, à mon sens renforce également les liens entre les étudiants (« on est tous dans le même bateau ») mais aussi avec le formateur qui peut nous guider dans notre travail. J'avais l'impression que tous étaient en pleine effervescence.

2. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

1. Entretiens individuels 3/ 2. Echanges duels informels 1/ 3. Visites de stage 4/ 4. Guidance dans les écrits 2

3. Pourquoi ce classement? J'ai choisi de mettre les visites de stages en premier car ce sont des rendez-vous qui me procuraient beaucoup de stress étant donné qu'à leur issue un compte rendu, rédigé par notre formateur, était réalisé et ajouté à notre livret de formation. Je percevais ce temps comme une évaluation. Les entretiens individuels étaient aussi pour moi, un temps d'évaluation de l'année écoulée, mais aussi le moment de faire le point. Ainsi : source de stress mais aussi soulagement car temps réservé pour parler de ses difficultés, de ses peurs, ... J'attendais beaucoup des temps de guidances individuels pour les écrits car c'est un temps de regard sur nos écrits, de prise de recul. Il permet si besoin de recadrer la direction que l'on prend. En ce sens cela nous permet aussi de souffler. Enfin, j'ai mis les temps d'échanges duels informels en dernière position car, de par ma personnalité, j'ai peu sollicité mon formateur en dehors des temps formels (même si j'avais parfois besoin de parler, de questionner).

4. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ? À avoir un interlocuteur fixe, un repère parmi les divers formateurs et intervenants rencontrés en trois ans de formation. À s'adresser à une personne qui nous connaît un peu plus, qui connaît notre parcours avant la formation, qui a les moyens d'observer notre évolution sur trois ans. À avoir un interlocuteur qui « met le doigt là où ça fait mal », au sens où il va aussi aborder des points que l'on ne souhaite pas évoquer mais qui peuvent être essentiels dans notre métier et qu'il faut travailler.

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

21. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

Le moment qualifié de temps fort fut le travail mené en Gap. Il m'a permis de déconstruire des certitudes liées à mon éducation. Ce fut également l'occasion d'échanger des pratiques éducatives propres à chaque étudiant. Ce temps fut fort en réaction puisqu'il nous a permis de réagir aux propos tenus. Il m'a permis d'élaborer des pratiques qui fondent aujourd'hui mon métier d'éducateur spécialisé.

22. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

- 21. Entretiens individuels
- 22. Echanges duels informels
- 23. Visites de stage
- 24. Guidance dans les écrits

23. Pourquoi ce classement ?

Les deux items que je mets en 1 sont visites de stage et Guidance dans les écrits. Il me semble qu'ils sont à l'origine de la formation d'éducateur spécialisé. Ces deux items permettent de créer des pratiques éducatives propres à chacun et de sortir de l'éducation « vocation ». Rendre compte de son travail c'est devenir « technicien » sans oublier la part de « vocation ».

Puis en 2 : les entretiens individuels formels nous mettent en situation de questionnement. Ainsi nous sortons de notre activité professionnelle ou étudiante pour prendre le temps de faire un bilan avec un formateur qui a lui même était en situation professionnelle.

Les échanges duels informels me semblent d'avantage être de l'ordre des angoisses. C'est autant de point que l'on aborde au détour d'un couloir, autour d'un repas, d'une cigarette ou d'un café. Ces points sont déposés sans véritable construction préalable pour remplir les conversation, justifier que l'on fait du bon travail, ou expliquer son inefficacité dans une situation. Je pense que ces entretiens permettent de décharger des angoisses que nous renvoi l'entourage (usagers ou salariés) pour appréhender l'avenir sous un ciel meilleur.

Cet item peut être mis en 1^{er} ou en dernier dans le classement suivant la part que l'on offre à ses angoisses dans son travail et les ressources que l'on a pour les traiter. Pour moi cet item a oscillé à différentes place lors de ma formation.

24. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

L'accompagnement individuel m'a permis de me distancier de mon envie de plaire à mon formateur pour orienter ma réflexion sur mes pratiques éducatives et la pertinence de cette formation dans mon parcours de vie. Ainsi, j'ai pu me poser la question de continuer ou d'arrêter ma formation.

Questionnaire anonyme de recherche

Master 1 « Ingénierie de la formation » UFR de Tours

à retourner à l'adresse mail suivante : emmasalas@hotmail.fr

à l'attention d'Educateurs Spécialisés diplômés depuis moins de cinq ans

25. Quel est le moment de votre formation que vous pourriez qualifier de « temps fort » ? En quoi ?

Les groupes d'analyses des pratiques ont été pour moi les temps les plus formateurs de la formation d'éducateur spécialisé. Le fait d'être dans le même groupe restreint pendant les trois ans m'a permis de me sentir en confiance dans le groupe et donc de pouvoir m'exprimer et échanger sans crainte d'être jugée. Ceci m'a donc permis d'exprimer toutes mes interrogations et de travailler à la construction d'une « identité professionnelle ».

26. Effectuez un classement de ces items par degrés d'importance à vos yeux dans votre accompagnement individuel en formation d'éducateur :

25. Entretiens individuels	1
26. Echanges duels informels	4
27. Visites de stage	3
28. Guidance dans les écrits	2

27. Pourquoi ce classement?

Tous ces temps sont importants dans la formation, il n'est donc pas évident de les classer. Je les ai classés par ordre de ce qui m'a le plus apporté concrètement pendant la formation. Les entretiens individuels permettent de prendre un temps pour réfléchir à son parcours de formation (cf question 5). La guidance dans les écrits est également très importante (surtout en troisième année), en effet, la période d'écriture des 4 dossiers est assez stressante, il est donc important d'être accompagné par un formateur qui puisse nous guider. Les visites de stages permettent de faire un bilan avec le formateur et le maître de stage, c'est un bon entraînement pour l'oral. Enfin les échanges informels sont toujours importants mais le bénéfice est moins quantifiable c'est pour ça que je l'ai classé en quatrième position.

28. A quoi vous a servi votre accompagnement individuel ?

Les entretiens individuels permettent de faire des points réguliers sur la formation. Ce sont pour moi des temps d'échange et de bilan avec le formateur. Il m'ont donc permis de réfléchir à mon parcours depuis mon entrée en formation et de me rendre compte de ma progression, des compétences acquises et de ce que je devais encore travailler. L'accompagnement individuel m'a également beaucoup aidé en troisième année lors de l'écriture de mes dossiers. Il est important d'être accompagné individuellement par le même formateur pendant les trois ans. Le formateur nous connaît bien et peut ainsi voir notre évolution professionnelle. Ceci permet d'avoir un regard extérieur sur son évolution.

El acompañamiento individual en formación experiencial : entre rituales y oportunidades

La situation especial de los educadores espécializados

Presentado por
Salas Emmanuelle

En el contexto de la formación experiencial de los educadores especializados en 2011, dos años después de la reforma del diploma de estado y la puesta en ejecución del referencial de competencias, la autora se pregunta a propósito de la dimensión del acompañamiento individual durante las entrevistas con los estudiantes. Comprobando los cambios de sí mismo que induce la formación experiencial, entre reflexividad y aprendizaje de un oficio tal que lo de educador especializado, la autora intenta descubrir lo que necesitan los estudiantes en el ámbito de acompañamiento individual. Por otra parte, la autora desea afirmar la necesaria dimensión filosófica de esta reflexión. Sin negar o juzgar la era de la cualificación, de la competencia y de la empleabilidad en la cual evolucionamos, la autora intenta elaborar por medio de su trabajo una postura ética de acompañamiento individual, tomando en cuenta la doble dimensión temporal de un proceso de formación : el tiempo lineal común y sus rituales institucionales por una parte, y las oportunidades de acompañamiento que aparecen individualmente.

L'accompagnement individuel en formation expérientielle : entre rituels et opportunités

Le cas particulier des éducateurs spécialisés

Présenté par
Salas Emmanuelle

Dans le contexte de la **formation expérientielle** des éducateurs spécialisés en 2011, deux ans après la réforme du diplôme d'état et la mise en œuvre du référentiel de compétences, l'auteure se questionne sur la dimension de **l'accompagnement individuel** lors des entretiens avec les étudiants. Constatant les bouleversements de **soi** qu'induit la formation expérientielle, entre réflexivité et apprentissage d'un tel métier que celui d'éducateur spécialisé, l'auteure tente de découvrir ce dont les étudiants ont besoin en terme d'accompagnement individuel. Elle souhaite, par ailleurs, affirmer la nécessaire dimension philosophique de cette réflexion. Loin de nier ou juger l'ère de la qualification, de la compétence et de l'employabilité dans laquelle nous évoluons, l'auteure tente d'élaborer par son travail une posture éthique d'accompagnement individuel prenant en compte la double dimension temporelle d'un **processus** de formation : le temps linéaire commun et ces **rituels** institutionnels d'une part, et les **opportunités** d'accompagnement qui surgissent individuellement.