

Les représentations sociales des éducateurs de l'enfance vis-à-vis des éducateurs sociaux

Comment les éducateurs sociaux étant intéressés par le champ de l'enfance sont-ils perçus par les éducateurs de l'enfance?

Réalisé par : Seixas Daniela (BAC09)

Responsable : Pinho Jorge

Monthey, le 16 avril 2013

Résumé

Ce travail de recherche aborde les représentations des éducateurs de l'enfance (EDE) vis-à-vis des éducateurs sociaux(ES) venant travailler dans le secteur l'enfance. Cette recherche a été menée dans le cadre des Unités d'Accueil Pour Ecoliers (UAPE).

Partant du concept de représentations sociales (RS), nous pourrions comprendre comment l'ES travaillant en UAPE est perçu par les EDE. Les hypothèses de recherche sont basées sur les fonctions de RS (de savoir, identitaire, d'orientation, justificatrice) développées par Jean-Claude Abric (ABRIC, 2011, p. 20 à 24). La fonction identitaire a été davantage développée, car elle a permis notamment d'étudier le positionnement des ES travaillant en UAPE.

Pour cela, 8 EDE (2 hommes et 6 femmes), 3 ES et une personne ayant suivi les deux formations ont été interrogés. Toutes ces personnes travaillent dans une structure de type UAPE, soit en tant qu'éducateur, soit en tant que responsable (hormis une personne ayant quitté son poste en UAPE, depuis quelques mois -voir entretien n°4-). Toutes les informations ont été récoltées sous forme d'entretiens semi-directifs.

La recherche a notamment mis en évidence les résultats suivants :

- L'ES reste majoritairement perçu comme un professionnel travaillant dans des domaines dits « spécialisés » (handicap, migration, etc.) et/ou qui prend en charge des problématiques sociales (addiction, délinquances, etc.).
- La principale différence entre les deux métiers, du côté pratique, semble être la différence de public cible. La plupart des éléments opposant ces deux professions y sont liés, y compris du côté théorique (connaissances développées, tâches accomplies, etc.)
- La modification de dénomination d'éducateur spécialisé en éducateur social semble jouer un rôle dans la modification des RS des EDE vis-à-vis des ES.
- Les ES travaillant en UAPE peuvent développer une double identité professionnelle.
- Tous les professionnels interrogés s'accordent pour dire que les ES peuvent être complémentaires des EDE. Toutefois, des distinctions se font sentir entre, pour certains, une collaboration ponctuelle (par exemple pour de l'aide lors de l'accueil d'enfants en situation de handicap) et, pour d'autres, une collaboration au quotidien.

Mots clés : travail social, éducateur de l'enfance, éducateur social, unité d'accueil pour écoliers (UAPE), représentations sociales, représentations professionnelles, identité professionnelle

Remerciements

Je tiens à remercier tous les éducateurs de l'enfance ainsi que les éducatrices sociales ayant participé à ma démarche de recherche. Je les remercie tout particulièrement pour leur franchise et leur honnêteté.

Bien évidemment, je remercie M. Pinho, mon Directeur de TB, pour ses conseils et son soutien, ainsi que Murielle Panchaud, Sandra Jaccard et Stéphanie Wulff pour la relecture de mon travail.

Pour terminer, je souhaite remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, m'ont soutenue et aidée dans cette recherche.

Langage épïcène et abréviations

Dans mon travail, la forme masculine a été privilégiée, afin de simplifier la lecture de celui-ci (elle concerne néanmoins les deux genres).

Lorsque le terme féminin d'éducatrices sociales a été utilisé, il s'agit là d'une identification aux femmes interrogées, dans le cadre de ce travail.

Afin de rendre la lecture plus agréable, des abréviations des termes les plus courants et répétitifs, ont été utilisées. Un glossaire est joint en annexe, afin de répertorier celles-ci.

Par ailleurs, des définitions de certains mots ont été placées en bas de page, afin de faciliter la lecture et la compréhension de ces derniers.

Avertissements

Les opinions émises dans ce document n'engagent que son auteure. Il est évident que ma position d'étudiante en éducation sociale aurait pu influencer certains de mes propos. Toutefois, le but de ce travail étant basé sur la recherche et appuyé sur les expériences des personnes interrogées, il a pour vocation de demeurer le plus neutre possible.

Table des matières

1. Introduction	8
1.1 Motivations	8
1.2 Question de recherche	9
1.3 Objectifs	12
2. Cadre théorique	13
2.1 Le travail social	13
2.2 L'éducateur social	14
2.3 L'éducateur de l'enfance	15
2.4 Lien entre l'éducation sociale et l'éducation de l'enfance	15
2.5 Concept du « care »	16
2.6 Concept des représentations sociales	17
2.6.1 Définition	17
2.6.2 Historique des théories sur les RS	18
2.6.3 Processus	18
2.6.4 Fonctions	19
2.6.5 La théorie du noyau central	21
2.6.6 Les représentations professionnelles (RP)	23
3. Hypothèses	26
3.1 La fonction de savoir	26
3.2 La fonction identitaire	26
3.3 La fonction d'orientation	27
3.4 La fonction de justification	27

4. Méthodologie	28
4.1 Outil de recueil de données	28
4.2 Terrain d'enquête et échantillon retenu	29
4.2.1 Echantillon	30
4.3 Précautions éthiques	33
5. Analyse	34
5.1 Dispositif d'analyse	34
5.2 Bribes de représentations sociales	35
5.3 L'image de l'éducateur de l'enfant	36
5.4 L'image de l'éducateur social	40
5.5 L'identité professionnelle	44
5.5.1 Les structures	46
5.5.2 Les tâches	49
5.5.3 Connaissances	52
5.5.4 Compétences	54
5.5.5 Champs d'intervention et publics cibles	56
5.5.6 Les ES en UAPE	58
5.6 La collaboration en UAPE	61
5.6.1 Avantages et inconvénients	64
5.7 Synthèse des résultats	65
5.8 Eléments de réponse à la question de recherche	66
6. Conclusion	68
6.1 Bilan technique et limites de la recherche	68
6.2 Mes commentaires sur les objectifs en début de travail	69
6.3 Pistes d'action professionnelles et perspectives	70
6.4 Pour terminer...	72
7. Abréviations	73

8. Bibliographie (ouvrages cités dans le texte)	74
8.1 Ouvrages	74
8.2 Articles et directives	75
8.3 Brochure	75
8.4 Cours	75
8.5 Internet	75
8.6 Revues	76
8.7 Travail de recherche	76
9. Bibliographie (ouvrages consultés)	77
9.1 Livres	77
9.2 Internet	77
Annexe A – Tableau de construction du guide d’entretien	78
Annexe B – Guide d’entretien pour les EDE	81
Annexe C – Guide d’entretien pour les ES	85
Annexe D – Tableau d’analyse des 5 termes donnés pour les EDE	89
Annexe E -Tableau d’analyse des 5 termes donnés pour les ES	92
Annexe F – Analyse des structures (hypothèse 1)	95
Annexe G – Analyse de l’hypothèse 2	97
Annexe H – Analyse de l’hypothèse 3	99

Table des illustrations

FIGURE N°1 : DYNAMIQUE DE CHANGEMENT DES RS.....	22
FIGURE N 2 : DYNAMIQUE DES REPRÉSENTATIONS IDENTITAIRES SELON DESCHAMPS ET MOLINIER.	24
FIGURE N° 3 : ANALYSE DES TERMES POUR L'EDE DONNÉS PAR LES EDE.....	36
FIGURE N° 4 : ANALYSE DES TERMES POUR L'EDE DONNÉS PAR LES ES	37
FIGURE N° 5 : ANALYSE DES TERMES POUR L'EDE DONNÉS PAR SARAH (ENTRETIEN N°8)	37
FIGURE N° 6 : ANALYSE DES TERMES POUR L'ES DONNÉS PAR LES EDE	40
FIGURE N° 7 : ANALYSE DES TERMES POUR L'ES DONNÉS PAR LES ES.....	41
FIGURE N° 9 : ANALYSE DE L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DES ES TRAVAILLANT EN UAPE	45
FIGURE N° 10 : STRUCTURES CITÉES PAR LES EDE.....	48

1. Introduction

1.1 Motivations

J'ai voulu aborder le thème des représentations sociales des éducateurs de l'enfant (EDE) vis-à-vis de l'éducateur social (ES), suite à mes premières expériences dans le milieu de l'enfance, en qualité de stagiaire, durant une année en U.A.P.E, puis en tant que remplaçante dans diverses structures d'accueil (dont deux U.A.P.E.). Dans ce cadre, il me sembla que le métier était mal connu par les EDE. En effet, à travers les discussions avec mes collègues autour de ma future formation, j'avais l'impression que dans leurs représentations, l'ES était formé uniquement dans le but de travailler avec des personnes en difficulté.

Pour ma part, j'estime qu'un ES possède les compétences nécessaires, pour travailler dans des structures de type U.A.P.E, puisque dans le cadre de la formation, plusieurs modules abordent le domaine de l'enfance. Un module nommé « Socialisation et intégration scolaire » (E8) propose aux étudiants ayant choisi l'orientation d'ES, d'effectuer un travail sur le terrain dans des structures du type U.A.P.E.

Ce travail est censé nous permettre d'observer les comportements des enfants entre eux, mais aussi des enfants avec l'adulte. Puis, nous devons élaborer un projet dans le but de développer des habilités sociales chez les enfants. Ce module contient aussi une partie théorique qui sensibilise les élèves aux activités à proposer aux enfants en rapport avec leur développement psychologique et intellectuel, ainsi que les habilités sociales que l'on peut développer à travers des jeux collectifs.

Lors de la présentation du travail à réaliser, le professeur a mis en évidence un rôle de prévention primaire que les ES pourraient jouer dans une telle structure, en décelant les enfants en situation difficile (familiales, scolaires ou encore déficiences motrices et/ou mentales).

D'ailleurs, la prévention est un thème qui est ressorti dans les entretiens que j'ai eus avec les EDE, qui soulignaient le fait que dans l'enfance l'aspect de prévention et de dépistage est important, que ce soit pour des situations mentionnées dans le paragraphe précédent ou des problématiques au niveau physique (mauvaise posture, troubles sensoriels, etc.) ou encore, au niveau scolaire (dyslexie¹, dysorthographe², etc.)

¹ « Altération spécifique et significative de l'acquisition de la lecture, non imputable exclusivement à l'âge mental, à des troubles spécifiques de l'acuité visuelle ou à une scolarisation inadéquate. Le trouble spécifique de la lecture s'accompagne fréquemment de difficultés en orthographe ». (CIM-10, in FREY.C, p. 30)

² « Altération spécifique et significative du développement des performances en orthographe, en l'absence d'antécédents de troubles spécifiques de la lecture. Le trouble n'est pas imputable à un âge mental bas, à des troubles de l'acuité visuelle ou à une scolarisation inadéquate. Les capacités à épeler oralement et à écrire correctement les mots sont toutes deux affectées. » (Ibid., p.34)

Nous avons également étudié le développement de l'enfant et de l'adolescent, ainsi que les psychopathologies de l'enfant et de l'adolescent (le premier nommé « Relation à l'autre, individuelle et collective, rapport à soi » qui aborde le développement de la personne du fœtus à la personne âgée (C4) et un second dénommé « Approche bio-psycho-sociale des troubles et entraves au développement » (E8_2)).

A travers ces deux modules, nous avons étudié le développement classique et le développement pathologique de l'enfant et de l'adolescent.

J'ajouterai à cela, que les personnes ayant une formation d'assistant socio-éducatif (ASE) peuvent travailler dans les domaines où travaillent des ES mais aussi en garderie, alors que leur formation est d'un niveau de certificat fédéral de capacités (CFC). Nous pouvons donc imaginer un nivellement de la formation par le bas. C'est-à-dire que des professionnels moins qualifiés que des EDE seraient reconnus comme suffisamment compétents pour réaliser les tâches et remplir le rôle des EDE. Ce qui pourrait remettre en question le niveau de formation de ces derniers et, par ailleurs, faire diminuer la reconnaissance du métier d'EDE.

Par conséquent, nous pouvons nous demander, pourquoi des professionnels formés dans une HES ne seraient-ils pas capables de remplir le cahier des charges d'une formation d'un niveau inférieur avec un public cible similaire ?

C'est donc pour ces raisons que j'estime que les ES font partie des collaborateurs, pouvant travailler en U.A.P.E. Je pense qu'ils pourraient amener un point de vue complémentaire aux EDE, notamment grâce à leurs expériences professionnelles antérieures dans des domaines variés ainsi que des connaissances spécifiques à leur formation et/ou lieux de travail précédents.

Ces éléments seront repris et précisé, lorsque le sujet de la complémentarité entre les deux métiers sera abordé, plus tard dans cette recherche.

1.2 Question de recherche

En débutant cette recherche, je me demandais si les constatations que j'avais pu faire durant mon expérience professionnelle (cf. motivations) dans le domaine de l'enfance étaient correctes. Au fond, je souhaitais découvrir si l'ES avait une place en U.A.P.E et comment est-il perçu par ses collègues, spécialisés dans l'enfance (EDE) ? Ma recherche s'est donc naturellement basée sur les RS et plus spécifiquement les RS des EDE vis-à-vis des ES venant travailler dans leur milieu.

Ma question de recherche a donc été la suivante ;

« Comment les éducateurs sociaux étant intéressés par le champ de l'enfance sont-ils perçus par les éducateurs de l'enfance? »

Afin de pouvoir répondre à la question départ, la porte d'entrée des fonctions des RS développées par Jean-Claude Abric (de savoir, identitaire, d'orientation, de justification) a été utilisée. Celles-ci permettent de garantir une certaine logique dans la présente recherche, en fonctionnant comme fil rouge tout au long du travail. Elles ont aussi permis de créer le guide d'entretien sur une base théorique, utilisé pour la partie empirique de l'enquête.

Les éléments de réponses que nous trouverons, permettront d'identifier la RS de EDE vis-à-vis des ES, s'engageant dans le domaine de l'enfance.

Si la réponse à la question de recherche met en lumière des réponses négatives, cette recherche permettra de mettre en avant les éléments à retravailler pour faire évoluer les RS des ES. Nous pourrions notamment nous attendre à voir apparaître une vision limitée voir dépassée de l'ES.

Il est probable que l'ES soit perçu comme étant un professionnel cantonné à certains domaines « spécialisés » (handicap, migration,...), ou encore d'un professionnel prenant en charge des personnes ayant une problématique spécifique. Si ces hypothèses sont validées, nous pourrions alors relever qu'un travail devrait être fait dans le but de mieux faire connaître le métier.

De plus, trois éducatrices sociales travaillant en U.A.P.E ont été interrogées lors de la recherche et cela a permis d'avoir une vision plus globale de la question. Grâce à ces entretiens, j'ai pu traiter différentes questions et interrogations complémentaires aux hypothèses et à la question de recherche, qui sont:

- Qu'est-ce qui pousse des ES à travailler dans l'enfance ?
- Quels en sont les avantages et les inconvénients ?
- Comment se passe la collaboration avec les EDE ?
- Y avait-il des compétences en tant qu'ES pour travailler en U.A.P.E qui leur étaient manquantes à leur entrée en fonction ?
- Qu'ont-elles pu apporter à leurs collègues ?

Nous nous arrêterons aussi sur le lien entre les deux métiers et leurs points communs. En effet, pour Isabelle Copt, responsable de formation de l'Institut Pédagogique de Lausanne :

« Le travail des EDE peut, sous certains aspects, se rapprocher du travail qui se fait dans le champ de l'éducation spécialisée, lequel présente quelques particularités, dont celle de comporter des activités tout à fait banales, triviales mêmes, mais empreintes de significations élevées. » (COQUOZ J., KNÜSEL R., 2004, p.161) » (COPT dans COR-TOLEZZIS C. & Coll., avril 2006).

Les activités qu'Isabelle Copt nomme de « banales » sont celles qui font partie du quotidien et qui sont visibles pour tout un chacun. Pour l'ES et les EDE, certaines pourront être comparables comme : les soins, les activités, les repas (cf., p.50 à 53). En ce qui concerne l'activité « invisible » celle-ci comprend notamment la pratique réflexive.

Nous allons voir au travers de ma recherche que le fait que ces activités soient dites banales et triviales peut parfois amener l'opinion publique à percevoir les travailleurs sociaux comme des personnes possédant des capacités naturelles pour s'occuper des autres. L'une des explications serait que :

« Plongeant ses racines dans une hypothétique nature féminine, le travail social serait un prolongement de cette nature, ne serait pas une profession à proprement parler. » (FRUND R., 2008, p.65)

Cette idée a été développée dans la théorie du care (qui est abordée à plusieurs reprises dans ce travail). En ce qui concerne la prévention, l'ES est habituellement vu comme quelqu'un travaillant dans la prévention tertiaire³ et/ou dans des domaines spécialisés (jeunes en difficulté, personnes handicapées mentales).

³ La **prévention primaire** s'adresse à l'ensemble de la population, comme par exemple les publicités contre le tabagisme qui passent à la télévision. Ce type de prévention est appelé universelle (Gordon, 1983). La **prévention secondaire** concerne un public à risque. Il y a notamment les visites de la police dans les écoles, afin de sensibiliser les enfants aux dangers de la route, qui font partie de ce type de prévention. Ce type de prévention est appelé sélective (Gordon, 1983). La **prévention tertiaire** se concentre sur les personnes déjà « touchées », c'est-à-dire qu'elle prévient la rechute ou la récidive. Je citerai pour exemple le travail des éducateurs sociaux dans des centres de détention de type « Prammont ». Ce type de prévention est aussi appelé indiquée (Gordon, 1983). (LORENZ S., MODULE G10, 2011).

Laurent Cambon nous dit à ce sujet que :

« L'éducateur spécialisé s'adresse souvent à des publics repérés comme en difficulté. Ceci dit, certains modes d'intervention, de type prévention spécialisée, privilégient une rencontre avec des publics en risque d'inadaptation, mais pas forcément en difficulté. » (CAMBON, 2009, p.20).

Dans cette citation, c'est la prévention secondaire qui est mise en avant. Néanmoins, il est mis en évidence que l'action de l'éducateur social (anciennement éducateur spécialisé) ne doit pas être présente uniquement lorsque la personne est déjà identifiée comme étant inadaptée à son milieu, à risque. C'est ce type de prévention qui est mise en place, par exemple lors de l'intervention d'ES dans les écoles, ou encore l'« Espace Tribus » à la foire du Valais (stand animé par des ASC du centre de loisirs et culturel de Martigny).

Le travail en U.A.P.E s'inscrit dans une perspective éducative et en particulier de socialisation. Dans ce sens on peut aussi le considérer comme une forme de prévention (primaire, voir secondaire). Pour M.Boulé, responsable de l'orientation en éducation sociale à la HES de Sierre :

« Les interventions en U.A.P.E, en cherchant à développer des habilités sociales valorisées et donc des comportements sociaux adéquats préviennent par là-même les échanges agressifs, voire violents entre pairs. Ainsi, ce champ de l'enfance est plus ouvert et moins connoté que des champs plus classiques de l'éducation sociale, à l'exemple du handicap. » (Entretien exploratoire n°1)

En effet, le champ d'intervention des ES s'est ouvert à des domaines moins spécialisés (écoles, UAPE). C'est aussi pour cela que le nom de notre spécialisation, dans le cadre de notre formation, est récemment passé d'éducateur spécialisé à éducateur social (depuis 2004, avec le passage aux HES [Entretien exploratoire n°1]).

Ce changement de nom a pu aider certaines personnes à modifier leur représentation de l'éducateur. Comme par exemple pour Géraldine:

« Pour moi l'appellation éducateur spécialisé, je trouvais que c'était un peu...enfin réducteur entre guillemets. Le terme spécialisé, pour moi, il évoquait principalement, si je dois le dire spontanément, le monde du handicap. Après on se rend compte que c'est bien plus ouvert que ça. Donc l'appellation éducateur social, pour moi, j'ai l'impression qu'elle m'a permis en tout cas une autre vision de la profession [...] c'est vrai que c'est ce côté-là diversité. » (Entretien n°4)

La nouvelle dénomination semble donc ouvrir une nouvelle dimension et donc permettre à certaines personnes de percevoir l'ES d'une nouvelle façon. En effet, au niveau lexical, l'ancienne appellation « spécialisé » pouvait sous-entendre une certaine spécialisation : « *Personne qui s'est spécialisée, qui a des connaissances approfondies et dans un domaine déterminé et restreint (science, technique,...)* » (MORVAN, 2001). Cela pouvait amener certaines personnes à voir l'ES comme confiné à certains domaines.

Au contraire, la dénomination sociale élargit cette vision puisque social peut-être défini comme « *relatif à un groupe d'individus (êtres humains) considérés comme un tout (société) et aux rapports de ces individus entre eux.* » (ibid.).

Ce n'est donc plus une intervention dans un domaine spécifique qui peut être imaginée, mais bien une intervention au niveau sociétal. Cette nouvelle dénomination permet donc d'avoir une meilleure représentation du travail de l'éducateur.

Le seul bémol est finalement de savoir avec qui peut-il travailler ? À quel niveau et dans quel but ? Si ce n'est plus un « public spécialisé », peut-il travailler avec des gens dits « normaux » ? Et que devrait-il faire avec ces personnes ?

1.3 Objectifs

Ce travail permettra de découvrir quelles sont les RS des EDE vis-à-vis des ES. Quels sont les éléments principaux (voir fédérateurs) de cette RS et à quels aspects du métier d'ES sont-ils liés (publics cibles, tâches)? De ce fait, nous allons, étape par étape, rechercher la, ou plutôt, les réponses à cette question.

Par ailleurs, une partie du travail s'arrêtera sur les apports que l'ES peut amener en UAPE. Ce travail permettra de définir quels sont les aspects complémentaires entre les deux métiers et ainsi de mettre en avant la collaboration sur le terrain.

Tout ce travail, permettra ensuite de mettre en avant les liens possibles entre les deux métiers, mais aussi leurs spécificités. En définitive, partant des constats et des questions qui précèdent, les objectifs suivants sont visés par le présent travail :

- Identifier les spécificités et les points communs des deux métiers.
- Vérifier si une collaboration entre les EDE et les ES est possible dans le cadre des UAPE.
- Identifier les modalités concrètes de cette collaboration (apports).

2. Cadre théorique

Afin de poser les bases théoriques de ce travail, les thèmes suivants seront abordés en premier lieu :

- Le travail social (TS)
- L'éducateur social (ES)
- L'éducateur de l'enfance (EDE)

Cette première partie du cadre théorique a permis de répondre à des questions essentielles pour, ensuite, pouvoir comprendre le sens de la recherche.

Tout d'abord, la description du travail social qui nous a amené à comprendre que les deux métiers (EDE et ES) sont issus d'une même branche.

Par la suite, une description de chaque métier permettra de mettre en avant les similitudes, mais aussi ce qui différencie les deux métiers. Lorsque ces éléments, seront posés nous pourrons aborder trois concepts théoriques centraux de ce travail, à savoir :

- Le « *care* »
- Les représentations sociales (RS)
- Les représentations professionnelles (RP)

Les RS sont présentées en premier lieu, car les RP font partie des RS. Elles sont une représentation de son propre métier (cf. p.21 à 24). Ces deux dimensions permettront d'avoir une vision plus globale et d'avoir une analyse plus complète des entretiens. Tout au long de l'analyse, des liens pourront être faits avec le cadre théorique, pour finalement pouvoir valider ou non les hypothèses posées en vue de l'enquête de terrain.

2.1 Le travail social

Le travail social, de manière générale, regroupe une large palette de métiers, dont EDE et l'ES. Robert Frund l'affirme : « *l'éducation professionnelle de la petite enfance est considérée comme une illustration particulièrement pertinente du travail social.* » (FRUND R., 2008, p.67)

Historiquement, « *le travail social a socialisé la fonction maternelle et professionnalisé les œuvres de charité.* » (BESSIN, 2005, p.161) Ce qui explique parfois une dévalorisation des métiers du travail social.

Ce phénomène est étudié grâce à la théorie du care : « *le terme care désigne une attitude envers autrui que l'on peut traduire en français par les termes de "souci", de "sollicitude" ou de "soin"* » (GARRAU M. et GOFF A., 2010, p.5).

Pour mon travail de recherche, il est nécessaire de les définir afin d'en percevoir leurs spécificités comme leurs similitudes. Ces définitions sont principalement basées sur les plans d'études cadre de chaque formation, mais aussi de la documentation donnée aux futurs étudiants des écoles dispensant ces deux formations. Il est certain que de nombreux points communs pourront être mis en évidence.

Certains liens seront établis sur la base du *care*, puisque : « *c'est le care qui rassemble les similitudes du travail social avec les secteurs sanitaires ou éducatifs [...]* » (ION J., 2005, p.161).

Par ailleurs, ces deux métiers font partie du secteur éducatif. A priori, la principale disparité qui semble émerger est celle des différents publics cibles. Grâce à la recherche, cet élément va pouvoir être développé.

2.2 L'éducateur social

L'éducation sociale est une orientation de la filière travail social dans les HES. Celle-ci regroupe l'animation socioculturelle, le service social et l'éducation sociale.

« Dans le PEC Bachelor 2006, la partie générique constitue environ 2/3 de la formation ; les spécificités liées aux trois métiers sont développées dans les "Orientations" en constituent environ 1/3 de la formation. » (HES•SO, 2006, p.7)

L'éducateur social se différencie des deux autres orientations, de par les lieux, mais aussi de la population avec qui il travaille.

« Les éducateurs sociaux travaillent de façon privilégiée dans des rapports individuels et en groupes restreints. Ils sont généralement engagés dans des lieux de vie, des centres de jour et externats. Des ateliers divers, des lieux d'accueil et interviennent aussi à domicile. Leur confrontation à l'univers quotidien des personnes qu'ils accompagnent et l'exigence de continuité qu'implique le travail éducatif marquent fortement leur mode d'intervention. » (HES•SO, 2006, p.8)

De plus, sa formation lui permet de travailler dans des champs d'intervention diversifiés ; l'immigration, le handicap (physique, mental, psychique), les jeunes en rupture et bien d'autres. Il est aussi important de mentionner que l'éducateur social se forme sur plusieurs modules (certains obligatoires, d'autres à choix) qui ont pour sujet l'enfant :

- Un module théorique traite du développement de l'enfant à la personne âgée.
- Un module pratique permet aux étudiants de se rendre dans diverses structures : U.A.P.E, cycles (sensibilisation à la diversité culturelle ou prises en charge des heures d'arrêts), atelier d'animation « Tipis » (créations d'activités pour enfants avec et sans handicap).
- De plus, deux module OASIS⁴ proposent des thèmes spécifiques à l'enfant aux ES ;
 - ⇒ Protection de l'enfance et soutien aux familles
 - ⇒ Comprendre l'enfant dans son environnement social

Par ailleurs, l'ES est régulièrement amené à travailler avec d'autres professionnels, tels que des enseignants, des psychologues, des infirmiers, des pédopsychiatres et des maîtres socioprofessionnels (liste non-exhaustive). Cette collaboration peut être quotidienne selon le lieu de travail. Notamment, pour les professionnels travaillant avec des personnes polyhandicapées.

En effet, celles-ci peuvent être amenées à travailler dans des équipes mixtes, par exemple avec des infirmières si les soins sont une part importante de la prise en charge de ces personnes. De plus, comme il a déjà été soulevé, l'ES est un acteur dans le domaine de la prévention.

⁴ « *Le module OASIS est un module d'approfondissement [...] permet une mise en œuvre synthétique de différentes ressources offertes dans la formation initiale visant tout particulièrement la formation de praticiens réflexifs dans un contexte de changement social et d'évolution des modes d'intervention professionnelle* » (EESP, www.eesp.ch, <http://www.eesp.ch/bachelor/travail-social/etudes/modules-oasis/>, consulté le 21 octobre 2012)

2.3 L'éducateur de l'enfance

L'EDE peut être défini de la manière suivante :

« L'éducateur-trice de l'enfance ES (EDE) est un-e spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants, inséré dans la dynamique actuelle du champ socio-éducatif et pédagogique. Il-elle est chargé-e, dans le lieu d'accueil collectif extra-familial, de l'encadrement socio-éducatif d'enfants confiés généralement par leurs parents. Il-elle travaille dans des institutions telles que nurseries, crèches, crèches-garderies, jardins d'enfants, centres de vie infantine, institutions spécialisées ou lieux d'accueil pour écoliers. Il-elle peut être chargé d'encadrement de réseaux d'accueil familial de jour. Il-elle est également amené à travailler dans l'ensemble des structures qui accueillent des enfants en collectivité durant les temps de loisirs et de vacances. » (ORTRA, 2007, p.4)

Si l'on prend en compte cette définition de l'EDE, on peut entreprendre de percevoir des champs d'interventions similaires aux travailleurs sociaux HES. Il est notamment mentionné dans cette définition que l'EDE peut travailler dans des institutions spécialisées, ce qui sous-entend le fait de travailler avec des enfants ayant une problématique et donc de collaborer avec des ES. Il est aussi souligné que les EDE peuvent travailler dans des structures d'accueil du type maisons de quartier ou centres de loisirs, ce qui signifie qu'ils peuvent travailler en collaboration avec des ASC. En sus :

« Il.elle (...) organise la vie quotidienne du lieu ainsi que les diverses activités socio-éducatives et pédagogiques de façon à ce que l'enfant se développe harmonieusement et active l'ensemble de ses compétences (...) L'EDE collabore avec les professionnels de l'éducation, du social, de l'enseignement, de la santé, de la prévention ainsi qu'avec les divers spécialistes en contact avec les enfants et les familles. Il.elle joue un rôle essentiel dans le dépistage et la protection des enfants en difficulté et dans l'intégration d'enfants ayant des besoins particuliers (handicaps, difficultés d'adaptation, immigration, etc...) ». (ESEDE, 2011, p.2).

L'EDE a un rôle de prévention primaire et secondaire (cf. p. 9). En côtoyant l'enfant régulièrement, il peut déceler des difficultés familiales et/ou comportementales. Il peut aussi observer des difficultés sensorielles ou des postures non adaptées. Ces observations peuvent permettre d'orienter les parents pour une prise en charge précoce de leurs enfants, parfois avant même d'entrer à l'école.

2.4 Lien entre l'éducation sociale et l'éducation de l'enfance

Tout d'abord, les deux métiers font partie du travail social et plus spécifiquement du domaine de l'éducation. L'EDE est un spécialiste de l'enfant, quant à l'ES, sa formation est plus généraliste.

L'éducation peut être définie comme la « mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ; moyens pour y parvenir » (MORVAN D., 2001, p.363). Cela signifie que les professionnels de l'éducation sont des acteurs principaux dans la mise en place de moyens éducatifs, dans le but d'assurer la meilleure prise en charge possible de leurs bénéficiaires, ceux-ci varieront en fonction de leur lieu de travail (enfants, adolescents, personnes toxicodépendantes, personnes en situation de handicap,...) et à priori de leur formation.

Comme déjà mentionné dans le chapitre précédent, il arrive que les deux types de professionnels soient appelés à travailler ensemble (particulièrement lorsque le public cible est l'enfant). Pour illustrer l'exemple donné au chapitre précédent concernant le travail d'EDE au sein d'un foyer d'accueil pour enfants, je souhaite citer un témoignage relaté dans la documentation donnée aux étudiants en éducation de l'enfance :

« Corinne Chapatte, 34 ans, EDE dans un foyer spécialisé / Maladie psychique, emprisonnement ou hospitalisation d'un parent, crise familiale...Ouvert 365 jours par année, le foyer Jeanne-Antide accueille une vingtaine d'enfants de 0 à 6 ans placés sur décision d'une autorité compétente suite à l'incapacité des parents à assumer leurs responsabilités.(...) Cette dernière s'occupe des relations avec l'assistant social et avec la famille. Des rendez-vous de médecin ou de logopédiste, mais aussi de l'achat d'une paire de pantoufles. » (SWISSDOC, 2010)

A travers cet exemple, nous voyons que l'EDE a les mêmes tâches et fonctions qu'un ES. En ce sens, la collaboration semble possible dans les domaines « spécialisés ». Est-ce que celle-ci est possible en UAPE ? Si la réponse est affirmative, quelle collaboration est envisagée (ponctuelle ou régulière) ? Ces questions seront abordées dans la suite de cette recherche.

2.5 Concept du « care »

Le concept du care a été inventé dans les années 80 aux États-Unis (MOLINIER P., LAUGIER S. et PAPERMAN P., 2009, p.8). Il peut être défini comme :

« Les activités et les relations qui visent à satisfaire les besoins physiques et émotionnels des enfants et des adultes dépendants, ainsi que les cadres normatifs, économiques et sociaux dans lesquels ces activités et relations sont définies et réalisées. » (DALY et LEWIS, in. DANG A.-T. et LETABLIER M.-T., 2009, p.7)

Ce concept est particulièrement intéressant, puisque dans notre recherche, il est ressorti que le travail effectué dans le domaine de l'enfance n'est souvent pas assez ou mal reconnu. Le fait que le « care » a été marchandisé dans certaines sphères n'a pas engendré une meilleure reconnaissance de ce dernier, ni des professionnels qui exercent les métiers qui en font partie.

En effet,« (...) la marchandisation du « care », c'est-à-dire le transfert de ces activités de la famille vers la sphère marchande, à la suite de la participation croissante des femmes au marché du travail, ne règle pas pour autant la question de la reconnaissance du travail de « care » et de sa valorisation dans la mesure où nombreuses sont les femmes qui occupent des emplois mal rémunérés dans le secteur des services sociaux et des services aux particuliers, et qui produisent de ce fait des services analogues à ceux qu'elles produisaient à la maison. » (DALY et LEWIS, in. DANG A.-T. et LETABLIER M.-T., 2009, p.13).

De plus, il serait difficile pour les personnes exerçant le travail de care de la définir.

En effet, « Le paradoxe est le suivant : plus les personnes qui font le travail de care en ont l'expérience, moins elles sont en mesure de discerner, pour elles-mêmes comme pour les autres, la complexité de ce travail qui réellement, n'apparaît que quand il n'est pas fait ou mal fait. On s'habitue et très vite au confort que procure le travail de care, on s'habitue aux maisons ordonnées, aux frigos remplis, aux plats mijotés, aux privilèges d'être servis sans avoir à y penser. » (MOLINIER P., LAUGIER S. et PAPERMAN P., 2009, p. 19)

Tout comme un parent peut s'habituer à ce que son enfant soit pris en charge durant sa journée de travail et à ne pas devoir s'en soucier. Le travail social est donc en quelque sorte une forme de *care* professionnalisé. Ce qui explique une certaine difficulté pour les personnes extérieures à reconnaître le travail effectué. Le *care* apparaîtrait lorsqu'il serait mal fait ou pas fait (MOLINIER P., LAUGIER S. et PAPERMAN P., 2009, p. 19). Le *care* sera donc un moyen de comprendre et d'analyser certaines réflexions et ou constatations.

2.6 Concept des représentations sociales

Le thème central de ce travail de bachelor est concentré sur les RS. Tout d'abord, nous aborderons la définition des RS et leur historique. Puis, nous allons voir de quelle manière elles se forment et quelles en sont leurs fonctions. Enfin, nous traiterons le thème des RP et de l'identité professionnelle. Nous nous intéresserons particulièrement à la dynamique endogroupe (groupe d'appartenance) versus exogroupe (groupe de non-appartenance), qui sera particulièrement pertinent dans l'analyse des données.

2.6.1 Définition

La définition des représentations sociales, la plus fréquemment citée dans la littérature, qui a été consultée, concernant les représentations sociales est la suivante :

« Une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (JODELET, 2007, p.53)

Si nous transposons cela à notre recherche, nous pouvons relever qu'elle regroupe deux ensembles sociaux, à savoir, les EDE et les ES. Toutefois, les deux types de professionnels pourraient se regrouper dans un même ensemble, celui des « travailleurs sociaux ». Ce thème sera abordé lorsque nous parlerons de l'identité professionnelle.

Néanmoins, cette définition reste, à mon avis, très générale. Je pense que la suivante reprend les éléments ci-dessus de manière plus complète :

« Toute représentation est donc une forme de vision globale et unitaire d'un objet, mais aussi d'un sujet. Cette représentation restructure la réalité pour permettre une intégration à la fois des caractéristiques objectives de l'objet, des expériences antérieures du sujet, et de son système d'attitudes et de normes. Cela permet de définir la représentation comme une vision fonctionnelle du monde qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter de s'y définir une place. (...) La représentation fonctionne comme un système d'interprétation de la réalité qui régit les relations des individus à leur environnement physique et social, elle va déterminer leurs comportements ou leurs pratiques. La représentation est un guide pour l'action, elle oriente les actions et les relations sociales. Elle est un système de pré-décodage de la réalité car elle détermine un ensemble d'anticipations et d'attentes.» (ABRIC, 2003, p.13).

En résumé, les RS sont une vision du monde et permettent d'élaborer des connaissances à travers des contacts sociaux et ce à travers des échanges, des discussions :

« Les représentations sociales ne sont pas fondées sur les choses et les situations dont elles parlent mais sur les communications à propos de ces choses et de ces situations » (MOLINIER, 2001, p.126)

Les entretiens sont donc un bon moyen d'identifier les RS, puisqu'elles apparaîtront dans le discours des EDE.

2.6.2 Historique des théories sur les RS

Le fondateur du concept des RS est Durkheim. Il les appelait alors, les représentations collectives. Il rendit public son concept à travers un article nommé « *Représentations individuelles et représentations collectives* » (Revue de métaphysique et de la morale, 1898, citée dans SECA J-M., 2001, p.18).

Pour Durkheim, « *la représentation désigne, en priorité, une vaste classe de formes mentales (sciences, religions, mythes, espace, temps), d'opinions et de savoirs sans distinction.* » (MOSCOVICI, 2007, p.82).

Néanmoins il en distingue deux types ; les individuelles et les collectives. Les premières seraient proches d'une forme de conscience. Elles s'approcheraient de ce que les chercheurs dans le domaine des représentations sociales appellent aujourd'hui les représentations mentales. (SECA J.M., 2001, p.19).

Quant aux collectives, elles seraient des représentations qui auraient pour origine les représentations individuelles, mais auraient pour différence, d'être partagées par l'ensemble d'une collectivité (op. cit. MOSCOVICI, 2007, p.81). « *On comprend qu'une telle représentation soit homogène et partagée par tous les membres d'un groupe, de même qu'ils partagent une langue*» (loc. cit., p.81).

2.6.3 Processus

La structure d'une représentation sociale est composée de deux parties, l'objectivation et l'ancrage. Le processus d'objectivation est agencé en trois parties :

- La construction sélective,
- La schématisation structurante,
- La naturalisation. (JODELET, 2007, p.73)

La **sélection** (ou la construction sélective) comme l'indique son nom est une phase de « *filtrage de l'information* ». Celle-ci permet à la personne de sélectionner certains éléments et caractéristiques de l'objet de la représentation, ce qui implique des suppressions et des modifications de l'objet (SECA, 2001, p.63).

Puis, lorsque l'information est triée, une mise en place de la structure de la représentation est faite et se nomme la **schématisation structurante**. Il s'agit en fait d'une « *image qui fait sens et est cohérente pour l'acteur. Cette structure nouvelle pour l'objet, est à l'origine de/et cristallise le processus représentatif*» (loc.cit., p.63). On structure donc les éléments retenus pour pouvoir leurs donner un sens.

Le processus d'objectivation se termine par la **naturalisation**. Ce phénomène permet de rendre « *naturelles*» les représentations sociales en vulgarisant des données scientifiques et/ou théoriques ;

« *Le concept ou la théorie scientifique, après avoir été transformés en images et en éléments faisant sens dans l'esprit du sujet, perdent leur caractère de reconstruction et deviennent la réalité sur laquelle et à partir de quoi on agit et communique.*» (Loc.cit., p.63).

En d'autres termes : « *“ La naturalisation ” des notions leur donnent des valeurs de réalités concrètes directement lisibles et utilisables dans l'action sur le monde et les autres.* » (JODELET, 2007, p.73).

La seconde partie de cette structure est **l'ancrage**. Celui-ci se déroule comme-cest :

« [...] en amont et aval de la formation des représentations, en assurant leur incorporation dans le social. En amont, l'ancrage enracine la représentation et son objet dans un réseau de significations qui permet de les situer en regard des valeurs sociales et de leur donner cohérence. (...) En aval de la formation représentative, l'ancrage sert à une instrumentalisation du savoir en lui conférant une valeur fonctionnelle pour l'interprétation et la gestion de l'environnement. Il se situe en continuité avec l'objectivation » (loc. cit.)

Il existe trois types d'ancrages (DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P., 2012, p.147-148) :

- **L'ancrage psychologique** « *correspond à l'imbrication des représentations dans des croyances d'ordre générales auxquelles les individus adhèrent plus ou moins.* » (Loc. cit.)
- **L'ancrage sociologique** « *correspond à l'insertion des représentations dans les groupes sociaux.* » (Loc. cit.)
- **L'ancrage psychosociologique** « *concerne l'imbrication des représentations dans les dynamiques sociales⁵* » (Loc. cit.)

2.6.4 Fonctions

Selon Jean-Claude Abric, les RS ont quatre fonctions bien distinctes. La première étant celle de **savoir**. Celle-ci permettrait ;

« [...] aux acteurs sociaux d'acquérir des connaissances et de les intégrer dans un cadre assimilable et compréhensible pour eux, en cohérence avec leur fonctionnement cognitif et les valeurs auxquelles ils adhèrent. » (ABRIC, 2003, p.16).

Celle-ci serait la condition pour permettre « *la communication sociale* » (ibid.). Les RS se construisent donc au quotidien dans nos échanges.

La seconde fonction est **identitaire**. En effet,

« les représentations ont aussi pour fonction de situer les individus et les groupes dans le champ social... (Elles permettent) l'élaboration d'une identité sociale et personnelle et gratifiante, c'est-à-dire compatible avec des systèmes de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminés » (MUNGY et CARUGATI, 1985, p.183, loc. cit.)

⁵ Les auteurs indiquent que ces dynamiques concernent « *la position du groupe vis-à-vis de cet objet (enjeux, intérêts, expériences, etc.), mais aussi des interactions du groupe avec d'autres groupes sociaux.* » (DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P., 2012, p.148)

Il est évident que nous n'avons pas les mêmes représentations d'un groupe social selon notre propre groupe d'appartenance. Par exemple, si l'on est ouvrier ou si l'on est laborantin en chimie, nous n'aurons pas les mêmes RS du groupe « *biologistes* ». Par conséquent, celle-ci engendre une comparaison sociale (ABRIC, 2003, p.16). On va donc se mesurer à l'autre groupe, cette comparaison sera influencée par notre propre groupe d'appartenance.

La troisième fonction est nommée « **d'orientations** ». Elle sert à orienter les conduites et se décline sous trois angles. Tout d'abord,

« la définition de la finalité de la situation, déterminant ainsi à priori le type de relations pertinentes pour le sujet mais aussi éventuellement, dans des situations où une tâche est à effectuer, le type de démarche cognitive qui va être adopté. » (ABRIC, 2003, p.17)

Puis le « *système d'anticipation et d'attentes* » (ibid.). C'est-à-dire que nous allons projeter sur la personne des attentes avant même qu'une quelconque interaction n'ait eu lieu ; « *la représentation par exemple ne suit pas, ne dépend pas du déroulement d'une interaction, elle la précède et la détermine* » (loc. cit.). Ce processus a donc lieu en amont d'un quelconque échange.

Dans le cadre de ce travail, les RS devront donc être présentes aussi pour les personnes n'ayant aucune interaction avec un ES. Il est même possible dans notre recherche que les RS des personnes travaillant avec des ES et celles qui ne travaillent pas avec des ES soient identiques. Il avait déjà été soulevé précédemment que les RS sont une sorte de langage commun à un groupe social donné (JODELET, 2007, p.53). Ici, nous aurons deux groupes : les EDE et les ES.

En effet, nous n'aurons pas les mêmes attentes d'un médecin ou d'un physicien, puisque nous imaginons bien les domaines dans lesquels, ils sont experts. Dès lors quelles réponses ils peuvent nous amener.

Enfin, « *la représentation est prescriptive de comportement ou de pratiques obligés. Elle définit ce qui est licite, tolérable ou inacceptable dans un contexte social donné* » (loc.cit.). Nous pouvons prendre l'exemple de l'excision, qui est dans certaines cultures africaines, une coutume qui se perpétue encore de nos jours. Dans ces pays, la représentation de l'excision est une représentation qui pousse les parents à faire cet acte. Néanmoins, si l'on change le contexte social et que l'on transpose cette situation sous nos latitudes, l'excision sera considérée comme un acte de barbarie et les parents seront perçus comme étant maltraitants.

La quatrième fonction des représentations sociales est « **justificatrice** » ;

« Elles interviennent aussi en aval de l'action permettant ainsi aux acteurs d'expliquer et de justifier leurs conduites dans une situation ou à l'égard de leurs partenaires. (...) Ainsi, dans la situation de rapports compétitifs vont être progressivement élaborées des représentations du groupe adverse, visant à lui attribuer des caractéristiques justifiant un comportement hostile à son égard » (ibid, p.18).

Prenons pour exemple la xénophobie. Une personne xénophobe pourrait justifier le fait de ne pas parler à une personne d'une autre origine que la sienne en disant que cette dernière ne sait de toute façon pas parler le français.

Par conséquent, comme nous met en garde Jean-Claude Abric :

« La représentation a pour fonction de pérenniser et de justifier la différenciation sociale, elle peut – comme les stéréotypes – viser la discrimination ou le maintien d’une distance sociale entre les groupes concernés. » (loc.cit.).

Ceci pourrait également être le cas des EDE vis-à-vis des ES. En effet, il est possible que les représentations des ES visent, probablement inconsciemment, à garder une distance entre les deux métiers afin de garantir leur légitimité.

2.6.5 La théorie du noyau central

La théorie du **noyau central** (parfois appelé noyau structurant) a été développée par Jean-Claude Abric (ibid., p.21). En effet, il affirme que :

« [...] l’organisation d’une représentation présente une modalité particulière, spécifique : non seulement les éléments de la représentation sont hiérarchisés mais par ailleurs toute représentation est organisée autour d’un noyau central, constitué d’un ou de quelques éléments qui donnent à la représentation sa signification. » (Ibid., p.19).

Le noyau central est un nombre restreint d’éléments, qui centralisent les éléments des RS. Toujours selon Jean-Claude Abric, les noyaux centraux et leurs processus sont :

« [...] centraux, [...] constitutifs de la pensée sociale, lui permettant de mettre de l’ordre et de comprendre la réalité [...] » (ibid., p.20). Dès lors, c’est le noyau « qui détermine à la fois la signification et l’organisation de la représentation » (ibid., p.21). Par conséquent, le noyau central est :

« [...] un paramètre fédérateur de l’ensemble des autres éléments, mais aussi être pour le sujet un point de référence stable : s’il “donne le ton”, c’est-à-dire son sens à la représentation, il lui est nécessaire et en même temps, il conditionne la sélection d’autres éléments suivant la tonalité qu’il fixe. En clair, la sélection des éléments les plus fondamentaux dictera celle de l’ensemble des autres éléments. » (BONARDI C. et ROUSSIAU N., 1999, p.58)

En d’autres termes, le noyau central est la base de la structure d’une RS. Ce qui annonce, dès lors, qu’autour de ce noyau central gravite des éléments connexes. Ceux-ci font partie du **système périphérique**. Selon Jean-Marie Seca, ces derniers sont à :

« (...) qualifier de « schèmes de concrétisation » ou d’ « illustration » de la représentation car, contrairement aux unités du système central, ils semblent, du fait de leur diversité et de leur flexibilité, présents en plus grand nombre dans le discours. » (SECA J.-M., 2001, p.75).

Malgré la dépendance au noyau central, *« le système périphérique répond à trois fonctions : adaptation à la réalité concrète, diversification du contenu d’une RS et protection du noyau central. » (loc.cit.).* Pour illustrer ces propos, nous allons prendre l’exemple cité par Claude Flamment (FLAMMENT, 2011, p.58)

«Le noyau central organise les éléments non centraux [...] Étudiant la représentation sociale de l’autoroute (Bertrand et Blanc, 1989), on trouve (sans étonnement) que le noyau central est “rapidité/facilitation des déplacements” [...] nous interrogeons une vieille Manosquine, qui déclare que cette autoroute va faire augmenter la délinquan-

ce [...] "l'autoroute va permettre aux truands marseillais de venir facilement à Manosque". La préoccupation sécuritaire propre à cette dame est rattachée au concept d'autoroute par l'un des deux aspects du noyau central de la représentation sociale. »

Afin de valider le noyau central, les éléments doivent être liés. Ceci est important puisque si « *la représentation sociale est bien constituée, le problème est plus simple : l'objet est totalement défini par le noyau central de la représentation sociale.* » (FLAMMENT in ABRIC, 2011, p.59) Il est donc possible que peu, voire pas d'éléments périphériques n'existent. Il est aussi important de tenir compte que le noyau central a une certaine stabilité et se modifie lentement ;

« Le noyau est donc commun aux membres d'un même groupe et c'est lui qui est à l'origine des significations qui se dégagent de la représentation sociale. En d'autres termes, le noyau peut être considéré comme un point commun de signification : quelque chose que les individus partagent quant à la signification qu'il convient d'attribuer à un objet donné. C'est pourquoi ce noyau est stable et n'évolue que très lentement. En effet, des changements brusques du noyau pourraient avoir pour conséquences des variations dans l'homogénéité du groupe au regard de l'objet social. » (DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P., 2012, p.145)

Dans la recherche, ces éléments permettront de découvrir si la RS de l'ES est stabilisée ou si, au contraire, des éléments externes, comme par exemple, la modification de la dénomination du métier (éducateur spécialisé qui est devenu éducateur social), la reconnaissance du métier d'ES au niveau HES, etc. sont en train de la modifier. Suite à ces propos, il est nécessaire d'aborder comment une RS se modifie et quels sont les éléments qui l'influencent.

Claude Flament (op. cit.) a schématisé le processus de modifications des RS. Celui-ci comporte quatre étapes qui sont les suivantes :

FIGURE N°1 : Dynamique de changement des RS (Ibid., p .62)



- Modification des circonstances externes : « *sont n'importe quel état du monde hors de la représentation sociale, c'est-à-dire relevant d'une causalité étrangère à la représentation sociale [...] »* (op. cit., DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P., 2012, p.63)
- Modification des pratiques sociales : « *Ce sont des comportements globaux qui évoluent pour s'adapter aux changements des circonstances externes [...] »* (loc.cit.).
- Modification du système périphérique
- Modification du noyau central (NC)

Claude Flamment émet la réflexion suivante : « *Il est clair que le processus décrit par le schéma peut ne pas aller jusqu'à son terme, notamment si les circonstances changent à nouveau en cours de route.* » (op. cit. FLAMMENT in ABRIC, 2011, p.63). Il est donc important que les étapes se fassent dans l'ordre déterminé.

2.6.6 Les représentations professionnelles (RP)

Les RP sont une sous-catégorie des RS, se centrant sur la représentation que se fait une personne de son métier. En effet,

« Les représentations activées dans un champ professionnel sont sociales car construites et partagées dans des groupes, très rapidement la conceptualisation des représentations sociales s'est révélée insuffisante pour être transférée dans "l'aire problématique autonome" des activités professionnelles et le recours à la notion de représentation professionnelle s'est imposé. » (BLIN, 1997, p.67)

Du moment où la représentation ne concerne pas son propre métier cette dernière devient :

« Une représentation sociale d'un objet "métier" construite par n'importe quel individu mais qui n'est pas impliqué dans des rapports de travail. (...) Le professionnel a une représentation de sa profession qu'il inclut dans le système de ses représentations professionnelles, les autres catégories n'ayant que des représentations sociales de la profession. » (Ibid., 79-84).

Dans ma recherche lorsque les EDE se positionnent par rapport aux ES, leurs représentations sont sociales. Toutefois, lorsqu'ils se positionnent sur leur propre métier, ce sont des RP et non plus sociales.

Les RP sont divisées en trois dimensions (ibid., p.91) :

- **Dimension fonctionnelle** : « objets susceptibles d'être activés dans l'activité professionnelle » (Loc.cit). Ces éléments sont donc liés à la fonction de la personne, son cahier des charges, soit les aspects pratiques du métier.
- **Dimension contextuelle** : ici, les RP s'intéressent aux valeurs de la profession, à ce qui l'organise. Si nous prenons l'exemple des médecins, la valeur commune à ces derniers pourrait être de sauver des vies.
- **Dimension identitaire** : la personne à travers son identité professionnelle se représente son endogroupe comme ayant une mission, des compétences et des qualités.

L'accent sera mis sur la dimension identitaire dans le cadre de ma recherche, plus précisément sur l'identité professionnelle et ce dans le but de pouvoir répondre à la question de recherche posée précédemment :

« Comment les éducateurs sociaux étant intéressés par le champ de l'enfance sont-ils perçus par les éducateurs de l'enfance? »

Jean-François Blin (op.cit.) fait le lien entre les représentations professionnelles et l'identité professionnelle de la manière suivante :

« L'identité professionnelle serait un réseau d'éléments particuliers des représentations professionnelles, réseau spécifiquement activé en fonction de la situation d'interaction et pour répondre à une visée d'identification/différenciation avec des groupes sociétaux ou professionnels. » (Ibid., p.187).

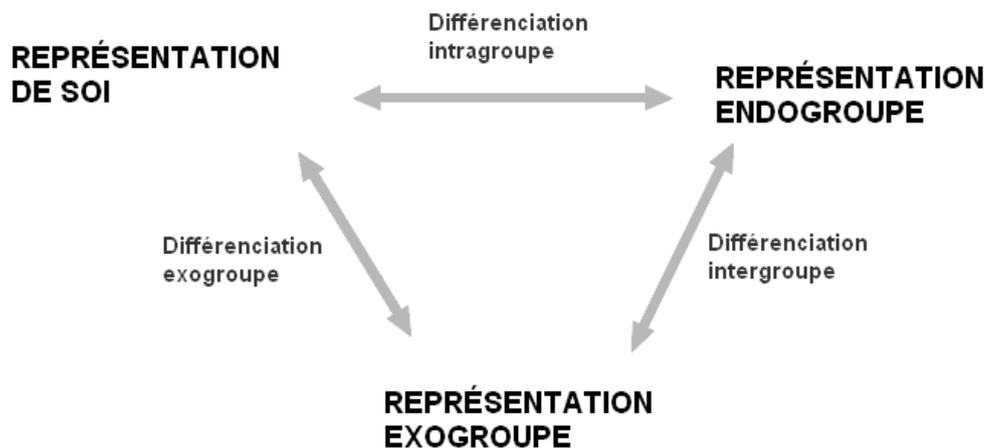
Les processus identitaires peuvent être socio-centrés ou égocentrés. Les processus **socio-centrés** comprennent des phénomènes, comme par exemple la catégorisation (ou les stéréotypes) qui :

« [...] permet donc le découpage de l'environnement en regroupant les objets qui sont ou qui paraissent similaires les uns aux autres sur certaines dimensions (alors même que sur d'autres dimensions, il pourrait exister de grandes différences entre ces objets) » (op. cit, DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P, 2012, p.25).

Les processus **égocentrés** permettent de faire la différence entre soi-même et les autres. L'accent peut être mis sur ce qui est semblable ou au contraire sur les différences. (Ibid., p.24 à 57).

L'individu se dessine son identité à travers trois représentations ; sa propre représentation, la représentation du groupe auquel il appartient (endogroupe), la représentation du groupe auquel il n'appartient pas (exogroupe). Ces interactions ont été illustrées par Jean-Calude Deschamps et Pascal Molinier (ibid, p.106).

FIGURE N 2 : Dynamique des représentations identitaires selon DESCHAMPS et MOLINIER.



Pour mieux comprendre ce schéma, nous allons prendre un exemple fictif, celui de Marie, EDE âgée de 28 ans :

Marie aura une représentation d'elle-même (qualités, valeurs, personnalité). Elle aura une représentation de son endogroupe (dans le cadre de la recherche, le groupe des EDE). Elle aura aussi une représentation de l'exogroupe, dans notre exemple les ES. Mais il est évident que Marie se différenciera par certains points de son endogroupe (Marie n'est certainement pas la copie conforme de sa collègue Nadine). Cette dynamique amène à des comparaisons entre l'endogroupe (les EDE) et l'exogroupe (les ES).

Cependant, il est important de tenir compte que dans l'exemple de Marie, nous nous sommes centrés sur l'un de ses groupes d'appartenance. Toutefois, Marie fait également partie d'autres groupes d'appartenance.

Si Marie est sportive, elle fera partie de l'endogroupe : personnes sportives. Dans ce cas, l'exogroupe serait un groupe de personnes non-sportives. De ce fait, Nadine pourrait faire partie de l'endogroupe « non-sportives ». Ces groupes d'appartenances influencent les comportements de Marie, mais aussi de chacun d'entre nous. En effet, Jean-Claude Deschamps l'affirme de la manière suivante :

« (...) les individus appartiennent à différents groupes sociaux qui ont une importance pour eux et qui les définissent d'une certaine manière, qui font qu'ils agissent en fonction de leurs appartenances. Un comportement ne serait donc pas simplement attribué à des caractéristiques individuelles, mais aussi et peut-être avant tout en fonction des groupes ou catégories auxquelles l'acteur et l'observateur appartiennent (Deschamps, 1973) » (ibid., p.87).

Le point qui sera particulièrement intéressant à investiguer dans la partie analytique sera justement ces comparaisons entre les endogroupes et les exogroupes. Une question supplémentaire découle de ce chapitre : *les ES travaillant en UAPE se représentent-elles dans l'endogroupe EDE ou des ES?* Ayant une formation d'ES, mais dans l'actualité une pratique d'EDE, se considèrent-elles comme des EDE ou/et des ES ?

En conclusion, le cadre théorique grâce à ces différents thèmes permet de prendre en compte la question de recherche sous différents aspects. Tout d'abord, grâce aux représentations sociales, nous pourrions comprendre ce qui se met en place dans la construction et voire la modification d'un RS à travers un exemple concret.

Grâce au concept des dynamiques identitaires, nous pourrions voir quels mouvements se mettent en place pour les professionnels. Cette dynamique sera particulièrement intéressante pour voir où se situe les ES travaillant en UAPE. Se considèrent-ils comme des EDE ? Où continuent-ils à se considérer comme des ES ?

Quant au concept du « *care* », il nous permettra d'aborder des aspects similaires aux deux métiers. Dans le sens où des nombreuses tâches peuvent s'apparenter à des tâches domestiques. Il sera intéressant de rechercher des pistes d'intervention afin que ce travail du *care* soit reconnu.

3. Hypothèses

Comme expliqué au chapitre précédent, je me suis basée sur les fonctions des RS développées par Jean-Claude Abric qui sont les suivantes : savoir, identitaire, orientations et justificatrice. Je vais expliquer dans chaque sous-chapitre les hypothèses retenues pour la suite de ce travail, ceci afin de répondre à la question de recherche formulée en ces termes :

« Comment les éducateurs sociaux étant intéressés par le champ de l'enfance sont-ils perçus par les éducateurs de l'enfance? »

3.1 La fonction de savoir

La principale hypothèse est la suivante ;

« Les représentations que se font les éducateurs de l'enfance vis-à-vis des éducateurs sociaux sont partielles. »

Cette dernière se base sur la fonction de savoir. Les RS des EDE vis-à-vis de ES ne peuvent être qu'incomplètes, puisque comme expliqué précédemment, les représentations sont un savoir socialement élaboré (op. cit. JODELET, 2007, p.53). Cela veut dire que les RS s'élaborent à travers les discussions et les relations sociales.

Nous pouvons ajouter à cela le fait que dans le processus des RS, il existe une phase de sélection de l'information (cf. p.16). De ce fait, les RS ne peuvent être que partielles. L'enquête de terrain tentera précisément de mettre en lumière et de documenter le caractère incomplet et partiel des RS considérées.

3.2 La fonction identitaire

Cette fonction permet à une personne de se situer dans son groupe mais aussi de créer une identité sociale pour se différencier des autres groupes. Il s'agirait d'observer comment les EDE se positionnent face aux ES, concernant leurs métiers et quelles différences ou similitudes sont mises en avant. Par conséquent, mon hypothèse concernant cette fonction est la suivante :

« Les EDE perçoivent leur identité professionnelle comme différente de celle des ES. »

Dans le cadre de cette fonction, nous nous arrêterons aussi sur les mouvements endogroupe et exogroupe. Tout particulièrement lorsque nous nous intéresserons à l'identité des professionnels travaillant en UAPE et ayant une formation d'ES.

3.3 La fonction d'orientation

Elle a pour but d'orienter les comportements, mais aussi les attentes du sujet (cf. p.18). L'hypothèse qui pourrait être formulée concernant cette fonction est :

« Les EDE perçoivent les ES comme des professionnels qui sont formés pour travailler prioritairement dans des champs dits spécialisés (comme par exemple la migration, le handicap) et non pas dans une U.A.P.E. »

A partir de cette hypothèse, des questions sur le thème des publics cibles et des champs d'intervention des deux métiers ont été posées.

3.4 La fonction de justification

La dernière fonction est celle de justification, c'est-à-dire qu'elle permet à la fois de justifier ses comportements mais aussi de pérenniser les RS (op. cit. ABRIC, 2003, p. 18). Par conséquent, la dernière hypothèse est :

« Les EDE perçoivent les ES comme des partenaires ».

Je formule cette hypothèse de manière positive sur la base de la présentation du TS et des deux métiers (EDE et ES), ainsi que des informations récoltées auprès de Monsieur Christophe Boulé (responsable de l'orientation éducation sociale à la HES-SO // Valais - Wallis) qui m'a dit lors de notre entretien : « Il n'y a pas d'élément qui me feraient penser qu'il y a une animosité, une méfiance, une rivalité entre éducateurs (...) dans le contexte U.A.P.E (...) »⁶. D'ailleurs, selon lui, il n'est pas rare que des ES travaillent dans des structures de types UAPE.

L'hypothèse inverse aurait cependant pu aussi être posée. Nous aurions pu partir de l'idée que les EDE souhaitent « protéger » leur terrain et qu'ils ne désirent donc pas avoir d'autre type de professionnels dans leurs champs d'action. Cette hypothèse aurait pu être liée à la fonction d'orientation et d'identité des RS.

La vérification de ces quatre hypothèses devrait permettre de mieux saisir les RS que les EDE se font des ES (champs d'intervention, compétences professionnelles, etc.). Ce travail devrait ensuite faciliter la mise en évidence du noyau central et des éléments périphériques de celles-ci (ABRIC, 2003). Différents éléments nous permettront d'avancer si la RS est stabilisée ou si au contraire des éléments externes et/ou la modification de certaines pratiques ont pu ou sont en train de modifier la RS des ES par les EDE.

Par ailleurs, des éléments autour de l'identité professionnelle des ES travaillant en UAPE vont être étudiés. Ces dernières se considèrent-elles dans l'endogroupe EDE ou dans l'ES ou encore dans les deux ?

En conclusion, l'analyse permettra de mettre en évidence des éléments qui permettront d'infirmer ou de valider les hypothèses de départ. D'autres part, nous verrons que de nouvelles hypothèses et des pistes d'action pourront être posées sur cette base.

4. Méthodologie

4.1 Outil de recueil de données

Afin de récolter les données nécessaires pour pouvoir répondre à la question de recherche, le choix s'est porté sur des entretiens semi-directifs. Un guide d'entretien a été établi à partir de la théorie des RS (cf. Annexe A).

Les hypothèses sont fondées sur les quatre fonctions des RS : savoir, identitaire, orientations et justificatrice (op. cit). À partir de ces hypothèses, des questions pouvant identifier une de ces fonctions ont été créées. Il y avait donc quatre thèmes principaux et quelques questions pour chacun d'entre eux (cf. Annexe : A, B et C.).

Les entretiens semi-directifs m'ont permis d'avoir des informations ou d'aborder des thèmes qui n'étaient pas prévus dans les questions de départ (par exemple : la différence salariale), tout en me permettant de recadrer la personne si les informations données étaient hors sujet. Cette manière de travailler m'a également permis d'avoir un discours structuré et cohérent.

Sur les douze entretiens, onze ont été enregistrés. Un seul entretien ne l'a pas été, sur demande de la personne concernée. Bien évidemment, j'ai respecté son choix.

Selon Jean-Claude Abric, l'identification et l'étude des représentations sociales passent par l'outil de l'entretien semi-directif et peut-être décrit ainsi :

«L'outil majeur de repérage de représentations, l'entretien approfondi (plus précisément l'entretien guide) constitue toujours, à l'heure actuelle, une méthode indispensable à toute étude sur les représentations» (ABRIC, 2003, p.61).

De plus, comme nous l'avons vu dans le chapitre traitant du système périphérique et avec l'exemple sur la RS de l'autoroute (cf. p.20), c'est souvent dans le discours des personnes que l'on peut trouver les liens entre les éléments du système périphérique et le noyau central de la RS.

Afin de tester mon guide d'entretien, j'ai effectué plusieurs entretiens exploratoires. J'ai interrogé deux nurses travaillant en UAPE. Ces deux personnes ont eu l'équivalence d'EDE afin de pouvoir travailler en structure d'accueil. J'ai encore interrogé deux étudiantes EDE à l'ESEDE de Lausanne. Enfin, j'ai interrogé M.Boulé, responsable de l'orientation éducation sociale auprès de la HES de Sierre.

Pour les trois ES, le guide d'entretien a été légèrement remanié afin d'avoir des informations supplémentaires : pourquoi ont-elle fait le choix de s'orienter vers l'enfance ? Quels en sont les avantages et/ou les inconvénients ? Etc. (cf. Annexe C)

4.2 Terrain d'enquête et échantillon retenu

Afin de pouvoir répondre à la question de recherche, le choix s'est porté sur une enquête de terrain.

Celui de l'enfance a été réduit aux structures de type unité d'accueil pour écoliers (UAPE). Ce choix a été fait pour plusieurs raisons. Tout d'abord, ces structures accueillent une tranche d'âge nouvelle pour les EDE qui avant ne prenaient en charge les enfants que jusqu'à l'âge de 7 ans (c'est d'ailleurs pourquoi le nom du métier a changé d'éducateur de la petite enfance [0-7 ans] à éducateur de l'enfance [0-12 ans]). Deuxièmement, les UAPE sont des structures dans lesquelles les ES peuvent aller en stage au cours de leur formation. Par conséquent, c'est un champ d'intervention reconnu par la HES.

Les UAPE sont des structures d'accueil pour les enfants de la 1^{ère} enfantine à la 6^{ème} primaire (1P à 8P HarmoS⁶), soit des enfants de 4 à 12 ans, sur le canton du Valais. Dans le canton de Vaud, la prise en charge s'arrête en 4^{ème} année (6P HarmoS). Ces structures sont en général ouvertes avant l'école, sur les temps de midi et après l'école ou toute la journée pour celles accueillant les enfantines.

Dans la région lausannoise, les structures d'accueil extrascolaires peuvent être appelées APEMS, ce qui signifie accueil pour enfants en milieu scolaire. A la différence des UAPE, ces structures sont dans l'enceinte des bâtiments scolaires. Cette offre est complétée par les Centre de vie enfantine (CVE) qui accueillent les 1^{ères} et 2^{èmes} enfantine (1 et 2P HarmoS).

Les personnes interrogées exercent leur profession dans le canton du Valais et de Vaud. Sur les douze personnes questionnées : trois étaient ES et huit EDE (dont deux hommes) et une personne avait accompli les deux formations. Cette diversité a permis de traiter la question de départ sous plusieurs angles. Ce qui m'a donné une vision plus globale de la place des ES en UAPE. Vous trouvez ci-dessous un tableau récapitulatif de l'échantillon de personnes questionnées.

⁶ HarmoS est : « L'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS) est un nouveau concordat scolaire suisse. Il harmonise pour la première fois au niveau suisse la durée des degrés d'enseignement, leurs principaux objectifs et le passage de l'un à l'autre, tout en actualisant les dispositions du concordat scolaire de 1970 qui réglementent déjà uniformément l'âge d'entrée à l'école et la durée de la scolarité obligatoire. » (HUTTERLI S., consulté le 17 décembre 2012) Ce nouveau système appelle l'ancienne 1ère enfantine, 1ère primaire et ainsi de suite.

4.2.1 Echantillon

Personne interrogée	Sexe et âge	Formation	Parcours professionnel	Commentaires
N°1, Adeline	F., 33	<ul style="list-style-type: none"> • Nurse • EDE 	<ul style="list-style-type: none"> • Nurserie • Crèche • Responsable d'UAPE 	
N°2, Bruno	M., 33	<ul style="list-style-type: none"> • EDE • PF • Formation en management 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de structure 	
N°3, Florence	F., 45	<ul style="list-style-type: none"> • EDE à l'étranger • Professeur d'histoire à l'étranger 	<ul style="list-style-type: none"> • Crèches • Garderie • Responsable de structure • UAPE 	La formation a été accomplie à l'étranger, mais la personne a obtenu une équivalence d'éducatrice, en Suisse (sans distinction enfance ou sociale).
N°4, Géraldine	F., 31	<ul style="list-style-type: none"> • EDE • PF 	<ul style="list-style-type: none"> • Nurserie • Crèches • Garderie • Responsable d'UAPE 	Elle suit actuellement une formation en analyse transactionnelle. Elle avait quitté son poste de responsable en UAPE quelques mois avant la recherche.
N°5, Julie	F., 42	<ul style="list-style-type: none"> • EDE • PF 	<ul style="list-style-type: none"> • Stage avec des personnes en situation de handicap mental • Garderie groupe verticaux • Responsable d'une structure d'accueil verticale 	

Personne interrogée	Sexe et âge	Formation	Parcours professionnel	Commentaires
N°6, Carène	F., 26	<ul style="list-style-type: none"> • EDE 	<ul style="list-style-type: none"> • Crèches • UAPE 	
N°7, Laurent	H, 47	<ul style="list-style-type: none"> • Employé de commerce en gestion • EDE 	<ul style="list-style-type: none"> • Crèches • Jardins d'enfants • Responsable de structure • UAPE (depuis 3 ans) 	
N°8, Sarah	F, 34	<ul style="list-style-type: none"> • EDE • psychologue 	<ul style="list-style-type: none"> • Expérience dans l'enseignement dans les classes d'intégration • UAPE (depuis 6 ans) 	L'entretien n'a pas été enregistré
N°9, Mélanie	F, 34	<ul style="list-style-type: none"> • EDE (2004) • ES (Elle a fait un pont d'une année pour avoir le second titre) 	<ul style="list-style-type: none"> • Personnes en situations de handicap mental • Crèche • UAPE 	
N°10, Nathalie	F, 41	<ul style="list-style-type: none"> • ES 	<ul style="list-style-type: none"> • personnes en situation de polyhandicaps • foyer pour des enfants de 0 à 6 ans • responsable d'UAPE 	

Personne interrogée	Sexe et âge	Formation	Parcours professionnel	Commentaires
N°11, Odile	F, 54	• ES	<ul style="list-style-type: none"> • enfants et adolescents avec un handicap psychique • enfants en situation de handicap • centre de détention pour mineur • responsable d'UAPE 	
N°12, Rebecca	F, 41	• ES	<ul style="list-style-type: none"> • personnes en situation de handicap et polyhandicaps • crèche • responsable de structure 	

Nous pouvons remarquer que les EDE ont une expérience variée. Il est intéressant d'avoir pu interroger des personnes de différentes générations qui, pour certaines, avaient une formation professionnelle différente que celle d'EDE (nurse, psychologue). Du côté des ES, la moyenne d'âge était plus élevée. Ceci est peut-être dû au fait que j'ai interrogé des personnes qui étaient responsables de structures. Le fait que ces trois personnes soient responsables de structure est-il lié à leur formation initiale ? Ont-elles accédé plus facilement à ce statut qu'un EDE ? Nous pourrions faire une seconde hypothèse : les ES venant dans l'enfance souhaitent avoir des postes à responsabilités, dans le but d'obtenir une différence salariale moindre (avec le passage dans l'enfance) et/ou avoir un poste à responsabilité plus rapidement (la différence salariale entre le milieu de l'enfance et d'autres domaines « plus spécialisés » peut varier de plus de 1'000 CHF). Selon les ES interrogées, leur expérience professionnelle peut jouer un rôle dans leur engagement en tant que responsable.

4.3 Précautions éthiques

Au début de chaque entretien, j'avais le temps de réexpliquer ma démarche. J'ai garanti l'anonymat des personnes interviewées et j'ai informé les personnes que toutes les informations qui ne seraient pas utilisées dans mon travail de bachelor seraient détruites à la fin du travail.

La liberté des personnes interrogées a été respectée, à travers trois points :

- Liberté de participation à la recherche
- Liberté de parole
- Liberté de réponse

J'ai tenté d'être la plus impartiale et objective possible et respectueuse des propos tenus par les personnes interrogées (non-jugement).

Durant les entretiens, il était parfois difficile pour moi de rester neutre, puisque je gardais finalement la casquette de l'étudiante en éducation sociale. Il était donc probablement plus difficile pour les EDE d'exprimer clairement certaines de leurs pensées. Je les remercie donc encore une fois de plus pour leur ouverture et leur franchise.

5. Analyse

5.1 Dispositif d'analyse

La sélection de l'entretien est la première partie de cette analyse. Parmi les interviews menées, deux entretiens ont été évincés de cette analyse :

Le premier, étant celui d'une personne ayant la formation d'assistante sociale et qui par conséquent ne remplissait pas les caractéristiques préétablies. Pour le second, il s'agissait de deux personnes désireuses d'effectuer l'entretien ensemble. Le problème s'est posé pour l'analyse, car il était difficile de discerner deux réponses distinctes à chaque question. Cette sélection a uniquement pu être faite grâce au nombre suffisant d'entretiens restants (8EDE, 1 EDE+ES, 3 ES).

Dans un second temps, tous les entretiens ont été retranscrits. Cette étape a permis de mettre en évidence des thèmes clefs des représentations sociales des EDE envers les ES. A l'issue de cette étape, différentes couleurs ont permis de mettre en évidence les réponses significatives aux questions relatives aux hypothèses de départ.

Dans un troisième temps, des tableaux ont été constitués (Annexe D à H) sur la base des hypothèses et si besoin des questions d'entretiens, quand les informations étaient trop nombreuses. Cette démarche suit la logique du tableau de départ qui a permis l'élaboration du guide d'entretien (Annexe A).

Sur la base de ces tableaux, des observations ont pu être faites et afin de mettre en avant les hypothèses et/ou résultats, celles-ci ont été transformées en graphique.

C'est une phase qui s'est avérée complexe pour certaines questions. Prenons l'exemple de la première question, qui demande aux EDE de donner cinq mots évoquant leur métier. Une liste non exhaustive a dû être faite, tout comme des regroupements de mots proches. Il a fallu ensuite comptabiliser la fréquence des mots. Enfin, pour mettre en évidence les éléments pertinents, des catégories ont dû être créées et argumentées. Tout ce travail a été mis en lien avec des éléments théoriques, afin de renforcer la dimension analytique. Finalement, les hypothèses de départ ont pu être validées et ou infirmées.

Afin d'analyser toutes les données récoltées, la structure du guide d'entretien a été utilisée. Les hypothèses vont être traitées les unes après les autres. Les sous-chapitres ont été formulés en question afin de savoir quelle réponse était cherchée à travers l'hypothèse posée. Pour chacune, des liens théoriques et pratiques vont être développés (extraits d'entretiens). Etant donné que l'analyse est faite par hypothèses, certaines répétitions seront malheureusement présentes.

Afin de comprendre cette démarche vous pouvez vous référer aux annexes D à H, qui regroupent une partie des tableaux élaborés, pour l'analyse des données.

5.2 Bribes de représentations sociales

Avant de demander aux personnes interrogées de donner une définition des deux métiers, ces dernières devaient tout d'abord donner les cinq premiers mots qui leur venaient en tête, lorsqu'on leur énonçait le nom de chaque métier. Cette question avait pour but la mise en évidence de l'image que le professionnel a de l'autre métier. Le regroupement des mots a permis d'identifier des répétitions dans les mots donnés par chacun. Ces premiers éléments ont permis de mettre en exergue des « bribes » de représentations sociales pour chacun des corps de métiers.

Il est intéressant de souligner, comme vu dans le cadre théorique, que ces images sont prédéterminées:

« les informations et les croyances relatives aux rapports sociaux pèsent sur la manière dont nous percevons les groupes impliqués dans ces rapports. C'est en ce sens qu'il y a tout lieu de penser que les représentations du social modulent les représentations intergroupe. » (ABRIC, 2003, p.17)

Comme nous allons le voir dans l'analyse des mots donnés par les EDE pour les ES, il y a eu un certain nombre de comparaisons. Certains EDE mettent l'ES à un niveau supérieur du leur. Une hypothèse de compréhension en lien avec la précédente citation serait de dire que les EDE dévalorisent leur propre travail, (car ils se représentent le groupe ES comme étant supérieur au leur : niveau de formation, reconnaissance, salaire). Nous verrons que d'autres hypothèses de compréhension sont possibles en ce qui concerne le phénomène d'auto-dévalorisation.

Afin de pouvoir analyser les informations récoltées, un tableau pour les cinq mots donnés pour le métier d'EDE et un autre pour le métier d'ES a été réalisé. Chaque tableau se compose de réponses données par les ES et les EDE ainsi que des réponses reçues par l'entretien N°8. Celui-ci sera systématiquement traité à part puisque la personne possède les deux formations, EDE et ES.

A partir de ces deux tableaux, j'ai élaboré des catégories regroupant des familles de mots ou des mots concernant le même domaine. Puis grâce à ces catégories, j'ai réalisé des graphiques en secteur afin de mettre en évidence les différences entre les réponses des EDE et des ES. Les pourcentages ont été arrondis afin de permettre une meilleure lisibilité des graphiques.

Puis nous mentionnerons quelques définitions des deux métiers données par chaque corps de métier. Nous tenterons de trouver à travers ces éléments (mots et définitions) le noyau central de la représentation de l'ES par l'EDE. Cette partie se trouvera dans la conclusion du chapitre.

5.3 L'image de l'éducateur de l'enfant

Pour répondre à cette question, nous allons, comme annoncé précédemment, débiter par l'analyse des cinq mots donnés au départ des entretiens. Six catégories ont été créées, ce sont les suivantes ;

- **Formation** : ici nous retrouvons des mots directement liés à la formation (*formation professionnelle, plan d'études cadre*) ainsi que des mots liés aux connaissances (*pédagogie, développement de l'enfant*).
- **Compétences avec l'enfant** : ces dernières sont mises en pratique dans le quotidien avec l'enfant (*prise en charge, éducation, intégration*) ou le groupe d'enfants (*socialisation, gestion d'un groupe, encadrement*) ainsi que la gestion d'activités (*jeux, bricolages, créativité*).
- **Compétences « hors » enfant** : ici nous pouvons trouver les savoir-faire analytiques des EDE (*prise de recul, observation, remise en question*), au niveau du travail de collaboration (*travail d'équipe, partenariat*) et enfin les aspects de prévention.
- **Compétences, qualités personnelles** : cette catégorie regroupe des mots donnés qui sont en lien avec la personnalité de l'EDE plus qu'avec sa formation. Ces mots sont par exemple : *douceur, patience, fermeté ou encore partage*.
- **Champs d'intervention et publics cible** : les deux éléments ont été regroupés car ils sont en lien avec des mots comme : *petit, enfants, crèche, garderie*.
- **Care** : cet ensemble regroupe des mots en lien avec la théorie du *care* . Nous y retrouvons des mots comme *maternage, cocooning, femme* ou encore *amour du métier*.
- **Divers** : deux mots ont été placés dans la catégorie divers, *malaise avec les parents, malaise avec les instances politiques*.

Voici les graphiques regroupant les différentes réponses en pourcentage :

FIGURE N° 3 : Analyse des termes pour l'EDE donnés par les EDE (%)

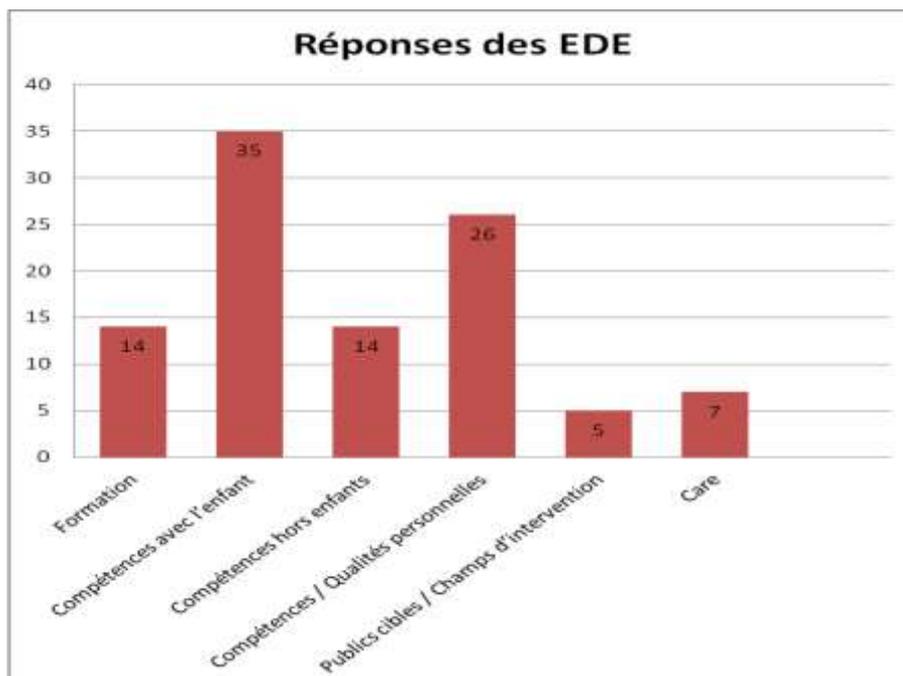


FIGURE N° 4 : Analyse des termes pour l'EDE donnés par les ES (%)

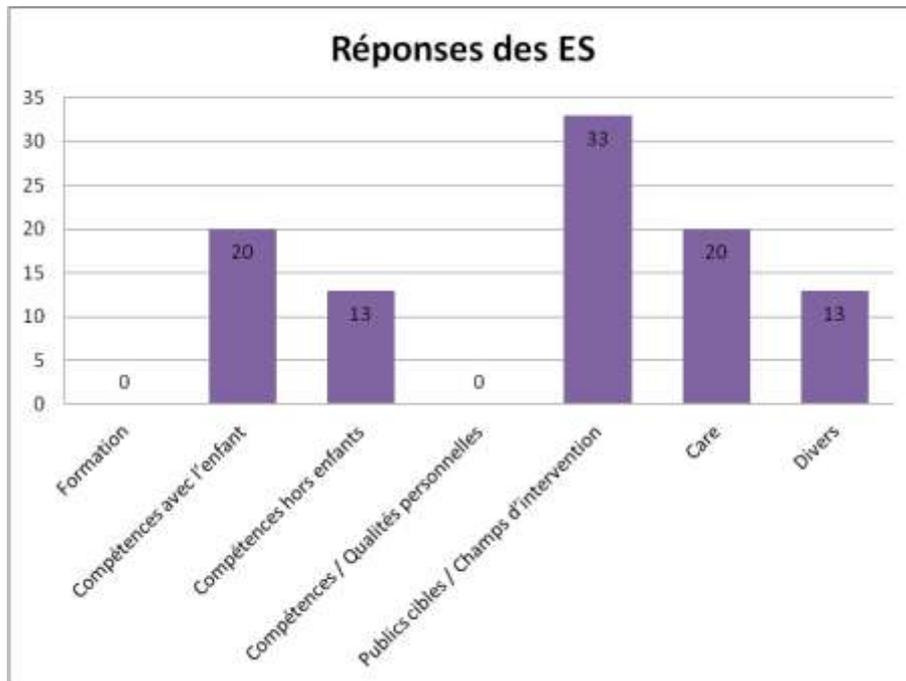
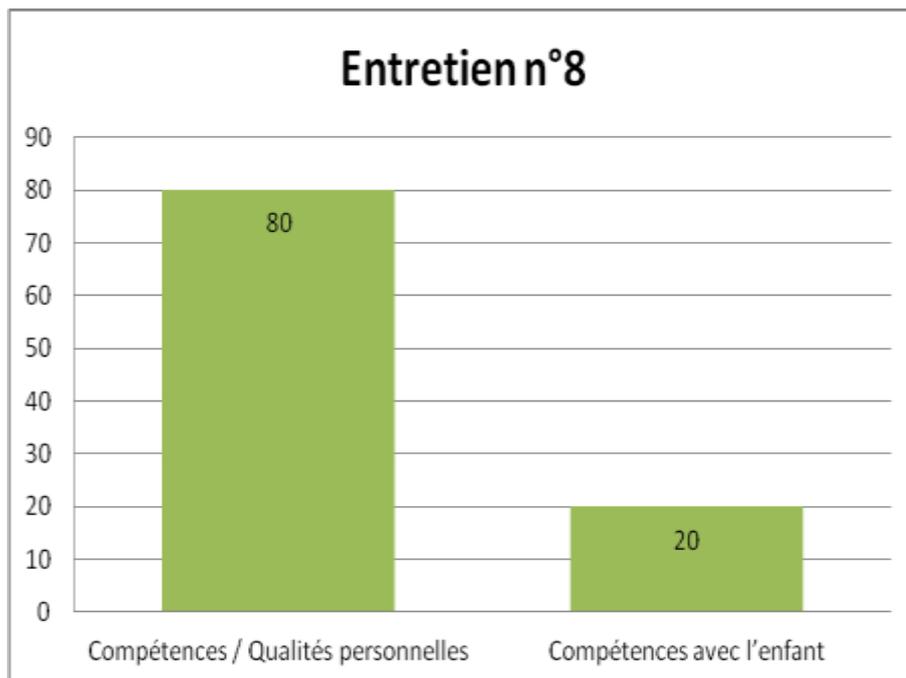


FIGURE N° 5 : Analyse des termes pour l'EDE donnés par Sarah (entretien n°8- %)



Tout d'abord, il est important de tenir compte du fait que les pourcentages pourraient passablement varier si le nombre de personnes interrogées étaient plus nombreux. Toutefois, en nous basant sur les données récoltées, nous pouvons en tirer les constats suivants :

- Le thème qui arrive en 1^{er} pour les EDE est celui des compétences avec l'enfant (34% pour les EDE contre 20% pour les ES).
- Le thème des publics cibles est ressorti dans 34% des réponses des ES alors que pour les EDE, ce pourcentage ne représente que 5% des réponses. Il est donc probable que les cinq premiers mots qui viennent aux EDE sont des mots liés à leur quotidien, alors que ceux donnés en plus grand nombre par les ES semblent plutôt relever la différence de public cible entre les deux métiers. En effet, l'EDE est le spécialiste de l'enfance alors que l'ES a un public plus varié, ce qui pourrait expliquer les réponses plus nombreuses à ce sujet.
- Il est aussi intéressant de voir que les ES n'ont pas donné de mot faisant référence au thème de la formation, alors que ce thème concerne 14% des réponses des EDE. Cela peut être lié au fait que la formation n'est pas un objet « visible » au sens propre du terme et il est donc plus difficile d'y avoir accès en premier lieu.
- Plus d'un quart des réponses (26%) données par les EDE concernent des qualités personnelles. Cette importance est particulièrement frappante dans l'entretien n°8, où ces dernières représentent 80% des réponses.
- Les éléments relatifs au « care » sont plus nombreux chez les ES (20% contre 7% pour les EDE). Les ES ne reconnaîtraient-elles pas le travail professionnel des EDE ? Et les EDE eux-mêmes se dévaloriseraient-ils ? Ces éléments seront abordés dans ce travail.

Comme nous avons pu le voir dans le cadre théorique le travail du « care » est au cœur des métiers de la santé et du social. Les personnes sont souvent perçues comme ayant des compétences innées pour l'exercice de ce métier. Il est imaginable que cette notion du care soit plus importante pour les EDE. Pour rappel, « *le travail social a socialisé la fonction maternelle et professionnalisé les œuvres de charité.* » (BESSIN, 2005, p.161) C'est-à-dire que pour certaines personnes le simple fait d'être mère permettrait d'exercer le métier d'EDE. C'est un point qui sera plus développé lorsque le thème du manque de reconnaissance des EDE sera abordé.

Nous allons maintenant nous intéresser aux définitions. En voici quelques une de l'EDE ;

« C'est un professionnel qui doit être engagé pour son métier et qui doit être capable de pouvoir connaître, gérer, appliquer, transmettre les compétences relatives au PEC. » Bruno (entretien n°2)

Malgré cette définition succincte, Bruno nous donne les éléments essentiels pour définir l'EDE puisqu'il fait référence au PEC. Ce dernier regroupe les connaissances, les compétences, etc., relatives à la formation.

Une notion qui semble importante dans les autres définitions semble être l'accompagnement :

« [...] qui accompagne l'enfant et sa famille. Déjà l'enfant dans son développement, dans ses découvertes, dans son quotidien. Et puis qui est aussi là, un petit peu pour accompagner, pour guider la famille, si besoin. Il y a quand même pas mal de parents qui se tournent aussi vers nous. Il faut être un petit peu souple, un petit peu, surtout pas mal en UAPE, je trouve, on ne peut pas dire bah c'est comme si, comme ça, il faut. Il y des parents qui ont des situations voilà ce n'est pas toujours évident et ça donc il faut être un petit peu souple, un peu adéquate. » Carène (entretien n°6)

Ici, Carène souligne deux dimensions de l'accompagnement, celui de l'enfant mais aussi celui des parents. Dans d'autres définitions, les EDE insistent sur le fait qu'ils ne sont pas là pour garder les enfants mais qu'ils ont un réel travail à faire avec les enfants. Du côté des ES, Nathalie (entretien n°10) et Odile (entretien n° 11) donnent des définitions qui peuvent rejoindre les EDE. Rebecca quant à elle nous dit ;

« Qui a de nombreuses responsabilités, mal reconnues, de nombreuses responsabilités, c'est un travail riche et varié, contrairement à l'image que l'on en a, là je dois défendre la profession en y étant dedans maintenant, mais c'est vrai que c'est un travail vraiment à responsabilités, et moi ça fait 12 ans que je suis dans l'enfance maintenant je trouve qu'il y a une grande évolution dans la responsabilité des tâches. » Rebecca (entretien n°12)

Rebecca revient ici sur des éléments que nous avons déjà abordés qui est le manque de reconnaissance des EDE. Elle insiste sur les responsabilités de l'EDE qui deviennent de plus en plus importantes. En résumé et selon les dires des personnes interrogées, les EDE sont des professionnels de l'enfance qui s'occupent de l'accompagnement de l'enfant, mais aussi des parents. Ils ont des compétences, des connaissances et un rôle défini dans un PEC, ainsi que dans leur cahier des charges. Ces éléments rejoignent une des définitions données dans le cadre théorique ;

« L'éducateur-trice de l'enfance ES (EDE) est un-e spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants, inséré dans la dynamique actuelle du champ socio-éducatif et pédagogique. Il-elle est chargé-e, dans le lieu d'accueil collectif extra-familial, de l'encadrement socio-éducatif d'enfants confiés généralement par leurs parents. Il-elle travaille dans des institutions telles que nurseries, crèches, crèches-garderies, jardins d'enfants, centres de vie infantine, institutions spécialisées ou lieux d'accueil pour écoliers. Il-elle peut être chargé-e d'encadrement de réseaux d'accueil familial de jour. Il-elle est également amené-e à travailler dans l'ensemble des structures qui accueillent des enfants en collectivité durant les temps de loisirs et de vacances. » (ORTRA, 2007, p.4)

Néanmoins, nous pouvons voir que certains éléments sont moins représentés dans ces définitions, comme par exemple le travail d'équipe, les tâches administratives. Nous nous attarderons un peu plus sur les tâches dans le chapitre du même nom.

5.4 L'image de l'éducateur social

Nous débutons, comme précédemment, avec l'analyse des cinq mots donnés pour les ES. Afin de maintenir une certaine continuité, des catégories existantes dans les chapitres précédents ont été reprises dans la mesure du possible. Au final, voici les catégories identifiées :

- **Formation** : contrairement au chapitre précédent les EDE ont donné des points de comparaison par rapport à leur propre formation : *niveau d'études plus élevé, plus de reconnaissance de la formation*, par exemple.
- **Compétences professionnelles** : elles comprennent l'équivalent au chapitre précédent des compétences « avec les enfants » et des compétences « hors enfants ». Des mots comme *intégration, accompagnement, communication* ont été proposés.
- **Compétences/ qualités professionnelles** : ici nous retrouvons des mots analogues au chapitre précédent.
- **Problématiques/ spécialisé et diversité** sont deux catégories distinctes que l'on peut mettre en lien avec la catégorie **public cible et champ d'intervention**. La première catégorie englobe des mots comme *problématique, difficulté, spécifique*. De plus, certains champs d'intervention ont été cités dont le handicap.

Dans la seconde catégorie des mots comme *social, domaine plus large, travail de réseaux* ont été regroupés.

- **Care**: passion, amour

FIGURE N° 6 : Analyse des termes pour l'ES donnés par les EDE (%)

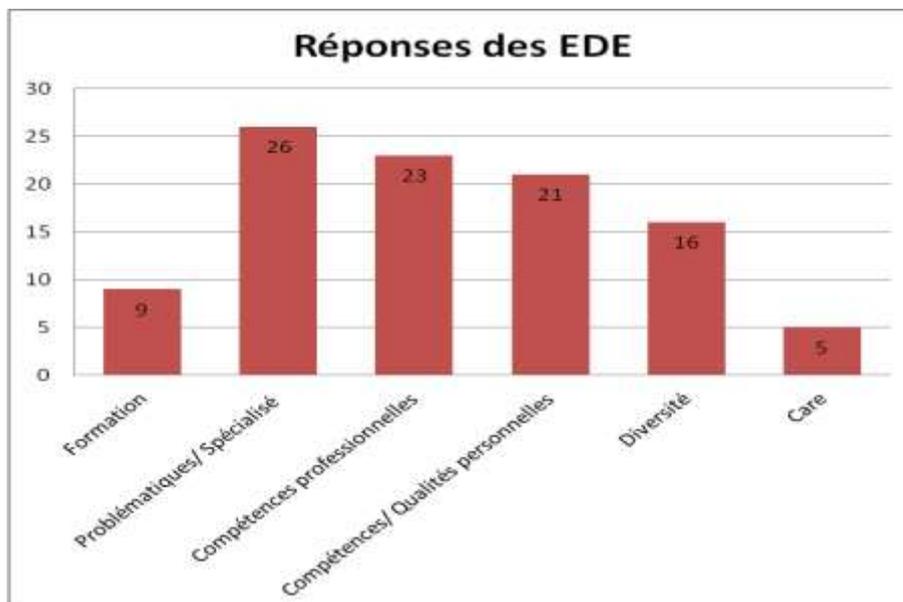


FIGURE N° 7 : Analyse des termes pour l'ES donnés par les ES (%)

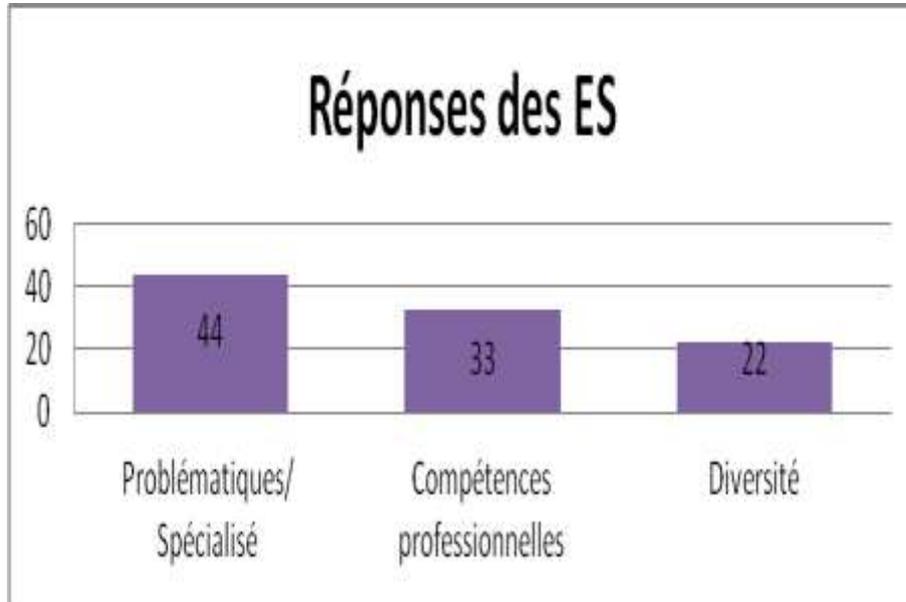
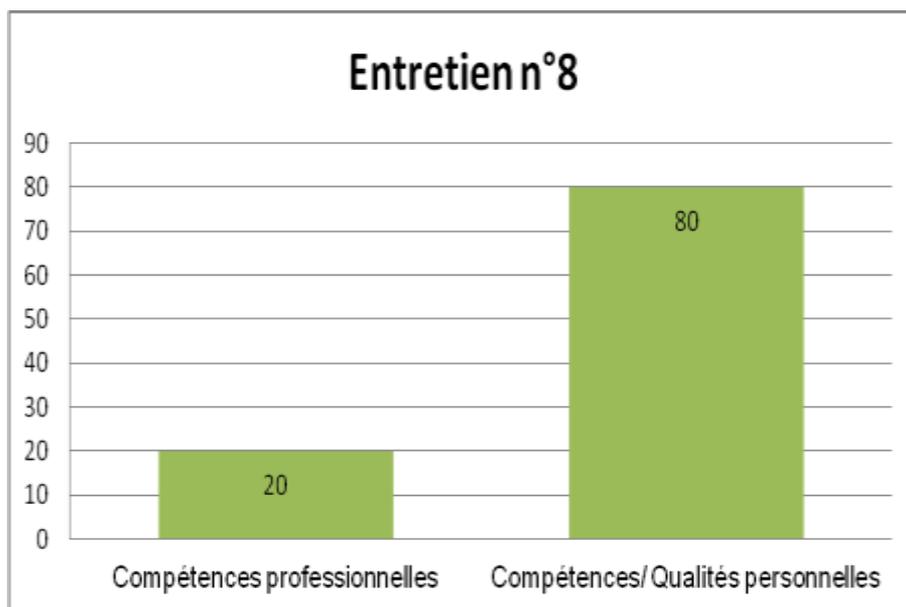


FIGURE N° 8 : Analyse des mots pour l'ES donnés par Sarah (entretien n°8 - %)



Il est important de mentionner que je n'ai eu des réponses que de deux personnes à la question suivante : « *Si je vous dis EDE, quels sont les 5 premiers mots qui vous viennent à l'esprit ?* », car Odile a répondu de la manière suivante :

*« Alors pour moi ce sont des personnes qui sont **un peu le contraire des EDE** qui sont plus à même de négocier avec les politiques, qui sont moins, qui ont plus facilement, ouais, plus de facilité à prendre la parole, à dire ce qu'elles ressentent, et puis il y a moins justement de nursering, ou même d'activités très organisées. (...) au besoin de chaque enfant et puis peut-être moins structuré, mais plus à l'écoute d'un enfant ou d'un groupe d'enfants, mais que ce soit moins dans là.., ou toute la collectivité doit faire exactement la même chose. »* (Odile, entretien n°11)

Odile s'installe donc en totale opposition des EDE. Cette réaction est probablement directement liée avec la fonction identitaire des RS. Pour rappel, celle-ci permet

« [...] de situer les individus et les groupes dans le champ social... (Elles permettent) l'élaboration d'une identité sociale et personnelle et gratifiante, c'est-à-dire compatible avec des systèmes de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminés » (MUNGY et CARUGATI, 1985, p.183 in ABRIC, 2003, p.16).

Odile insiste donc sur son identité professionnelle d'ES bien que son expérience dans l'enfance « normale » dépasse son expérience dans le domaine social. Nous pouvons aussi observer que malgré sa longue pratique professionnelle dans le domaine de l'enfance, Odile continue à s'identifier à l'endogroupe ES et à considérer les EDE comme faisant partie de l'exogroupe. Cet élément est intéressant puisque c'est un phénomène bien différent qui est apparu chez les deux autres ES. Ces éléments seront développés dans le chapitre suivant.

Quelques constats et observations ont pu être faits sur la base des graphiques proposés plus haut, mais aussi en les comparant avec les résultats du chapitre précédent :

- Sarah (entretien n°8) me dit que les cinq premiers mots sont pour elle, les mêmes que ceux indiqués pour l'EDE. Cela voudrait-il dire que la personnalité du professionnel joue un rôle important, voire majoritaire par rapport aux compétences professionnelles ? La théorie du *care*, nous donnera quelques éléments de réponse.
- À nouveau, il faut relever que le nombre d'ES interrogés était inférieur à celui des EDE. Néanmoins, dans les réponses que nous avons eues, la RP des ES contiennent trois éléments. Les problématiques spécialisées ne sont pas loin de représenter la moitié des réponses (49 %) ! Contrairement à ce que l'on pourrait s'imaginer, ce pourcentage est bien inférieur du côté des EDE. En effet, ce domaine représente un peu plus d'un quart des réponses (27%). Ce dernier pôle reste toutefois le pôle principal.

Il semblerait donc que le noyau central de la RS de ES soit le suivant : **l'ES est un professionnel qui s'occupe de problématiques dans un domaine spécialisé (handicap, délinquance, etc.)** Autour de ce noyau central, tous les autres éléments gravitent. Dans le but d'approfondir cette hypothèse, nous allons nous appuyer sur quelques définitions des EDE.

Voici des éléments directement en lien avec le noyau central :

« Il est là pour s'occuper et aider les personnes qui ont une problématique quelconque. » (Entretien n°1, Adeline)

« L'ES est amené à s'occuper majoritairement de personnes adultes, en situation de handicap ou dans un autre contexte mais majoritairement des adultes, l'éducateur social est en contact avec des personnes en difficulté de différents ordres. » (Entretien n°4, Géraldine)

Autour de ces éléments, toutes les autres matières semblent coller, que ce soit en termes de structures, de connaissances ou encore de tâches. Comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, le plus grand pourcentage de structures citées restent les institutions pour personnes en situations de handicap. Du côté des connaissances, les différences relevées entre les deux métiers par les professionnels a souvent été les connaissances des entraves du développement, de la résolution de conflits, etc. En ce qui concerne les tâches, des éléments comme les objectifs à poser ou encore la résolution de la problématique de la personne ont été mis en avant.

Pendant, certains éléments portent à croire que la RS des ES est en train de se modifier. Comme nous l'avons relevé dans le cadre théorique, un changement de RS nécessite tout d'abord une modification des circonstances externes (FLAMMENT in ABRIC, 2011, p.59) Dans notre cas, cet élément pourrait être la modification de dénomination du métier d'éducateur spécialisé, en éducateur social. Un autre élément pourrait être le nombre croissant de structures, ce qui peut pousser certains responsables à engager des ES (c'est une hypothèse basée sur différents documents cités en bibliographie).

Comme nous l'avons mentionné, ce changement a pu élargir les champs d'action de l'ES dans les RS des EDE. Ensuite, nous pouvons relever une modification des pratiques (idem.). Dans notre cas, nous pouvons montrer que les ES sont reconnus dans les 2/3 de personnel formé (Service Cantonal de la jeunesse (Valais), 2010, p.11) nécessaire pour travailler dans des structures d'accueil pour enfants. Les UAPE sont reconnues par la HES pour les périodes de formation pratique (deux semestres au total) qui ont lieu durant la formation. Certains modules proposent des interventions dans des domaines plus variés comme les écoles par exemple.

Ces deux éléments (modifications des circonstances externes, modification des pratiques sociales) sont suivis par une phase de modification du système périphérique. Enfin, si les trois premières phases sont respectées, une modification du noyau central peut avoir lieu. (idem) Voici quelques exemples qui peuvent tendre vers une modification de la RS des ES :

« Déjà dans la dénomination « social », social ça veut dire tout le monde ! C'est pour toute la société, donc pour moi ce n'est pas clair avec qui les éducateurs sociaux travaillent. Pour moi, ils peuvent travailler avec beaucoup de monde y compris les enfants en UAPE. Ça peut être les jeunes dans la rue, des personnes âgées ! Voilà ! Donc euh pour moi la dénomination fait que c'est quelque chose de plus global. C'est un métier qui s'adresse à beaucoup de gens et puis après c'est la façon plus fine. C'est peut-être des personnes qui sont plus dans le besoin qui ont une dépendance justement qui sont dans une relation d'aide en fait. » (Entretien n°9, Sarah)

Nous pouvons sentir dans cet exemple que Sarah semble même avoir une vision nouvelle avec le changement d'appellation qui est encore un peu vague pour elle et en même temps garder l'ancienne vision de l'ES. Nous pouvons donc avancer la thèse que l'élément des publics cibles est en train de se modifier vers un public plus large, ce qui pourrait engendrer à termes, une modification du noyau central de la RS des ES.

« C'est un éducateur qui accompagne dans le quotidien les enfants ou les adolescents, je ne sais pas jusqu'à quel âge vous avez..., jusqu'à tard. Du début à la fin de sa vie dans une structure adaptée. Mais structure pas dans le sens que de bâtiment, ça peut être aussi la rue, mais il y a une micro société qui se fait. » (Julie, entretien n°5)

Dans cette citation, tout comme dans la dernière, nous pouvons mettre en évidence un élément qui a représenté 9% des réponses des EDE : la diversité. Cet élément semble mettre en lumière les prémices d'une nouvelle RS de l'ES.

5.5 L'identité professionnelle

Ce chapitre a été abordé sur la base de la fonction identitaire des RS. Mon hypothèse sur ce thème était la suivante :

« Les EDE perçoivent leur identité professionnelle comme différente de celle des ES ».

Afin de pouvoir y répondre, j'ai choisi de subdiviser ce thème en trois parties. La première aborde des questions autour des structures : sont-elles réellement différentes et qu'est-ce qui les différencie ?

Dans un second temps, le sujet des connaissances sera abordé. Ce thème a été choisi, car une partie des connaissances de base en tant que travailleur social (qu'il soit ES, EDE, AS ou encore ASC) comme la communication, les techniques d'entretien et bien d'autres, sont communes. Mais alors lesquelles sont différentes et font la spécificité de chaque métier ? Qu'est-ce que chacun peut apporter ?

Ensuite, nous nous arrêterons sur les compétences. Tout d'abord, qu'est-ce qu'une compétence ? Y a-t-il une différence entre compétences professionnelles et personnelles ? Est-ce que certaines compétences sont plus travaillées dans un des deux métiers ? Si oui, pour quelles raisons ?

Enfin, nous essayerons de comprendre quelle est l'identité professionnelle des ES venant travailler dans le champ de l'enfance ? Se considèrent-ils toujours comme des ES ou au contraire se considèrent-elles comme des EDE ?

En conclusion, nous allons ici répondre aux questions posées à l'introduction de ce sous-chapitre. Quelle est l'identité professionnelle des ES travaillant en UAPE ? Avant de répondre à cette question, il est important de tenir compte du fait que l'échantillon d'ES est restreint puisqu'il n'y a que trois personnes qui ont été interrogées. Néanmoins, un phénomène intéressant a été constaté chez deux des ES.

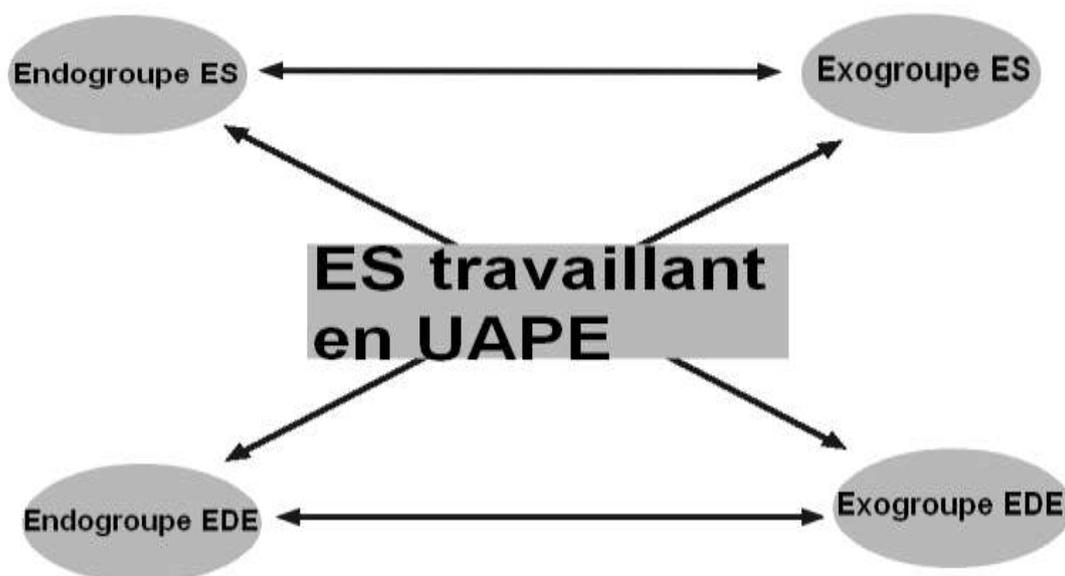
Ces dernières avaient tantôt un discours où elles s'incluaient dans l'endogroupe ES, puis soudain ce dernier devenait l'exogroupe et vice-versa.

Prenons l'exemple de Nathalie (Entretien n°10), (après chaque extrait, nous indiquons dans quel endogroupe elle se situe) :

- « [...] le travail en réseau qui est un peu plus développé chez nous » ⇒ ES
- « L'ES en institution peut plutôt résoudre le problème ou diminuer, tandis que nous, on est juste un partenaire dans la vie de l'enfant. » ⇒ EDE
- « Ca c'est peut-être aussi mon travers parce que je vois plutôt ce côté-là puisque je suis ES. Une EDE, elle ne voit pas de la même manière » ⇒ ES
- « C'est plus ou moins les mêmes tâches, mais comment dire, chez nous ça prend peut-être un peu moins de temps. On est plus centré sur le quotidien de l'enfant » ⇒ EDE

Ce va et vient permanent a aussi été observé chez Rebecca (Entretien n°12). Au contraire, Odile (Entretien n°11), s'est toujours positionnée en tant qu'ES. Cette observation m'a amenée à faire une adaptation du tableau de Jean-Claude Deschamps et Pascal Molinier présenté dans le cadre théorique.

FIGURE N° 9 : Analyse de l'identité professionnelle des ES travaillant en UAPE



Lorsque Nathalie se place dans l'endogroupe ES nous trouverons de l'autre côté l'exogroupe EDE et vice-versa. Par conséquent, il est fort probable que les ES travaillant en UAPE gardent leur identité professionnelle d'ES, mais pour une partie s'intègrent dans l'endogroupe des EDE. Ce qui amène à penser que l'ES est capable de s'adapter à ce nouveau champ d'intervention qu'est l'enfance « classique », tout en gardant son identité d'ES.

5.5.1 Les structures

Dans les réponses recueillies, les EDE ont principalement cité (pour leur propre métier) des structures que j'appellerai classiques. C'est-à-dire les nurseries, les crèches, les garderies, les UAPE et les jardins d'enfants. Certains ont proposé d'autres structures d'accueil, qui sont les suivantes :

- Structures d'accueil « classique », mais avec une ligne pédagogique faisant référence à une école particulière (Montessori, Waldorf-Steiner)
- Ateliers créatifs
- Maisons vertes⁷
- Crèches en milieu hospitalier
- EMS
- Internats pour enfants

Il est intéressant de constater que les EDE ont proposé des structures dans lesquelles ils seraient en collaboration avec d'autres professionnels du travail social. Si l'on prend l'exemple des EMS, ce sont habituellement des ASC qui s'occupent des personnes âgées (pour ce qui est de l'animation). Dans les internats, ce sont en général des ES qui y travaillent. Nous voyons donc déjà apparaître un type de structure (autre que les UAPE) où les deux types de professionnels pourraient collaborer.

Les réponses des ES, concernant les structures dans lesquelles les EDE travaillent, étaient semblables aux structures classiques. Néanmoins, aucune structure avec une pédagogie spécifique n'a été citée. Dans les autres structures d'accueil données par les EDE, seulement les crèches d'hôpitaux ont été mentionnées. Les ES ont, par ailleurs, proposé les réponses suivantes :

- Baby Sitter,
- Maman de jour,
- Travailler chez une personne connue,
- Institution pour personnes handicapées,
- Classe ASA⁸,
- Soutien dans une classe enfantine (par exemple avec un enfant handicapé).

⁷ « Il s'agit d'un lieu d'accueil et d'écoute pour les enfants accompagnés par leurs parents ou les personnes qui s'en occupent habituellement. C'est un espace de rencontre avec d'autres enfants, d'autres parents et une équipe professionnelle qui accueille, informe, observe, écoute et répond aux questions des uns et des autres. » (Source : **Ecole d'études sociales et pédagogiques de Lausanne**, www.eesp.ch, <http://www.eesp.ch/formation-continue/offres/formation-courte/etre-accueillante-dans-un-lieu-daccueil-enfants-parents-de-type-maison-verte-i/>, consulté le 23 octobre 2012)

⁸ Le réseau ASA a un champ d'action élargie dans le domaine du handicap mental. Il propose notamment éducation et formation continue, intégration, loisirs et vacances, etc. Pour plus de précisions vous pouvez consulter leur site web : www.asa-handicap-mental.ch

Les réponses des ES tendent également vers d'autres types de structures mais aussi d'autres métiers ou activités professionnelles qui s'approchent du métier d'EDE. Par exemple, les mamans de jour (actuellement appelées « parent d'accueil de jour »), n'ont besoin que de deux jours de formation ainsi que la participation à une soirée-conférence annuelle dans le canton du Valais.⁹⁾

Sur le canton de Vaud, ces dernières doivent suivre une formation de base de 25 heures, puis par la suite une formation continue. Elles doivent aussi respecter les législations cantonales concernant l'accueil familial de jour (nombre d'enfants, âge de la personne, etc.) (Canton de Vaud, « être accueillante en milieu familial » et « directives de l'accueil familial de jour »¹⁰).

L'activité de Baby-sitter peut être pratiquée sans aucune formation. Néanmoins, la Croix-Rouge propose une formation d'au minimum 10 heures, dès l'âge de 13 ans (alors que les mamans de jour doivent être âgées au minimum de 20 ans et être inscrites dans un réseau d'accueil régional ou local). Par conséquent, cette activité concerne « *les ados cherchant un premier job* »¹¹ et non pas des professionnels de l'enfance. A travers ces deux réponses, nous pouvons considérer que la formation des EDE est mal reconnue par certaines des ES interviewés.

Deux autres réponses abordent le travail avec des personnes handicapées. Ces réponses peuvent paraître surprenantes puisqu'une EDE n'est pas formée pour travailler avec des personnes handicapées. Néanmoins, il est vrai que certaines compétences et tâches sont similaires aux leurs.

En ce qui concerne les classes ASA, la personne qui a donné cette réponse ciblait l'action des EDE en appui à une enseignante spécialisée. Dans ce cas, elle serait une sorte d'« aide-enseignante ».

Maintenant, nous allons nous intéresser aux réponses données dans le sens inverse, c'est-à-dire les structures dans lesquelles les ES travaillent, citées par les EDE et les ES. Afin de bien percevoir la différence notable entre les réponses des EDE et celle des ES, j'ai créé un tableau pour les réponses des EDE.

La question posée aux professionnelles était la suivante :

« *Dans quels types de structures un ES travaille-t-il, selon vous ?* »

Certaines personnes donnaient des noms d'institutions (« La Castalie » a d'ailleurs été mentionnée cinq fois, tous entretiens confondus) alors que d'autres donnaient des réponses plus évasives comme par exemple : institutions ou internats.

⁹ CIPOLLA C., Fédération valaisanne de l'accueil de jour, www.valaisfamily.ch, <http://www.valaisfamily.ch/N191106/federation-valaisanne-d-accueil-de-jour-maman-de-jour-parents-d-accueil-accueil-a-la-journee-une-responsable-dans-chaque-region.html>, consulté le 4 septembre 2012

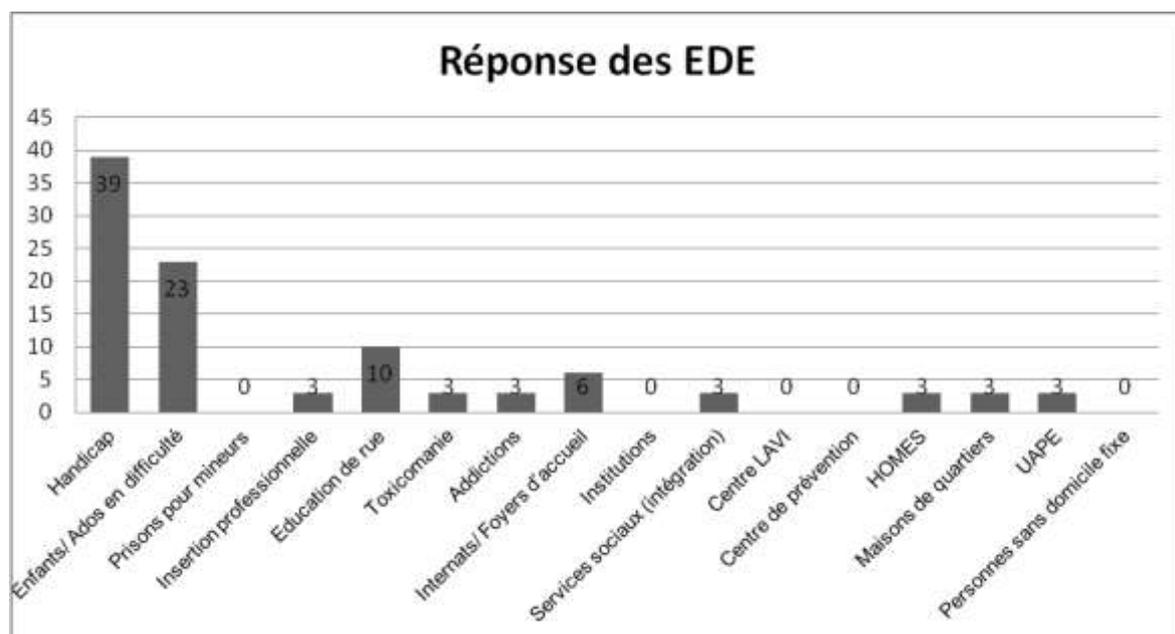
¹⁰ ETAT DE VAUD ; www.vd.ch, http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/spj/fichiers_pdf/Vademecum_AMF_web_11090_1.pdf, http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/spj/fichiers_pdf/R_Directives_accueil_familial_de_jour_2008.pdf, consulté le 4 septembre 2012

¹¹ Croix rouge suisse, www.redcross.ch, <http://www.redcross.ch/activities/edu/edu/courses/index-fr.php?coursid=7>, consulté le 4 septembre 2012

Afin de mettre en évidence les différences ou les similitudes entre les réponses des EDE et des ES, les réponses ont été regroupées par champs d'intervention (Annexe F). Ce sont les éléments que vous retrouvez à gauche du tableau. Le total des réponses est donné en pourcentage. Les pourcentages ont été arrondis afin de simplifier la compréhension et la lisibilité des tableaux.

Tout d'abord, nous allons examiner les réponses données par les EDE avec le tableau suivant :

FIGURE N° 10 : Structures citées par les EDE (%)



Nous pouvons remarquer que près de trois-quarts des réponses (72%) se divisent dans trois domaines. Le domaine le plus important est le handicap. En ce qui concerne ce domaine, ce sont souvent de grandes institutions qui ont été citées : « La Castalie » (3x), la FOVAHM (2x), l'association Valais de Cœur (1x), « Notre Dame de Lourdes » (2x). Cela pourrait être dû au fait que ces institutions sont plus visibles que d'autres, car ce sont des institutions qui prennent en charge un grand nombre de personnes et dans des locaux parfois répartis sur tout le territoire valaisan.

En effet, si l'on prend l'exemple de la FOVAHM, elle couvre 37 lieux différents et dispose d'une capacité d'accueil de plus de 430 places au total (www.fovahm.ch). De plus, celle-ci est ancrée dans tout le canton du Valais. Certains lieux d'accueil sont ouverts depuis 1975.

Le deuxième champ d'intervention est le travail auprès des enfants et des adolescents en difficulté. Ces réponses représentent près d'un quart des réponses (23%). Contrairement aux institutions accueillant des personnes handicapées, les institutions accueillant des enfants et/ou des adolescents sont des structures en général plus petites. Celles-ci ont probablement été citées par les EDE, car c'est le pendant « spécialisé » de leur métier (j'entends par-là que ce domaine prend en charge les enfants tout comme les EDE), mais cette affirmation reste toutefois une hypothèse.

Le travail d'éducateur de rue représente 10% des réponses. Le travail de rue est un phénomène relativement nouveau, du moins en Suisse romande. Au niveau historique et international :

« Les premières expériences de « streetworkers » ont vu le jour dans les années 30 à Chicago (...) L'Europe du Nord connaît à la fin des années 60 toute une série d'expériences d'intervention de proximité. (...) En France, l'éducation de rue est reconnue officiellement dès 1972 (Thibault, 2002). La Suisse connaît son premier projet (...) en 1976. Elle a débuté principalement en Suisse alémanique, (...) Avec le déblocage de moyens financiers plus conséquents dans les années 90, le travail social de rue s'est institutionnalisé. » (LORENZ S. et RIAND J.Y., 2003, p.23).

Le travail de rue en Suisse romande s'est donc développé durant les vingt dernières années. Comme par exemple, Sion qui a engagé son premier éducateur de rue en 1999 (LORENZ S. et RIAND J.Y., 2003, p.3). Il est possible que cette connaissance soit liée à une médiatisation du phénomène due à sa nouveauté. Enfin suivent les internats et foyers d'accueil avec 6 % des réponses. Le reste des réponses (qui représentent 3% chacune) sont : les UAPE, les maisons de quartiers, les homes, les services sociaux, l'addiction, la toxicomanie et l'insertion professionnelle.

On peut relever qu'il existe une certaine confusion avec les ASC. En effet, le travail dans les maisons de quartier et l'animation dans les homes relèvent plutôt du cahier des charges des ASC. La personne ayant cité les services sociaux parlait du travail d'intégration de la population étrangère, ce qui peut être dans le cahier des charges d'un ES.

Finalement, il est important de relever que pour les EDE, les UAPE ne semblent pas être une des structures principales où travaillent les ES. Du moins, ils n'y pensent pas spontanément. Ce qui ne signifie pas qu'ils ne sont pas ouverts aux ES en UAPE comme nous pourrions le voir par la suite.

5.5.2 Les tâches

Les tâches des EDE et des ES sont nombreuses et variées. Isabelle Copt (responsable de la formation à l'institut pédagogique de Lausanne) l'affirme (pour les EDE) de la manière suivante :

« Les éducateurs et éducatrices de l'enfance accomplissent au quotidien moult tâches, qui au-delà des apparences, relèvent d'un savoir-faire et d'un savoir-être exigeant. Nombreux pourtant sont ceux qui pensent que s'occuper des enfants ne requiert d'autres aptitudes que celle du maternage propre aux femmes. C'est ignorer ce qui fait la complexité du travail des professionnel-le-s et la qualité d'un accueil collectif. L'auteure nous invite à découvrir la face cachée d'un métier trop souvent mésestimé. » (Op. cit., COPT I., in CORTOLEZZIS C. & Coll., 2006, p.33)

Cette référence au maternage a notamment été relevée chez une des ES interrogées, qui donnait le mot « maternage » ainsi que le mot « cocooning » dans les cinq premiers mots qui lui venaient en tête lorsqu'on lui disait EDE. Cette méconnaissance des compétences de l'EDE est donc parfois maintenue même avec des personnes qui travaillent avec des EDE¹².

¹² Je tiens à relever que dans les réponses que me donne Odile, j'apprends que ces mots sont influencés par les collègues avec qui elle travaille et qui ont à la base une formation de nurse et qui ont donc des connaissances plus ciblées sur la petite enfance (0-6ans).

Toutefois, à travers les réponses des EDE et des ES, nous pouvons constater que beaucoup de tâches se regroupent. D'ailleurs pour les trois ES interrogées, les tâches ont une base commune. Nathalie nous dit à ce sujet « *C'est un peu le même. C'est le système, la base elle est la même. On observe. On analyse. On fait un compte rendu. (...)* » (Entretien n°10)

Rebecca est aussi du même avis :

«Bah là, il y avait la même chose. Moi je pense qu'on se regroupe. L'ES il a la prise en charge des résidents qui partagent son quotidien. Il a aussi au niveau des parents, au niveau de ce qui est pluridisciplinaire. (...) puis sinon, il y a le travail d'équipe, les colloques. » (Entretien n°12)

Certains EDE rejoignent les ES en ayant un discours qui affirme que les tâches de base sont semblables, comme Bruno (entretien n°2) qui nous dit :

« C'est aussi de l'accompagnement, maintenant avec d'autres personnes, d'autres réalités, une prise en charge plus pointue, dans le sens où il y a plus de personnel avec le nombre de résidents après c'est aussi par rapport aux spécificités des résidents. »

D.S : « *Vous pensez qu'il y a le même type de tâches mais adaptées à la population ?* »

Bruno : « *C'est ça oui.* »

Mais alors quelles sont les tâches de l'EDE ? Ces dernières sont diverses et variées ! D'ailleurs, Adeline (entretien n° 1) me dit : « *Il faut être une pieuvre avec 20 membres pour tout pouvoir faire.* »

Trois catégories de tâches ont été créées. Ce sont les suivantes :

Les tâches directement liées avec l'enfant :

- Accueil de l'enfant (quotidiennement)
- Adaptations (intégration de l'enfant au sein du groupe au début de sa prise en charge)
- Soins (changes, bobos à soigner)
- Alimentation (nombre de repas et quantité)
- Respecter les besoins de l'enfant (biologiques)
- Proposer des activités pour se développer et acquérir de nouveaux apprentissages
- Proposer des activités adaptées à l'âge des enfants
- Proposer des jeux et des activités ludiques et créatives
- Aider les enfants à se socialiser
- Relationnel avec l'enfant (soutien affectif, écoute)
- Gestion du groupe (activités, sorties) et des conflits

Les tâches liées aux parents :

- Créer une relation avec les parents
- Travailler en partenariat avec les parents (entretiens, retours)

Les tâches « hors-enfants » :

- Préparations des activités (sorties, bricolages)
- Tâches pédagogiques (suivi de l'enfant/ observations)
- Intendance (tâches ménagères, préparation des repas, aménagement des salles)
- Administratif (fréquentation/ facturation / suivi des stagiaires/ mise en place de projets de vie pour l'institution/ projet pédagogique)
- Travail d'équipe (colloques, cahier de bord)
- Proposer un environnement propice et sécurisé

J'ai choisi de regrouper les réponses à travers ces trois axes mais d'autres catégories sont imaginables. Yves Meunier et Daniel Chétoui (MEUNIER ET CHÉTOUI, 2002) relèvent eux quatre notions récurrentes dans leur recherche sur l'identité professionnelle des éducateurs de jeunes enfants (dénomination française): l'accompagnement, l'écoute, la prévention, l'animation. Ces thèmes se retrouvent dans les trois axes proposés. Selon leur recherche, la tâche la plus importante des EDE est le travail auprès des enfants. Néanmoins, ils soulèvent que pour certains professionnels, cette tâche n'est pas avantagée :

« Le travail avec les enfants a été considéré comme la tâche essentielle de l'EJE à la hauteur de 58%. Cela peut aussi signifier que 42% des professionnels pensent ou constatent que leur travail ne concerne pas prioritairement les enfants mais aussi bien d'autres aspects. » (loc.cit, p.67)

Certains aspects sont développés de manière différente selon le lieu où la personne travaille. Les différences relevées par les ES, entre les tâches des EDE et les leurs (ou plutôt leurs anciennes tâches !) sont les suivantes :

- Une plus grande partie **administrative** :

« Oui, parce qu'il y a beaucoup de projets déjà à mettre en place, ça prend du temps, les analyses, les observations, les analyses, les réunions avec les...les réseaux, y une plus grande part que en tout que l'EDE pour tout ce qui est paperasse. » (Nathalie, Entretien n°10)

- Une approche plus **personnalisée** :

« L'éducation spécialisée c'est, on axe beaucoup plus sur la personne, euh pour tenter de trouver des solutions (...) » (Odile, Entretien n°11)

- Une **stabilité** de la prise en charge :

« Ce côté stabilité de prise en charge. Dans le sens que moi en tout cas où j'ai fait mes expériences de stage et après où j'ai travaillé bah la personne, le résident, il est au quotidien à un moment donné. (...) Ici les enfants ils viennent, ils partent, ils viennent, ils partent. (...) Il n'y a pas un lieu de vie, il n'y a pas la nuit, il n'y a pas tous ces moments-là. » (Rebecca, entretien n°12)

- Plus de travail en réseau
- Plus de temps « hors bénéficiaire »
- Le travail les soirs et les week-ends

La plus grande part administrative soulevée par Nathalie et vue d'une autre façon par Adeline (Entretien n°1) qui nous dit que :

« La personne qui est sur le terrain, elle est vraiment sur le terrain. Il y aura la personne qui va faire l'administration en dehors, donc là ils vont faire de l'administratif mais pour la personne qu'ils suivent. »

Cette remarque fait référence au fait que dans les structures de petite taille, les EDE sont amenés (plus particulièrement les responsables) à faire des tâches telles que la comptabilité, les courriers, etc. Les EDE ont donc une part administrative importante mais qui ne concerne pas les mêmes aspects que les ES. Ces derniers ont un travail administratif beaucoup plus lié aux personnes avec qui ils travaillent. Voici quelques exemples (liste non-exhaustive) : mise en place de projets éducatifs et d'objectifs, rédaction de bilan, communication avec d'autres professionnels concernés par la situation (AS, thérapeute,...). Au contraire les EDE doivent prendre en charge la liste de présences, des allergies, etc.

5.5.3 Connaissances

Réaliser un chapitre au sujet des connaissances des EDE paraît difficilement faisable, puisque les connaissances des EDE et des ES semblent très disparates. Plusieurs éléments entrent en ligne de compte :

- **L'année de formation** : Selon l'année de formation, le contenu peut être très variable. Pour les personnes les plus âgées, parfois le développement n'a été vu que de l'âge de 0 à 7 ans. Pour certains, un bout du cursus a été suivi avec des ES.
- **Le lieu** : Les cours ne sont pas identiques selon le canton. En conséquence, les connaissances divergent. De plus, il y a eu un temps où plusieurs écoles étaient possibles, comme à Lausanne où les EDE pouvaient se former à l'école d'études sociales et pédagogique de Lausanne (EESP) ou à l'institut pédagogique de Lausanne (IPGL) (actuellement école supérieure en éducation de l'enfance : ESEDE).

En tenant compte de ces éléments qui peuvent amener à un bagage théorique passablement différent, des connaissances transversales ont tout de même pu être identifiées :

- Développement de l'enfant
- Psychologie de l'enfant
- Pédagogie
- Activités : création (bricolages), jeux, littérature
- Analyse : méthodologie, analyse de situation, observation
- Communication / Entretien (parents)
- Puériculture : soins, alimentation
- Sensibilisation au handicap et/ou au développement pathologique

Puis, selon le lieu et l'année de formation, ces éléments sont plus ou moins développés. D'autres éléments plus aléatoires ont été mentionnés comme la politique, le droit ou encore la sociologie. Dans le PEC, les domaines de formation principaux sont répartis de la manière suivante :

- Accueil et soutien de l'enfance ⇒ connaissances spécifique à l'enfant
- Social ⇒ famille, environnement (social, professionnel, institutionnel)
- Pédagogie et éveil
- Méthodologique ⇒ analyse, observations, organisation, administratif
- Pratique réflexive

Nous pouvons donc voir que les éléments relevés dans la recherche se rejoignent au niveau du PEC. Maintenant nous allons nous arrêter sur les connaissances des ES. Le PEC de la filière travail social de la HES définit cinq axes de formation (HES•SO, 2006, p.40) :

- Axe I **Intervention professionnelle** : « [...] *méthodologie d'intervention du travail social* [...] ».
- Axe II **Professions, institutions et organisation** : « [...] *l'organisation du travail, la collaboration, la gestion et l'administration.* ».
- Axe III **Individus, cultures et sociétés** : « [...] *relatifs au développement bio-psycho-social des individus, à la dialectique individu société [...] la connaissance des étapes de développement et des cycles de vie des être humains dans leurs divers contextes.* ».
- Axe IV **Problèmes sociaux, réponses institutionnelles** : « [...] *aux problèmes et aux thèmes de politique sociale* [...] ».
- Axe V **Processus de formation et projet professionnel** : « [...] *relatif au processus de formation à proprement dit, dans l'idée d'un rapport réflexif à la formation* [...] ».

Certains des axes sont équivalents aux thèmes de formations proposés dans le PEC des EDE. Voici les liens qui peuvent être faits entre axes et thèmes :

- Axe I semble être l'équivalent du thème **méthodologie**,
- Axe II et Axe IV semblent rejoindre les éléments du thème **social**,
- Axe III est celui qui s'approche le plus du thème **accueil et soutien de l'enfance et pédagogie**, dans le sens où c'est un axe qui se centre sur les publics cibles. Pour les EDE, l'enfant est pour l'ES la personne dans son ensemble,
- Axe V lui est ressemblant au thème **pratique réflexive**.

Les principales divergences au niveau des connaissances semblent être celles qui sont liées au troisième axe et donc les connaissances liées aux publics cibles. En voici quelques exemples (liste non-exhaustive, exemples tirés du PEC) : développement de la personne (de l'enfant à la personne âgée), approche bio-psycho-sociale des entraves du développement, développement cognitif et social, intégration sociale et scolaire (dont font partie les interventions en UAPE), santé mentale. Tout comme les EDE, les connaissances peuvent varier d'un ES à l'autre. Mais ici, la cause sera plutôt liée au module OASIS, ainsi qu'au travail de bachelor.

5.5.4 Compétences

Les compétences des EDE sont-elles des compétences innées ou des compétences acquises au cours d'une formation ? C'est un débat qui encore de nos jours pose question. Robert Frund aborde ce sujet de la manière suivante :

« Cette vision de l'activité éducative comme activité ménagère est représentative de l'idée courante qu'il n'y aurait pas de professionnalisme dans l'éducation, mais des compétences innées. On n'acquerrait pas, à travers un processus de formation et de transformation, le métier d'éducatrice de la petite enfance – on aurait les dispositions, ou non. » (op.cit, p.62)

A cela s'ajoute la question de genre, qui malgré la lutte féministe perdure dans notre société. En effet :

« Plus les enfants sont grands, plus les hommes acquièrent une légitimité éducative et plus les enfants sont petits, plus leur éducation est confiée de manière naturelle aux femmes. L'univers des femmes que constitue le monde professionnel du champ de la petite enfance en est l'emblématique illustration. Les femmes sont-elles génétiquement programmées à aimer les enfants et les hommes à nettoyer les voitures ? A l'évidence non ; c'est plutôt dans les modes de socialisation différenciée des filles et des garçons qu'il faut chercher la faille. » (OLLIGANIER E., in CORTOLEZZIS C., 2007, p.25)

C'est en liant ces deux phénomènes que nous pouvons aboutir à la compréhension du concept du *care* (que nous avons déjà abordé précédemment) qui est défini de la manière suivante :

« Les activités et les relations qui visent à satisfaire les besoins physiques et émotionnels des enfants et des adultes dépendants, ainsi que les cadres normatifs, économiques et sociaux dans lesquels ces activités et relations sont définies et réalisées » (DALY M. et LEWIS J. in, DANG A.-T. et LE TABLIER M.-T., 2009, p.7)

Les métiers concernés par le *care* comprennent donc le domaine social et celui de la santé. C'est-à-dire que les EDE et les ES sont tous deux concernés par ce concept. D'ailleurs, nous avons pu constater dans le chapitre analysant les cinq mots donnés pour chaque métier, que des mots comme « maternage » ou « cocooning » étaient ressortis. De plus, pour trois des personnes interrogées (deux EDE et l'entretien n°8), les compétences de l'EDE sont définies par les cinq mots donnés au début de leur entretien. Ces réponses sont surprenantes, car certaines d'entre elles sont de l'ordre de qualités personnelles : l'écoute, l'empathie, l'ouverture, la disponibilité, la patience, la douceur. Nous pouvons donc supposer que pour ces personnes, les professionnels du social ont une grande part de compétences « naturelles ».

Il est intéressant de le mentionner puisqu'une notion qui a été souvent relevée dans les entretiens est le manque de reconnaissance des EDE. Ce manque de reconnaissance peut-il être modifié si les professionnels eux-mêmes n'ont pas le réflexe de mettre en avant leurs compétences professionnelles, et donc acquises ? Comment mettre en avant leurs savoir-faire et leurs savoir-être ? Au niveau politique, Muriel Grossglauser et Julie Cerise Vocat, (dans leur recherche autour des RS des EDE chez les politiciens du Valais romand), nous répondent comme suit :

« Dès lors si les EDE désirent une reconnaissance effective, elles ont à s'intéresser au domaine politique. » (GROSSCLAUSER M. et VOCAT CERISE J., 2010, p.51)

Cette remarque est particulièrement pertinente, car malgré une reconnaissance de la nécessité des EDE, lorsqu'elles posent la question suivante aux politiciens : « *Une mère de famille est-elle, selon vous, plus apte à travailler en structure d'accueil de la petite enfance qu'un/une EDE ?* » (GROSSCLAUSER M. et VOCAT CERISE J., 2010, p.41), seulement la moitié répond non (10 personnes sur 20 interrogées)! Le reste des réponses est mitigé (9 personnes sur 20 interrogées) et une personne ne s'est pas prononcée. Il semblerait donc que le simple fait d'être mère pourrait légitimer le fait de travailler en tant qu'EDE, du moins pour une partie des personnes interrogées.

Maintenant, revenons aux compétences déterminées par les plans d'études cadre. Le référentiel de compétences des ES est le même que pour les ASC ainsi que les AS. Ces compétences sont développées au travers des cinq axes de formations mentionnés précédemment (cf. p.53). Dans le référentiel de compétences des TS (AS, ASC, ES) « *11 compétences génériques ont été définies, formant de grandes catégories générales au sein desquelles sont déclinées 59 compétences effectives qui correspondent à des familles de situations* » (HES•SO, 2006, p.12). En voici les 11 principales :

1. Orienter sa formation initiale et continue
2. Identifier et analyser les situations et processus sociaux que l'intervention prend en compte
3. Prendre en compte les divers déterminants de l'organisation dans une situation sociale donnée
4. Initier et développer une relation professionnelle avec des personnes ou des groupes dans un contexte d'action sociale donnée
5. Collaborer entre professionnels et institutions
6. Se positionner professionnellement et personnellement en questionnant le sens de l'action sociale
7. Décider d'engager une action et la mettre en œuvre
8. Encourager et soutenir la participation des personnes et des groupes dans la société
9. Evaluer et réorienter l'action
10. Identifier, intégrer, mettre en forme et transmettre des informations sociales pertinentes pour les différents acteurs sociaux
11. Participer à une démarche de recherche. »

Ces 11 compétences sont développées sous forme de module et thèmes spécifiques à chaque orientation.

Du côté des EDE 10 compétences ont été dénombrées.

1. « Accueillir l'enfant dans une structure collective extra-familiale
2. Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité
3. Observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant
4. Elaborer et mettre en pratique le projet pédagogique
5. Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle
6. Gérer le travail en équipe
7. Collaborer avec les familles et accompagner la parentalité

8. Collaborer et coopérer avec les réseaux externes
9. Garantir une action professionnelle conforme au cadre légal
10. Assurer le travail administratif et organisationnel du groupe éducatif »

La première remarque qui peut être faite est que les compétences des EDE sont beaucoup plus mises en lien avec leur public cible qui est l'enfant. Ce sont des compétences axées sur le côté pratique, sur le travail quotidien, je dirais même sur les tâches de l'EDE. Alors que du côté des ES, le référentiel est plus évasif. Cela peut être lié à la variété des publics cibles, mais aussi au fait que le référentiel est commun à la filière travail social de la HES et il est donc commun aux ES, ASC et aux AS. Si l'on y regarde de plus près, les compétences des TS ne sont-elles pas adaptables pour les EDE ? Si l'on prend pour exemple la compétence n°7, tout professionnel du TS devra en effet la développer.

5.5.5 Champs d'intervention et publics cibles

Cette seconde hypothèse a permis de mettre en avant les publics et/ou champs d'intervention de chacun. Certains sont identiques. Ils ont permis de démontrer que dans certaines institutions les deux types de professionnels peuvent être amenés à collaborer. Il existe bien évidemment des différences qui font la spécificité de chaque métier.

En premier lieu, je voulais savoir si les EDE se percevaient comme étant limités dans leur intervention au domaine de l'enfance ou si d'autres champs d'intervention étaient possibles. A travers cette question, j'ai aussi pu identifier si les ES voyaient les EDE limités au champ de l'enfance ou si, au contraire, d'autres champs d'intervention et de publics cibles se dessinaient. Sur les huit EDE interrogés, cinq personnes m'ont répondu affirmativement, deux personnes négativement, une personne était mitigée.

Cette personne est Laurent qui me répond de la manière suivante :

« Je ne sais pas...bon on a toujours été limité à ça. Notre papier n'est pas reconnu ailleurs. J'aurais voulu aller peut-être en foyer (...) mais qui sont avec des enfants en dessous, des 0-7 ans. Et là je me dis pourquoi il n'y aurait pas là aussi des EDE ? Pourquoi il n'y a que des spécialisés, avant spécialisés maintenant sociaux ? Je trouvais que là on pourrait amener quelque chose que l'éducateur spécialisé n'a pas, dans les 0-7 ans. » (Entretien n°7)

Les apports des EDE seraient justement leurs connaissances spécifiques de l'enfant, comme des jeux adaptés à l'âge des enfants et permettant leur développement. De plus, Laurent souligne que grâce à ses nombreuses années de travail dans l'enfance, il pourrait être capable de travailler dans des foyers pour adolescents ou encore avec des personnes âgées dans l'animation.

« Je me verrais même avec les ados en difficulté, vue mon expérience. Je sais que je devrais faire une équivalence mais je trouve que, mais là je dirais avec l'expérience oui. Je pense qu'on pourrait aussi amener avec d'autres populations. » (Entretien n°7)

Il renforce l'importance que son expérience pourrait lui permettre d'accéder à d'autres populations. Cette remarque est pertinente, car comme nous avons pu le voir, de nombreuses tâches et compétences peuvent être semblables. Il est certain que les compétences et les connaissances acquises au cours de la formation sont importantes. Toutefois, l'expérience ne joue-t-elle pas aussi un rôle important ?

L'ES a une formation et des connaissances de base qu'il complète au cours de sa formation pratique (stages). Puis, lorsqu'il arrive sur le marché du travail, il continue par des formations continues spécifiques à son lieu de travail ou à son champ d'intervention.

Pourquoi ne serait-il pas imaginable de proposer aux EDE ayant une certaine expérience de pouvoir travailler dans d'autres champs d'interventions à condition de suivre une formation continue spécifique à cette dernière, puisqu'il semblerait que la réelle différence entre les deux métiers se trouve dans le public cible ?

Il est évident que ceci n'est qu'une hypothèse. Il n'a pas été tenu compte du fait que l'EDE a une formation qui n'est pas reconnue au niveau HES, il est donc probable que de telles formations continues ne soient pas possibles.

Néanmoins, une telle perspective reste à réfléchir. Cette dimension de l'expérience a aussi été soulevée par Géraldine:

« C'est vrai qu'en tant que responsable de structure, je dois engager quelqu'un, je reçois deux dossiers d'EDE et deux d'ES, c'est vrai que je vais donner la priorité aux EDE, en sachant que voilà, les diplômés ne font pas tout. Je verrai les EDE et puis voilà dans notre échange s'il n'y a pas forcément de retour positif, là effectivement je ne suis pas fermée à l'idée. Je pense qu'ES avec de l'expérience et une certaine remise en question de sa part effectivement je pense que ça peut être un atout. » (Entretien n°4)

La variable de l'expérience peut donc jouer un rôle pour changer de public cible et ce vraisemblablement dans les deux sens. La personne devrait donc s'adapter au public cible avec lequel elle travaille. Pour les ES : l'enfant, et pour les EDE: tout autre public cible que l'enfant.

Du côté des personnes ayant répondu affirmativement, trois proposent tout de même d'autres champs d'interventions, mais où le public cible reste l'enfant :

- Jardin d'enfant thérapeutique¹³
- Internats pour enfants
- Plannings familiaux (pour les conseils aux parents)
- Plateforme de conseils
- Centre pour le développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent (CDTEA)
- Foyers d'urgence
- Maisons vertes

Pour ceux ayant répondu négativement, d'autres champs sont possibles comme par exemple le travail avec des adolescents ou en EMS. Les personnes ayant fait référence au travail avec les personnes âgées voyant leur place dans l'animation. Ces personnes voyaient une certaine ressemblance avec le travail auprès des enfants (activités, animations, sorties).

¹³ Ce sont des structures identiques aux jardins d'enfants, la seule différence est que des enfants avec un handicap sont intégrés au sein d'un groupe d'enfants dit « normaux ». Dans la région, nous avons un exemple à Monthey où l'institution la Castalie a ouvert « un jardin d'enfants thérapeutique dans le cadre du Jardin d'enfants de La Tonkinelle pour permettre à de jeunes enfants en difficulté de bénéficier d'une prise en charge spécialisée au sein d'un groupe d'enfants bien portants. » (La Castalie, www.lacastalie.ch, <http://www.castalie.ch/home.php?include=textes&lng=1&id=18&idmenu=14>, consulté le 21 octobre 2012)

Pour Sarah (Entretien n°8), ayant les deux formations, le public cible de l'EDE reste l'enfant mais elle reste ouverte à des domaines autres comme : des groupes d'enfants en situation de handicap, les réseaux d'EDE, soutien au professeur dans des classes enfantines et primaires.

Pour les 3 ES, les EDE sont limités au champ de l'enfance. Cependant Odile (Entretien n°11) reste ouverte à d'autres propositions ; remplacements dans des classes enfantines, soutien dans une classe accueillant un enfant en situation de handicap, milieux hospitaliers.

Pour les ES, les champs d'interventions cités sont en lien avec les réponses données en termes de structures (cf. p.45 à 48). C'est donc à nouveau le handicap et les enfants et jeunes en difficulté qui sont le plus fréquemment cités. D'autres domaines ont été cités comme : l'insertion professionnelle, les adultes en difficulté, le travail en crèche comme soutien (si la structure accueille un enfant handicapé).

Pour Mélanie, le public cible de l'ES est très large :

« Moi, je vois plus comme public de façon globale des gens qui ont, qui sont dépendants. Je ne parle pas d'une substance ou autre, mais plus dépendant dans le sens tutorat. Ils ont besoin de quelqu'un pour les suivre dans leur développement pour qu'ils se développent bien. » (Entretien n°9)

Si l'on extrapole un peu, l'enfant n'est-il pas aussi dépendant de l'adulte pour son développement ? Et alors, comment justifier que l'ES soit compétent avec des publics aussi variés ? Selon les interviewés, la réponse se trouverait dans une bonne formation de base (abordant troubles et pathologies) ainsi que dans les lieux de stages variés. Toutefois, Nathalie souligne que certains compléments sont à faire selon le public cible avec lequel on travaille :

« Je crois que l'on a une bonne formation de base et puis après, c'est à nous de faire une formation continue par après, par rapport au secteur que l'on a choisi. Parce que c'est vrai que la formation elle est assez, l'idéal, comment on devrait faire dans l'idéal, c'est rarement possible sur le terrain, mais ça nous donne quand même pas mal de pistes d'outils, après à nous de les développer. » (Entretien n°10)

L'ES aurait donc une bonne formation de base (outils, connaissances, théories) qu'il devrait compléter selon son lieu de travail et public cible avec qui il travaille.

5.5.6 Les ES en UAPE

Ici, nous nous intéresserons à la place de l'ES en UAPE. Y a-t-il sa place ? L'enfant fait-il partie de ses publics cibles ? Les réponses ne sont pas unanimes. Pour cinq des huit EDE, l'enfant fait partie des publics cibles de l'ES. Au contraire, voici les réponses des trois autres :

Pour Julie, la réponse est la suivante :

« Je vais peut-être dire quelque chose qui va vous choquer....je trouve que si chaque ES venait travailler en structure (en structure normale) on va dire comme la mienne, euh je pense qu'au départ ça nous apporterait peut-être quelque chose mais à la longue, ils risqueraient de s'ennuyer, parce qu'il y aurait plein de compétences qui ne seraient pas mises à profit. Dans un milieu comme le nôtre quoi. (...) puis de se retrouver à être...à ouais à devenir plus une EDE. » (Entretien n°5)

Mais elle reste ouverte à une collaboration ponctuelle pour des enfants avec des besoins particuliers:

« Quand il y a besoin d'apports spécifiques sur certains jours, ou avec certaines populations d'enfants que l'on accueille, oui ça pourrait être complémentaire d'avoir un ES qui vienne nous aider. » (Entretien n°5)

L'ES serait donc une aide pour la gestion d'enfants difficiles ou avec une problématique ou un handicap. Il aurait un rôle de soutien aux EDE dans cette proposition. Il est vrai qu'un ES ayant de l'expérience dans le milieu du handicap pourrait être une aide lors de l'accueil d'un enfant handicapé.

Mais l'expérience d'un ES dans un foyer pour enfant et/ou jeune en difficulté ne pourrait-il pas être pertinent au quotidien pour la prise en charge des plus grands (comme proposé par Laurent, entretien n° 7) ? Géraldine va même quant à elle pousser un « coup de gueule », comme elle-même le dit :

« Mon petit coup de gueule entre guillemets c'est vrai que des fois justement notre profession est ouverte à d'autres champs professionnels, c'est vrai que ça m'a toujours interpellée (...) au même titre qu'un éducateur social, il viendra travailler en structure, moi j'aurais peut-être quelques rares chances de rejoindre un internat ou comme je le disais où ils accueillent des jeunes enfants. (...) Effectivement, oui, la profession d'éducatrice de l'enfant, c'est une profession, il ne faut pas la banaliser. » (Entretien n°4)

Géraldine soulève ici un manque de reconnaissance du métier d'EDE qui a été soulevé à plusieurs reprises au fil de mes entretiens. Elle souligne aussi le fait que le domaine de l'enfance est ouvert à d'autres professionnels, alors qu'en tant qu'EDE, il est difficile de travailler dans d'autres milieux.

Ajouter une orientation éducation de l'enfance au tronc travail social de la HES, n'aurait-il pas permis de faciliter un lien entre ces deux professions et une meilleure reconnaissance des EDE ? Cette interrogation reste ouverte. Quant à Bruno, il semble mitigé. Il fait tout d'abord référence à une amie :

« Je me rappelle d'une amie qui est directrice depuis 28 ans en garderie [...] et puis elle me disait bah Bruno si tu peux éviter de travailler avec des éducateurs spécialisés, je te le conseille. Parce que ce n'est pas la même chose et puis souvent ils ont des frustrations, alors ils ont...des fois ils viennent trouver un avantage horaire [...] Maintenant derrière il y a des frustrations, en tout cas ça je l'ai vécu avec une éducatrice spécialisée. Il y a des frustrations dans le sens d'un manque de réseau, il y avait moins de colloques, réseau, de proximité face aux résidents, finalement. » (Entretien N°2)

Cependant Bruno émet le fait que cet avis se base sur un « échantillon restreint [...] c'est une ou deux situations pratiques. » Ce discours est particulièrement intéressant, puisqu'il illustre le fait que les représentations se créent par la communication. En effet :

« Les représentations sociales que les individus possèdent doivent être considérées comme ayant été construites et appropriées dans une culture donnée au travers d'interactions sociales, et notamment de processus d'influence (cf. Jacobs et Campbell, 1961), qui se fondent sur des rapports d'interdépendance et des échanges

d'informations (croyances, opinions, attitudes, guides de comportements) entre entités sociales (cf. Butera et Pérez, 1995) » (MOLINIER P., 2001, p.129)

Dans ce cas précis, on pourrait supposer que la RS des ES de Bruno à été modifiée par l'échange qu'il a eu avec son amie. Cette personne s'est probablement basée sur des expériences professionnelles afin d'avancer ses propos. De ce fait, il est fort probable qu'un processus d'influence ait eu lieu.

A travers ces réponses et ces observations, trois constations me paraissent importantes dans le discours de ces trois personnes :

- Premièrement, il semblerait qu'en venant dans l'enfance, l'ES deviendrait un EDE et « perdrait » certaines de ses compétences.
- Deuxièmement, l'ES viendrait dans l'enfance afin de trouver des avantages horaires.
- Troisièmement, l'ES subirait des frustrations, car il y aurait moins de travail en réseau et de colloques.

Ces trois observations seront comparées avec les discours des ES (cf. p.67 à 68) Nous pouvons ajouter à cela la notion d'auto-dévalorisation qui est particulièrement illustrative dans ces trois exemples. Il semble y avoir un double mouvement. Dans un sens, les EDE semblent justifier leur opposition par cette auto-dévalorisation. Un lien peut donc être fait avec la fonction justificatrice des RS (justification des conduites) avec le mot d'ordre suivant : « Les ES n'ont pas leur place dans l'enfance, car ils perdraient des compétences ».

Dans l'autre sens, une réelle auto-dévalorisation peut être perçue. Nous avons notamment déjà pu le relever lors de l'analyse des cinq mots donnés pour les ES. Des éléments autour de la comparaison entre les deux formations sont apparus. Les deux formations sont de niveau tertiaire, néanmoins les EDE sont formés au niveau ES alors que les ES sont formés au niveau HES. D'ailleurs, un manque de reconnaissance du public et de politiques a été relevé durant les entretiens. Au sujet du public, Rebecca nous dit :

« En tout cas pas dans l'enfance, il ne faut pas venir de l'enfance pour la reconnaissance, vous en avez pas ! Même dans l'image en général, j'avais plus de reconnaissance quand je travaillais à « L'Etoile »¹⁴. " Oh...l'Etoile !Oh mais quelle...vraiment ! Chapeau ! Ou là là mais quelle vocation ! "L'enfance " ha...ha bon...t'es payée pour te promener avec des enfants ? " Non, non c'est vraiment à l'opposé ! Alors si on veut de la reconnaissance je pense que ce n'est vraiment pas dans l'enfance qu'on va l'avoir ! » (Entretien n°12)

Quant à Nathalie, elle nous dit :

« On est que EDE, comme on est dans les mentalités, on est que vendeuse ou que coiffeuse. » (Entretien n°10)

¹⁴ Nom d'institution fictif

En effet, il semblerait que le métier d'EDE soit perçu comme un métier « sympa » et « facile », quelque part un métier où l'on s'amuse !

Cette idée, comme nous avons déjà pu le constater, est bien évidemment liée au *care*. Certaines personnes ne reconnaissent pas la valeur de ce métier, car pour eux il n'est que la reproduction au niveau professionnel du travail domestique (BESSIN, 2005, p.160).

Comme nous l'avons déjà souligné, le travail social « a été perçu comme un prolongement de l'amour maternel, hors des limites du foyer familial » (Idem). Des pistes d'action ont été données pour une meilleure reconnaissance du métier au niveau politique. Face à cette image, Géraldine riposte et nous dit :

« [...] travailler avec les enfants, comme ça, vu de l'extérieur, ça peut sembler sympa, drôle, chou....Et puis voilà, ça ne l'est pas toujours ! Je l'affirme aussi ce n'est pas toujours drôle ! Les enfants ce n'est pas toujours chou et tout ça... » (Entretien n°4)

Derrière ce côté « sympathique », de nombreuses compétences sont nécessaires et tout autant de tâches sont à réaliser, comme nous avons déjà pu le constater dans les chapitres précédents. Le problème reste dans la connaissance et la reconnaissance du travail effectué (tâches, compétences, connaissances).

5.6 La collaboration en UAPE

Les deux métiers sont-ils complémentaires ? Si oui à quels moments ? A quelle fréquence ? Ou sont-ils en concurrence ? Et pourquoi ? Toutes les personnes interrogées ont répondu que le travail des deux corps de métiers pouvait être complémentaire. Mais pour certains, cette collaboration doit être ponctuelle (Entretiens n°2, n°4, n°5), comme par exemple en soutien lors de l'accueil d'un enfant en situation de handicap.

Nous allons maintenant nous concentrer sur quels sont les apports mentionnés. Il est important de tenir compte du fait que les réponses sont plus nombreuses dans les réponses des EDE et que ce phénomène est probablement lié au fait que les EDE interrogés étaient plus nombreux que les ES.

Les apports des ES cités par les EDE ont été regroupés en cinq catégories. Le nombre de fois où l'apport a été mentionné plus d'une fois est noté entre parenthèse à titre indicatif. Voici les différents apports cités :

Compétences d'analyse :

- Observation (plus pointue)
- Un regard et une analyse extérieurs, prise de recul (3x)
- Dépistage (2x)

Collaboration entre professionnels :

- Les réseaux
- Le travail d'équipe

Collaboration avec les parents :

- L'information (troubles, difficultés)
- Les situations familiales complexes

Liés à l'expérience et la formation :

- Remettre à jour le développement problématique de l'enfant
- Gestion des conflits (2x)
- Gestion des enfants difficiles/ ou plus grands (3x)
- Expérience différente
- Facilité à s'adapter à de nouvelles situations

Professionnalisme :

- Côté plus structuré (professionnalisme)

Il est intéressant de voir que treize apports différents ont pu être répertoriés dans le discours des EDE. Le pôle le plus important est celui qui est en lien avec l'expérience professionnelle et la formation. Il est aussi intéressant de voir que les EDE soulèvent tout de même à six reprises la gestion ou la compréhension d'une problématique. L'ES a donc l'air d'être perçu comme un professionnel adapté pour les plus grands et/ou ces ayant des difficultés/ problématiques dans l'esprit des EDE.

Trois éléments laissent percevoir une certaine auto-dévalorisation. En effet, il est soulevé que l'ES aurait une observation plus pointue, qu'il saurait mieux travailler en équipe et qu'il serait plus structuré ! Ces idées sont peut-être liées au fait que dans la pratique les ES ont des observations à faire et des colloques plus réguliers que les EDE. Mais cela veut-il dire qu'ils sont plus compétents dans ces domaines ? La question reste ouverte.

Du côté de Sarah (entretien n°8), les apports des ES en UAPE sont les suivants :

- La connaissance des réseaux afin d'orienter les parents et les collègues
- Une observation plus fine (elle-même réalise une observation mensuelle des enfants qui n'est pas dans son cahier des charges et elle pense avoir développé cette compétence grâce à sa formation d'ES)
- Sérénité face à une situation d'urgence

Sarah donne ses réponses en comparant les deux formations qu'elle a suivies. Il est intéressant de voir que certaines de ses remarques rejoignent celles des EDE. Et les ES ? Que pensent-ils avoir apporté aux EDE ? Des répétitions sont à constater par rapport aux éléments soulevés par les EDE et par Sarah. Voici les éléments cités :

- Travail plus en profondeur (observation, réseau)
- Informations sur le réseau et gestion d'enfants avec problèmes de comportement
- A l'aise avec ce qui est extérieur aux enfants (vision plus globale)
- La réflexion
- Le travail d'équipe

Le seul élément nouveau semble être le fait d'être à l'aise avec ce qui est extérieur aux enfants. En effet, un malaise avec les instances politiques, ainsi qu'avec les parents avaient été mentionné par une personne. Toutefois, il semble difficile d'infirmer ou de valider cette hypothèse, sans avoir plus d'éléments. Nous en resterons donc ici pour les apports des ES. Nous allons maintenant nous arrêter sur les apports des EDE.

Les apports des EDE cités par les EDE:

Aspects liées au care:

- Côté plus chaleureux, familial, sympa
- Côté spontané

Animation :

- Créativité (2x)
- Livre/ imaginaire

Spécifique à l'enfant :

- Adapter les jeux aux besoins et à l'âge de l'enfant
- Prise en charge des plus petits/ spécialiste de l'enfance

« Dé-focalisation¹⁵ » de la problématique :

- Un regard « normalisant »
- Préparation de l'activité sans penser au handicap (pousser plus loin)

Nous pouvons apercevoir que certains apports de l'EDE sont liés à la formation et aux connaissances théoriques spécifiques à l'enfant (livre, jeux en fonction de l'âge, prise en charge des petits). D'autres font à mon avis plus partie d'un aspect personnel, voire même affectif (chaleureux, familial, sympa, spontané).

Cela voudrait-il dire que les EDE se représentent l'ES comme quelqu'un de froid ? Adeline nous raconte une de ses expériences dans le domaine spécialisé :

« Alors je pense que l'EDE, elle peut amener son côté un petit peu plus familial, ce côté un petit peu plus maternel. Je ne sais pas. Ce n'est pas forcément le bon sens du terme [...] J'ai eu la chance d'aller faire un stage dans le domaine spécialisé [...] Je trouvais que c'était très froid, il y avait vraiment un cadre très serré. » (Adeline, Entretien n°1),

¹⁵ Selon certains EDE interrogés, l'ES aurait tendance à se focaliser sur le problème et/ou la problématique du bénéficiaire, alors que l'EDE n'aurait pas ce regard-là d'emblée. L'EDE aurait une attitude plus proche de celle qu'elle a avec des enfants dits « normaux ».

L'EDE aurait donc un côté plus « cool », plus sympathique que l'ES. Mais quelles en sont les causes. Le public cible (pathologies nécessitant un cadre ferme)? La structure ? Le cadre institutionnel ? Ou bien est-ce que ces éléments sont liés à leur représentation professionnelle ? Leurs représentations sociales ? On peut du moins soulever que le fait de mettre en avant des compétences « naturelles » ne font que maintenir la dévalorisation de la profession et du travail de *care*.

Les EDE auraient tout intérêt à mettre en avant d'autres éléments comme ceux indiqués précédemment. Ils devraient aussi réfléchir à ce qui est spécifique à leur métier (connaissances, compétences) afin de se mettre en avant, car comme nous pouvons le constater, plus d'apports ont été cités par les EDE de la part des ES (13) que par eux-mêmes (8).

Enfin, certains éléments semblent se mettre en opposition à la RS de l'ES. En effet, l'ES aurait un regard problématisant, cherchant où est le problème. Il aurait la tendance à faire du « sur-dépistage ».

Selon certaines EDE, cette compétence de dépistage pourrait donc être à double tranchant. Au contraire, les EDE auraient un regard « normalisant ».

Pour Sarah (entretien n°8), les principaux apports des EDE sont le côté créatif et ludique. Pour les ES, les principaux apports des EDE sont les connaissances du développement de l'enfant et de ses besoins ainsi que la créativité. Nous pouvons remarquer que ce sont des points qui sont aussi cités par les EDE.

5.6.1 Avantages et inconvénients

Au chapitre sur les champs d'interventions, nous avons mis en avant les constats suivants : les ES perdraient des compétences en venant dans l'enfance, les ES viendraient dans l'enfance afin de trouver des avantages horaire et les ES subiraient des frustrations, car il y aurait moins de travail en réseau et moins de colloques.

Ces hypothèses ont été formulées sur la base des entretiens des EDE. Mais alors quels sont les réels avantages (cités par les ES) en venant dans l'enfance ?

- **Les horaires** : En venant dans l'enfance, les ES n'ont plus à travailler les soirs, les nuits ou encore les week-ends.
- **La conciliation avec la vie de famille** : Les UAPE sont pour une majorité fermées durant les vacances scolaires, ce qui permet aux personnes ayant des enfants une organisation plus facile. Par ailleurs, Rebecca (Entretien n°12) souligne aussi que le fait de travailler dans la structure où son enfant était placé lui a aussi permis de l'allaiter sur un plus long terme.

Nous pouvons voir que ce sont les deux principaux avantages. Toutefois, quelques inconvénients ont été cités :

- **Le salaire** : Les EDE ont un salaire moins élevé que les ES. Ce qui peut être une des raisons pour lesquelles les ES interrogées étaient des responsables des structures.
- **Un milieu féminisé** : Une EDE soulevait le fait d'une difficulté à s'adapter à un travail d'équipe quasiment exclusivement féminin, lors de ses débuts.
- **Un travail « moins en profondeur » et/ou « moins collectif »**: moins de travail de réseau, d'observations, de colloque, de travail d'équipe.

En conclusion, il est vrai que les avantages horaires peuvent amener des ES à travailler dans l'enfance. Toutefois, ces avantages horaires ne peuvent-ils pas se retrouver pour un éducateur décidant de travailler à l'OPE ou dans un externat ?

Concernant la « perte » de compétences avancées, je pense plutôt que ces dernières seront mises en « stand-by » pendant que d'autres seront développées ou créées.

En venant dans l'enfance, l'ES doit notamment remettre à jour des connaissances spécifiques de l'enfant ou encore développer des compétences de gestion de groupe souvent plus nombreux que dans les domaines spécialisés.

Ce changement de milieu avec des compétences moins développées ne semble pas frustrer les ES interrogées. Au contraire, elles semblent apprécier le fait de pouvoir partager des compétences complémentaires avec leurs collègues EDE.

Ces constatations peuvent nous permettre de faire un lien avec la théorie des représentations sociales. Plus spécifiquement avec la fonction de savoir. Comme nous l'avons déjà vu, la fonction de savoir a pour but de permettre « *aux acteurs sociaux d'acquérir des connaissances et de les intégrer dans un cadre assimilable et compréhensible pour eux, en cohérences avec leur fonctionnement cognitif et les valeurs auxquelles ils adhèrent.* » (ABRIC, 2003, p.16)

Par conséquent, nous pouvons avancer que les RS des EDE concernant les ES en UAPE sont basées sur un fond réel qui est remanié afin de maintenir une logique par rapport à la position qu'ils ont vis-à-vis des ES. Cette cohésion est nécessaire afin de pouvoir justifier sa RS (fonction justificatrice).

5.7 Synthèse des résultats

Dans ce chapitre, les éléments principaux qui ressortent de cette recherche vont être mis en avant, notamment grâce à la vérification des hypothèses. Un sous-chapitre traitera d'éléments importants étant sortis de la recherche. Puis, je terminerai par la réponse à ma question de recherche.

1. Hypothèse liée à la fonction de savoir

« Les représentations que se font les éducateurs de l'enfance vis-à-vis des éducateurs sociaux sont incomplètes ».

Comme nous avons pu le voir à plusieurs reprises dans ce travail, la RS se focalise sur certains éléments. Cela a particulièrement été remarqué dans l'analyse des cinq mots donnés par les EDE : plus d'un quart des réponses était des mots du type « problématiques », « spécialisé », etc...

D'autres sont sous-représentés, voire pas du tout. C'est pour cela que nous validons cette hypothèse. Néanmoins, nous pouvons relever que la représentation sociale des EDE reste proche de la réalité, notamment en ce qui concerne les tâches.

2. Hypothèse liée à la fonction identitaire

« Les EDE perçoivent leur identité professionnelle comme différente de celle des ES ».

Cette dernière est validée. Nous avons pu constater que la principale différence avancée, au niveau identitaire, est que les ES s'occupent de personnes (que ce soit des enfants ou des adultes) en difficulté et/ou de situations problématiques alors que les EDE s'occupent d'enfants « normaux ». Bien sûr, certaines ressemblances et similitudes sont reconnues par quasiment tous les

interviewés. Nous pouvons ajouter à cela que les EDE s'identifient comme des spécialistes de l'enfance et de l'enfant contrairement à l'ES qui est vu comme un généraliste.

3. Hypothèse liée à la fonction d'orientation

« Les EDE perçoivent les ES comme des professionnels qui sont formés afin de travailler prioritairement dans des champs dits spécialisés (comme par exemple la migration, le handicap) et non pas dans une U.A.P.E. »

Cette dernière est partiellement validée. En premier lieu, nous pouvons rappeler que les structures citées spontanément par les EDE restaient majoritairement des structures spécialisées. Contrairement à l'hypothèse sur la fonction identitaire, ici nous nous intéressons à l'orientation dans la pratique. Nous avons notamment relevé qu'il est souvent orienté vers des domaines spécifiques (handicap, jeunes en rupture, etc.) et dans lieux y étant liés (institutions pour personnes en situation de handicap, internats, etc.). Néanmoins, lorsque l'on demande si l'enfant fait partie des publics cibles de l'EDE une majorité répondent affirmativement (5 sur 8).

4. Hypothèse liée à la fonction de justification

« Les EDE perçoivent les ES comme des partenaires »

Cette dernière est validée. Tous les professionnels interrogés s'accordent sur le fait que les deux types de professionnels peuvent être complémentaires. Une distinction existe néanmoins, à savoir si la collaboration doit être ponctuelle pour des situations précises (par exemple des conseils et de l'aide pour l'accueil d'un enfant en situation de handicap).

5.8 Eléments de réponse à la question de recherche

La question de départ de cette recherche était la suivante :

Comment les éducateurs sociaux étant intéressés par le champ de l'enfance sont-ils perçus par les éducateurs de l'enfance?

Nous pouvons tout d'abord rappeler que la RS des ES semble être dans une phase de transition. Il y aurait une vision de l'ES comme étant un professionnel s'occupant de problématiques puis une nouvelle dimension de diversité qui a l'air d'être apparue grâce au changement d'appellation du métier.

De manière générale, je dirais que l'ES est perçu plutôt positivement par les EDE. Ceux-ci relèvent de nombreux apports et sont une majorité à être favorables à un travail de collaboration au quotidien. Ils pensent que les ES pourraient être une aide supplémentaire pour les enfants plus grands, la résolution de conflits ou encore la prise en charge d'un enfant handicapé.

Par ailleurs, certains soulèvent le fait qu'ils préfèrent collaborer avec des ES qui ont une formation tertiaire, plutôt qu'avec des ASE ayant une formation de type CFC. L'argument serait que les ES maintiendraient un certain niveau de formation. Néanmoins, certains EDE ne souhaitent pas travailler avec des ES, cela pour plusieurs raisons. Pour certains, c'est le manque de réciprocité. Les ES peuvent aller dans l'enfance, mais il semblerait difficile pour les EDE de venir dans le « spécialisé ». Pour d'autres, l'ES perdrait des compétences en venant dans l'enfance.

Au niveau identitaire, les EDE se perçoivent comme les spécialistes de l'enfant et voient l'ES comme un généraliste, mais tout de même avec des connaissances plus ciblées sur les problématiques. Certains pensent que les connaissances sur le développement normal de l'enfant ont les mêmes bases mais que les leurs sont plus approfondies.

En ce qui concerne l'orientation, la principale différence avancée est que les EDE travaillent principalement avec des enfants alors que les ES ont des publics cibles variés.

Il est souvent ressorti, que ce soit du côté des EDE que des ES, que le travail des ES était mieux reconnu de manière générale. Cette reconnaissance passerait par les points suivants :

- Niveau de formation plus élevé
- Salaire plus élevé
- Plus de reconnaissance par rapport au travail accompli (travail perçu comme plus difficile)

Nous avons vu apparaître de nombreux éléments liés à la thématique du care. L'un des principaux constats que nous pouvons relever est le fait que le travail du « care » est peu reconnu, car il est considéré comme naturel, inné.

« L'un des problèmes importants dans les débats autour de la reconnaissance du "care" et de sa rémunération est la tendance à établir des dichotomies entre privé et public, travail rémunéré et travail gratuit, État et famille. Historiquement, cette idéologie des sphères séparées a assigné aux femmes le travail de "care" à l'intérieur de la famille, et le rôle de pourvoyeur économique aux hommes à l'intérieur du marché, contribuant ainsi à l'exclusion des femmes de la citoyenneté, ou à leur marginalisation. » (DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009, p.9)

Pour Ai-Thu Dang et Marie-Thérèse Letablier :

« [...] la marchandisation du "care", c'est-à-dire le transfert de ces activités de la famille vers la sphère marchande, [...] ne règle pas la reconnaissance du travail du "care" et de sa valorisation dans la mesure où nombreuses sont les femmes qui occupent des emplois mal rémunérés dans le secteur des services sociaux et des services aux particuliers, et qui produisent de ce fait des services analogues à ceux qu'elles produisaient à la maison. » (DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009, p.13)

Plusieurs pistes pour la reconnaissance du care existent :

- **La citoyenneté sociale** des femmes (DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009)
- **L'égalité des genres** DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009)
- « [...] **le Modèle du "Gagne-pain universel"** garantissant aux femmes un accès égal et réel au marché du travail. » (FRASER in DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009, p.10)
- « [...] **le modèle de "parité du soutien de famille"** [...] en reconnaissant la valeur des activités du care non rémunérées et effectuées par des femmes dans la sphère familiale [...] Il s'agit alors de conceptualiser le "care" comme un travail susceptible d'être amélioré, non pas comme activité inhérente à la féminité, mais en tant que travail assorti d'une reconnaissance sociale [...]» (FRASER in DANG A.-T et LETABLIER M.-T, 2009, p.10)
- « [...] **le modèle de "pourvoyeur de soins universels"** [...] encouragé par différentes mesures les hommes à prendre part aux activités du "care" [...] congés familiaux destinés aux pères, leurs permettant ainsi de s'occuper des enfants).

En conclusion, il reste encore un travail d'éclaircissement à faire en ce qui concerne les connaissances des ES, principalement autour des connaissances du développement et de la prise en charge d'enfants dits « normaux ». Il faudrait aussi clarifier les publics cibles et les champs de l'ES qui semblent être flous pour une partie des professionnels. De manière plus globale, un travail sur la reconnaissance du travail du "care" reste important.

6. Conclusion

6.1 Bilan technique et limites de la recherche

Comme je l'ai déjà mentionné, le fait d'être étudiante en éducation sociale a probablement pu influencer les réponses des EDE. Dans le sens où parfois les EDE me demandaient en quelque sorte mon aval : « c'est juste non ? ». Par moments, il était difficile pour moi de rester neutre.

Dans l'idéal, il faudrait avoir une position autre (par exemple celle de sociologue). Il est pour moi impossible de déterminer dans quelle mesure les réponses ont été influencées, mais j'ai tenté d'être la plus rigoureuse possible.

Du côté des ES interrogés, je dirais que c'est un plus amené à la recherche. Ces trois entretiens ont permis de compléter certaines questions et de comparer les points de vue sous deux angles différents. Il aurait toutefois été intéressant d'avoir un nombre plus importants d'entretiens afin d'avoir des chiffres comparables à ceux des EDE.

Le choix de l'outil s'est rapidement porté vers l'entretien qualitatif. Cela a permis d'aborder différents thèmes souhaités tout en laissant une certaine liberté à l'interviewée.

Il aurait été intéressant d'utiliser la technique du réseau d'association en complément des entretiens (ABRIC, 2003, p.81-117). Toutefois, cet outil aurait amené à certaines redondances puisqu'elle demande aux personnes de créer un réseau de ramifications autour d'un mot puis après plusieurs étapes, de les classer par importance.

Dans notre recherche, nous avons simplement demandé de donner cinq mots. Ces derniers ont déjà permis de mettre en lumière de nombreux points. Dans l'ensemble, je suis satisfaite de l'outil et du choix de la population, malgré mes remarques préalables.

Par ailleurs, le fait de s'être basé sur un modèle théorique a permis de garantir une certaine logique à la construction du guide d'entretien. Ce qui par la suite a facilité l'analyse des entretiens puisqu'ils suivaient un ordre logique. Les hypothèses ont permis de pouvoir étudier les différents aspects de la RS, ainsi que son noyau central.

Ce travail a permis d'avoir une vision générale de la RS des ES par les EDE. Toutefois, ce travail s'est fait sur un échantillon restreint pour pouvoir donc valider l'hypothèse autour du noyau central, il faudrait effectuer une nouvelle recherche. En effet sur la base des éléments récoltés il pourrait être intéressant de réaliser un questionnaire (et donc un recherche cette fois-ci quantitative) avec les éléments redondants, afin de voir si ceux-ci font partie du noyau central.

6.2 Mes commentaires sur les objectifs en début de travail

- Que les compétences des ES soient reconnues dans les UAPE par les EDE et les responsables de structures.

Cet objectif est partiellement atteint. Les personnes interrogées ne sont pas unanimes sur la question. Il reste donc un travail à faire dans ce domaine.

- Que le travail en UAPE soit reconnu comme ayant un rôle de prévention.

Cet objectif est réalisé puisque plusieurs personnes ont relevé ce thème. Malgré cela, je pense que c'est un point qui n'est pas assez exploité. Je pense que les EDE devraient développer cet aspect pour une meilleure reconnaissance de leur métier.

- Les deux métiers font-ils partie du travail social ? Si oui, qu'est-ce qui distingue chaque métier ? Qu'est-ce qui en fait leurs spécificités ? Mais aussi quels sont leurs points communs ?

Cet objectif est réalisé et nous avons répondu à toutes ces questions tout au long du travail.

- Comment les ES et les EDE peuvent collaborer ? La collaboration doit-elle être ponctuelle ou peut-elle être permanente (travailler ensemble avec le même cahier des charges) ?

Nous avons pu mettre en avant que tous les professionnels sont d'accord pour une collaboration, mais pour certains cette dernière doit rester ponctuelle.

- Qu'est-ce qu'un ES peut apporter de plus à des professionnels spécialisés dans l'enfance ?

Nous avons pu répondre à cette interrogation à travers le sous-chapitre l'ES en UAPE (p.60 à 62).

- L'ES a-t-il sa place en U.A.P.E ? Et pourquoi ?

Pour ma part, la réponse est affirmative, mais ce n'est pas le cas pour toutes les personnes interrogées.

6.3 Pistes d'action professionnelles et perspectives

La nouvelle appellation d'éducateur social n'est pas encore généralisée. Mais pour les personnes qui la connaissent, celle-ci semble ajouter une dimension « diversité » (des publics cibles, des champs d'intervention) ce qui n'était pas le cas auparavant. Mais cette dernière amène aussi une certaine confusion.

Finalement, certaines personnes ne savent plus où est la frontière avec d'autres professions voisines : l'ASC, le maître socioprofessionnel ou encore l'enseignant spécialisé. Il serait donc important de promouvoir le métier à travers différentes démarches : créer un document de synthèse où le métier d'ES serait défini et où il serait comparé aux métiers avoisinants en y relevant les points communs et les spécificités.

Il serait aussi pertinent qu'une liste des publics cibles soit définie pour l'ES afin de stopper la confusion qui existe chez certaines personnes interrogées.

Du côté de la reconnaissance du métier d'EDE, voici quelques pistes d'actions proposées par Julie Cerise Vocat et Marie Grossglauser dans le cadre de leur recherche (op.cit) :

*« S'engager concrètement au niveau politique et/ou associatif afin de pouvoir défendre la profession en présentant des projets concrets et réalisables. (...) monter **une association spécifique aux EDE**, qui permettrait de représenter la profession du côté des employés (...) **Une convention collective** comprenant des barèmes salariaux, des taux horaires et un cahier des charges défini (...) » (idem.)*

Elles proposent aussi des actions à l'intérieur des structures : journées portes ouvertes, participation à une journée, films pour les parents. Ces dernières pourraient aussi servir pour une meilleure connaissance du métier d'ES.

Pour les responsables d'UAPE, je pense qu'il est légitime de donner la priorité aux EDE. Ce sont des professionnels spécialisés dans l'enfance. Par conséquent, les ES en UAPE ne semblent pas indispensables.

Toutefois, la variante de l'expérience qu'ils peuvent offrir, n'est-elle pas intéressante à prendre en considération ? Et quelle différence entre un EDE ayant tout au cours de son expérience professionnelle travaillé en nursery ou un ES travaillant dans un foyer avec des enfants du même âge que les enfants fréquentant des UAPE, qui des deux sera le plus adapté pour travailler en UAPE ? Le principal est que le professionnel s'adapte à son lieu de travail et au public cible concerné.

Pour terminer, la formation est importante afin de garantir un certain niveau de connaissances et de compétences. Néanmoins, il ne faut pas oublier de tenir compte d'autres variantes comme l'expérience ou la personnalité du professionnel.

Si un responsable d'UAPE décide d'engager un ES, je pense qu'il sera important de sonder la personne afin de connaître ses motivations. Il est à mon avis important que le professionnel ne soit pas intéressé par le domaine de l'enfance uniquement pour des raisons d'horaires et qu'il soit bien conscient de la différence salariale ainsi que les différentes tâches entre les deux domaines. Hormis ces points, je réaffirme le fait que je pense que l'ES a sa place dans les structures d'accueil de type de l'UAPE.

Après avoir été engagé, comment les collègues EDE de l'ES vont-ils réagir ? Il est certain que des aprioris seront inévitables.

Puisque comme nous l'avons vu dans le cadre théorique, une RS précède tout contact. Je pense que du côté des ES, il faut être au clair sur ces compétences et ses connaissances afin de pouvoir les expliquer à ses collègues. Il faut être d'accord de se remettre en question et d'approfondir certaines connaissances liées à l'enfant et à son développement.

Ce travail (exprimer clairement ces compétences et ses connaissances) doit aussi être fait lorsqu'un étudiant en ES va en stage dans de nouveaux milieux : écoles et UAPE par exemple. De plus, il serait intéressant que l'école informe les structures des connaissances acquises par les élèves au cours de la formation, afin de mettre en avant d'autres domaines que le handicap par exemple.

Du côté des EDE, il faut aussi qu'elles restent ouvertes et qu'elles osent poser des questions aux ES, il ne faut pas rester sur des idées préconçues, des RS. Pour une meilleure collaboration, je pense aussi que les attentes des EDE vis-à-vis de leur collègue ES doivent être exprimés clairement afin d'éviter tout malentendu.

Par conséquent, il est important de mettre en valeur l'expérience des professionnels et ce dans les deux sens. Une part des compétences et des connaissances est bien évidemment acquises au cours des formations. A celles-ci s'ajoutent d'autres compétences et connaissances liées aux expériences. Cela permettrait d'être un levier pour les deux métiers afin d'avoir de nouveaux champs d'action et de pouvoir utiliser ses compétences en fonction du domaine choisi.

Du côté des bénéficiaires des UAPE, c'est-à-dire des enfants et des parents, nous avons relevé dans cette recherche plusieurs éléments positifs. En effet, selon son expérience professionnelle et sa formation, il est possible que l'ES soit plus à même à prendre certaines problématiques (conflits entre les enfants les plus grands, enfant en situations de handicap, etc). Il a aussi été soulevé que l'ES pourrait être une aide afin d'informer et d'orienter les parents dans un réseau d'aide si nécessaire pour une prise en charge plus spécifique de leur enfant ou pour une aide dans des situations familiales difficiles.

Du plus, la poursuite de cette recherche, afin de vérifier le noyau central de la représentation de l'ES par les EDE (est-il stable ou est-il en train de se modifier ?), pourrait amener une réponse plus claire et mieux définie.

Il serait même intéressant d'effectuer une recherche sur la représentation sociale de l'ES avec une population cible variée. Cette dernière permettrait de voir comment l'ES est perçu et sur quels éléments travailler afin que la RS des ES soit plus proche de la réalité.

Un travail sur le rôle de l'ES en UAPE (ses tâches, ses fonctions, ses compétences, etc.) serait aussi pertinent.

En effet dans cette recherche nous avons soulevé des éléments amenés par des professionnels, mais ces éléments seraient plus précis si l'on effectuait une analyse de l'activité des ES en UAPE et des EDE, afin de pouvoir les comparer et les étudier.

Ces éléments pourraient permettre d'établir plus précisément quel type de collaboration est possible et comment la mettre en place.

6.4 Pour terminer...

Ce travail de recherche m'a permis de découvrir plusieurs concepts théoriques, qui pourront être utiles tout au long de ma pratique. En effet, les RS sont présentes dans notre quotidien puisqu'elles sont « socialement élaborées » (JODELET, 2007, p.53). Nous en avons à propos de nos bénéficiaires notamment. Ce travail m'a donc permis d'avoir un regard plus critique sur mon environnement professionnel et ce qui l'entoure, mais aussi de développer ma posture de praticienne réflexive.

Toujours dans le cadre personnel, j'ai pu définir ma propre identité professionnelle. Quelles sont mes connaissances, mes compétences, comment puis-je définir mon métier. De plus, je me suis rendue compte que les ES ont des compétences spécifiques et dont tout le monde n'a pas conscience. A mon avis, le rôle de l'ES ainsi que ses compétences ne sont pas assez reconnues, ce qui amène à une confusion notamment dans le cahier des charges des ES.

Au niveau professionnel, cette recherche a permis de mettre en avant un champ d'action relativement nouveau que sont les UAPE. Il a aussi permis de comprendre que certaines EDE ont une méconnaissance de la fonction de l'ES et le confondent avec d'autres métiers : l'ASC, l'enseignant spécialisé, le MSP. Comme il a déjà été soulevé, il serait important de promouvoir le métier et d'en définir les spécificités en relation avec des métiers proches et/ou qui peuvent sembler similaires dans les RS des EDE, et de manière plus globale.

Par ailleurs, nous avons pu démontrer grâce à l'articulation des éléments théoriques et des entretiens que la RS des ES par les EDE paraît être en train d'évoluer vers une notion de diversité. Ce qui est pour ma part une évolution positive puisqu'elle rend plus proche de la réalité l'action de l'ES.

En résumé, l'ES doit encore faire ses preuves dans les nouveaux domaines qui lui sont ouverts. La place des ES n'est pas encore quelque chose d'ancrée dans les mentalités, mais ces derniers tendent à évoluer vers un aspect plus positif.

7. Abréviations

CDTEA : Centre pour le développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent

CFC : Certificat fédéral de capacités

EDE : Educateur·ice de l'enfance

EESP : École d'études sociales et pédagogiques

ESEDE : École supérieure d'éducateur·ice de l'enfance

ES : Éducateur·ice social·e

FOVAHM : Fondation valaisanne en faveur des personnes handicapées mentales

HarmoS : Système d'harmonisation scolaire intercantonal

HES : Haute école spécialisée

IPGL : Institut pédagogique des « Gais Lupins », ancienne ESEDE

RS : représentation(s) sociale(s)

RP : représentation(s) professionnelle(s)

TDHA : Trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité

TB : Travail de Bachelor

TS : travail social ou travailleurs sociaux

8. Bibliographie (ouvrages cités dans le texte)

8.1 Ouvrages

- ABRIC J.-C.**, « *Pratiques sociales et représentations* », Paris, Ed. PUF, 4^{ème} édition, 2003.
- ABRIC J.-C.**, « *Pratiques sociales et représentations* », Paris, Ed. PUF, 1^{ère} édition, 2011.
- ABRIC J.C.(2)**, « *Méthodes d'études des représentations sociales* », Ramonville, Ed. Erès, 2003.
- BESSIN M.**, « Le travail social est-il féminin ? », in ION J., « *Le travail social en débats* », Ed. La découverte, Paris, 2005.
- BLIN J.F.**, « *Représentations, pratiques et identités professionnelles* », Paris, Ed. L'Harmattan, 1997.
- BONARDI C. et ROUSSIAU N.**, « *Les représentations sociales* », Paris, Ed. Dunod, 1999.
- CABON L.**, « *L'identité professionnelle des éducateurs spécialisés : une approche par langages* », Rennes, Editions Presses de l'EHESP, 2009, p.20.
- DESCHAMPS J.-C. et MOLINIER P.**, « *L'identité en psychologie sociale ; des processus identitaire aux représentations sociales* », Paris, Editions Armand Collin, 2^{ème} édition, 2012.
- FLAMMENT C.**, « *structures, dynamiques et changement des représentations sociale* », p.47 à 72, in ABRIC J.-C., « *Pratiques sociales et représentations* », Paris, Ed. PUF, 5^{ème} édition ,2011.
- FRUND R.**, « *L'activité professionnelle : compétences visibles et invisibles* », Lausanne, Ed. Les cahiers de l'éesp, 2008.
- GARRAU M. et LE GOFF A.**, « *Care, justice et dépendance : introduction aux théories du Care* », Paris, Ed. PUF, 1^{ère} édition, 2010
- ION J.**, « *Le travail social en débats* », Ed. La découverte, Paris, 2005.
- JODELET D.**, « *Les représentations sociales* », Paris, Ed. PUF, 6^{ème} édition, 2007.
- MOLINIER P.**, « *La dynamique des représentations sociales* », Grenoble, PUG, 2001.
- MORVAN Daniel**, « *Le Robert pour tous ; dictionnaire de langue française* », Ed. Le grand livre du mois, 2001
- MOSCOVICI S.**, « *Des représentations collectives aux représentations sociales* », dans **JODELET D.**, « *Les représentations sociales* », Paris, Ed. PUF, 6^{ème} édition, 2007.
- SECA J.M.**, « *Les représentations sociales* », Paris, Ed. Armand Colin, 2001.

8.2 Articles et directives

HES•SO, « Plan d'études cadre Bachelor 2006 », 8 septembre 2006

MOLINIER P., « représentations sociales et iconographie », *Revue « communication et organisation »*, Presses universitaires de Bordeaux, 2008, <http://www.cairn.info/reveue-communication-et-organisation-2008-2-page-12.htm>

Organisation faîtière suisse du monde du travail du domaine social, « plan d'études cadre PEC ; éducatrice de l'enfance ES, éducateur de l'enfant ES », Décembre 2007

DANG A.-T ET LE TABLIER M.-T., « Citoyenneté sociale et reconnaissance du « care » : nouveaux défis pour les politiques sociales », *Revue de l'OFCE*, 2009, n° 109.

Service cantonal de la jeunesse, secteur d'accueil à la journée, « Directives pour l'accueil de à la journée des enfants de la naissance à la fin de scolarité primaire », Sion, 2010

8.3 Brochure

Ecole supérieure d'éducatrice de l'enfance (ESEDE), « La formation par excellence des professionnels de l'enfance », 2011

SWISSDOC, « Educateur de l'enfance, éducatrice de l'enfance », CSFO Editions, Berne, 2010.

8.4 Cours

LORENZ S., « MODULE G10 ; Enjeux actualisés de l'éducation sociales : à l'aune des comportements déviants et délinquants adoptés par des adolescents et les jeunes adultes », HES•SO// Valais, 2011.

FREY C., in SOLIOZ E., « MODULE E8_2 ; Approche bio-psycho-sociale des troubles et entraves du développement », HES•SO// Valais, 2011.

8.5 Internet

Réseau ASA, www.asa-handicap-mental.ch, http://www.asa-handicap-mental.ch/96/R%C3%A9seau_ASA.html, consulté le 23 octobre 2012.

CIPOLLA C., **Fédération valaisanne de l'accueil de jour**, www.valaisfamily.ch, <http://www.valaisfamily.ch/N191106/federation-valaisanne-d-accueil-de-jour-maman-de-jour-parents-d-accueil-accueil-a-la-journee-une-responsable-dans-chaque-region.html>, consulté le 4 septembre 2012

EESP, école d'études sociales et pédagogiques, Lausanne, www.eesp.ch, http://www.eesp.ch/uploads/media/12-13_catalogue_OASIS.pdf, consulté le 21 octobre 2012.

Fondation valaisanne en faveur des personnes handicapées mentales, www.fovahm.ch, <http://www.fovahm.ch/presentation/presentation-de-la-fondation,1,pa.html>, consulté le 11 septembre 2012

La Castallie, www.lacastallie.ch, <http://www.castalie.ch/home.php?include=textes&lng=1&id=18&idmenu=14>, consulté le 21 octobre 2012

La Croix-Rouge, www.redcross.ch, consulté le 4 septembre 2012

HUTTERLI S., Conférence suisse des directeurs cantonaux d’instruction publique, <http://www.edk.ch>, <http://www.edk.ch/dyn/11737.php>, consulté le 17 décembre 2012

8.6 Revues

CORTOLEZZIS C. & Coll., « Au cœur du travail des professionnels-les de l’enfance : savoirs et compétences », Revue Petite Enfance, n°96, Lausanne, avril 2006

8.7 Travail de recherche

GROSSGLAUSER M. et CERISE VOCAT J., « Représentation sociales de la profession d’éducatrices de la petite enfance chez les politiciens du valais romand », HES-SO Valais/Secteur non-HES/ Filière EDE, Sion, 2010

LORENZ S. et RIAND J.Y., « *Education de rue(s) sur le territoire de la commune de Sion, état des lieux sur l’axe jeune 15-25 ans* », Haute école santé- social valais, Sion, 2003

9. Bibliographie (ouvrages consultés)

9.1 Livres

BECKERS J., « Compétences et identité professionnelles ; l'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine », Paris, Editions De Boeck, 2007

HEBRARD P., « Formation et professionnalisation des travailleurs sociaux, formateurs et cadres de santé », Paris, Editions L'Harmattan, 2004

MOSCOVICI S. et BUSCHINI F., « Les méthodes des sciences humaines », Paris, Editions PUF, 2003

ROUZEL J., « Le travail d'éducateur spécialisé : Ethique et pratique », Paris, Editions Dunod, 2007

VAN CAMPENDOUDT L. et QUIVY R., « Manuel de recherche en sciences sociales », Paris, Editions Dunod, 2011

VILBROD A., « L'identité incertaine des travailleurs sociaux », Paris, Editions l'Harmattan, 2003

9.2 Internet

Foyer la fontanelle, www.lafontanelle.ch, consulté le 26 septembre

Annexe A – Tableau de construction du guide d’entretien

Hypothèses	Références théoriques	Indicateurs	Qui ? =sources	Comment ?
Hypothèse n°0 : Les représentations que se font les EDE vis-à-vis des ES est incomplète	« savoir socialement élaboré » (JODELET) Fonction de savoir (=sélection de l’information)	<ul style="list-style-type: none"> •Comment décririez-vous le métier d’éducateur social ? •Selon vous, quelles sont les connaissances spécifiques de l’éducateur social? •Connaissez-vous une personne ayant la formation d’éducateur social ? •Avez-vous déjà ou travaillez-vous avec un éducateur social ? 	EDE	Entretien
Hypothèse n°1 : Les EDE perçoivent leur identité comme différente de celles des ES	Fonction identitaire	<ul style="list-style-type: none"> •Selon vous, quelles sont les théories, connaissances, compétences développées au sein de la formation d’éducateur social qui concerne le domaine de l’enfance (psychologie du développement, prise en 	EDE	Entretien

		<p>charge)?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ces connaissances permettent-elles, selon vous, de travailler dans des U.A.P.E ? Justifiez. • Quelles sont les connaissances, compétences, théories spécifiques au métier d'éducateur de l'enfance ? 		
<p>Hypothèse n°2 : Les EDE perçoivent les ES comme des professionnels qui sont formés afin de travailler prioritairement dans des champs dits spécialisés</p>	<p>Fonction d'orientation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pour vous, quelles sont les institutions où un éducateur social peut travailler ? • Pourriez-vous décrire le travail des éducateurs dans ces lieux ? • D'après vous, quels sont les aspects théoriques, pratiques les plus développés dans la formation d'éducateur social ? 	EDE	Entretiens
<p>Hypothèse n°3 : Les EDE perçoivent les ES comme des partenaires</p>	<p>Fonction de justification</p> <p>Citation M. Boulé</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aimerez-vous travailler avec des éducateurs sociaux ? Pour quelles rai- 	EDE	Entretiens

		<p>sons ?</p> <ul style="list-style-type: none"> •Que pensez-vous qu'ils pourraient apporter au sein d'une équipe éducative en U.A.P.E ? •Pensez-vous que le travail d'un éducateur de l'enfant et d'un éducateur social peut être complémentaire ? •Peut-il y avoir des apports mutuels ? Lesquels ? • Dans quels types d'institutions des éducateurs sociaux et des éducateurs peuvent-ils collaborer ? 		
<p>Conclusion</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous des remarques, des questions ou éventuellement des réflexions supplémentaires ? •Je vous remercie d'avoir répondu à ma demande et d'avoir pris du temps pour m'aider dans ma démarche de recherche. 	<p>EDE</p>	<p>Entretien</p>

Annexe B – Guide d’entretien pour les EDE

HES•SO//Valais

Module Travail de Bachelor

Guide d’entretien

Introduction

Je m’appelle Daniela, j’ai 23 ans. Je termine ma formation d’éducatrice sociale l’année prochaine. Je vous remercie de m’accorder de votre temps pour m’aider dans ma démarche de recherche.

Je tiens à vous préciser que l’anonymat est garanti et que les données récoltées durant l’entretien seront détruites à la fin de mon travail. Par ailleurs, vous avez le libre choix de réponse. C’est-à-dire que s’il y a une question à laquelle vous ne souhaitez pas répondre nous passerons à la suivante.

Concernant le thème de ma recherche, je m’intéresse à la place des ES en U.A.P.E. J’ai moi-même fait un stage d’une année en U.A.P.E pour entrer à la HES et je me demandais comment les éducateurs sociaux y étaient perçus ?

Hypothèse n°0

1. Si je vous dis EDE, quels sont les 5 premiers mots qui vous viennent à l’esprit ?
2. Si je vous dis ES, quels sont les 5 premiers mots qui vous viennent à l’esprit ?

EDE ES

- Pouvez-vous expliquer pourquoi vous avez choisi ces 5 mots ?
- Pouvez-vous les illustrer ?
- Quelle signification ont-ils pour vous ?
- Comment décririez-vous ce métier ?

1a. _____	1b. _____
2a. _____	2b. _____
3a. _____	3b. _____
4a. _____	4b. _____
5a. _____	5b. _____

Hypothèse n°1

Qu'est qui selon vous distingue les deux métiers ?

Structures

Dans quels types de structures un EDE travail-t-il selon vous ? (par exemple ; crèche, foyer d'accueil mère-enfant,...)

- Pouvez-vous m'en citer 3 exemples ?
- Quelles y sont leurs tâches ?

Dans quels types de structures un ES travail-t-il selon vous ?

- Pouvez-vous m'en citer 3 exemples ?
- Quelles y sont leurs tâches ?

Connaissances

Quelles connaissances, théories sont étudiées dans le cursus d'un EDE?

- Développement de l'enfant ?
- Psychopathologie de l'enfant ?
- Prise en charge quotidienne ?
- Des besoins de l'enfant ?
- Premiers secours ?
- Autres ?
- Accueil des enfants en situation de handicap ?
- Entretien ?
- Systémique ?
- Créativité (clown, bricolages, jeux,...) ?
- Analyse de pratique ?

Quelles connaissances, théories sont étudiées (dans le domaine de l'enfance) dans le cursus d'un ES ?

- Développement de l'enfant ?
- Psychopathologie de l'enfant ?
- Prise en charge quotidienne ?
- Des besoins de l'enfant ?
- Premiers secours ?
- Autres ?
- Accueil des enfants en situation de handicap ?
- Entretien ?
- Systémique ?
- Créativité (clown, bricolages, jeux,...) ?
- Analyse de pratique ?

Compétences

Quelles compétences professionnelles un EDE doit-il avoir, selon vous ?

Quelles compétences un ES peut-il amener dans le domaine de l'enfance, selon vous ?

HES•SO//Valais

Module Travail de Bachelor

Hypothèse n°2

Quels sont les champs d'intervention et les publics cibles d'un EDE et d'un ES ?

Selon vous le EDE sont-ils « limités » au champ de l'enfance dans des structures de garderies, crèches, U.A.P.E ou verriez-vous d'autres champs d'intervention possibles ?

Quel est ou quels sont les publics cibles d'un EDE ?

- Voyez-vous un autre public cible que l'enfant de 3 mois à 12 ans ?

Vous m'avez donné 3 exemples de structures dans lesquelles pouvait travailler un ES. De manière plus large quels sont les champs d'intervention/public cible possibles de l'ES ? (par exemple ; toxicomanie, handicap, etc.)

- Pourquoi pensez-vous qu'un ES peut répondre aux « besoins » des publics cibles que vous citez ?
- Pensez-vous que l'enfant fait partie des publics cibles des ES? Pourquoi ?

Hypothèse n°3

Dans quelle mesure, y a-t-il, à votre avis, complémentarité ou concurrence entre EDE et ES dans la cadre de l'enfance ?

Pensez-vous que le travail d'un EDE et d'ES peut être complémentaire ? Pourquoi ?

- Peut-il y avoir des apports mutuels ? Lesquels ?

Que pensez-vous qu'un ES peut apporter au sein de votre équipe éducative en U.A.P.E ?

Selon vous, dans quels types d'institutions des EDE et des ES peuvent-ils être amenés à collaborer ? (par exemple : foyer pour enfants avec des problèmes sociaux ou familiaux)

Seriez-vous intéressé par tenter l'expérience de travailler avec un ES ? Pourquoi ?

- Est-ce le cas maintenant dans votre poste actuel ?

HES•SO//Valais

Module Travail de Bachelor

Informations complémentaires

- Puis-je vous demander votre âge ?
- Votre formation ?
- Dans quelles institutions avez-vous travaillé ? Combien de temps ?
- Avez-vous déjà travaillé avec un ES ?
- Connaissez-vous quelqu'un ayant la formation d'ES ?

Conclusion

- Avez-vous des remarques, des questions ou éventuellement des réflexions supplémentaires ?
- Je vous remercie d'avoir répondu à ma demande et d'avoir pris du temps pour m'aider dans ma démarche de recherche. Si vous le souhaitez je peux vous envoyer une copie de mon travail, lorsqu'il sera terminé.

Annexe C – Guide d’entretien pour les ES

HES•SO//Valais

Module Travail de Bachelor

Guide d’entretien

Introduction

Je m’appelle Daniela, j’ai 23 ans. Je termine ma formation d’éducatrice sociale l’année prochaine. Je vous remercie de m’accorder de votre temps pour m’aider dans ma démarche de recherche.

Je tiens à vous préciser que l’anonymat est garanti et que les données récoltées durant l’entretien seront détruites à la fin de mon travail. Par ailleurs, vous avez le libre choix de réponse. C’est-à-dire que s’il y a une question à laquelle vous ne souhaitez pas répondre nous passerons à la suivante.

Concernant le thème de ma recherche, je m’intéresse à la place des ES en U.A.P.E. J’ai moi-même fait un stage d’une année en U.A.P.E pour entrer à la HES et je me demandais comment les éducateurs sociaux y étaient perçus ?

Hypothèse n°0

1. Si je vous dis EDE, quels sont les 5 premiers mots qui vous viennent à l’esprit ?
2. Si je vous dis ES, quels sont les 5 premiers mots qui vous viennent à l’esprit ?

EDE ES

- Pouvez-vous expliquer pourquoi vous avez choisi ces 5 mots ?
- Pouvez-vous les illustrer ?
- Quelle signification ont-ils pour vous ?
- Comment décririez-vous ce métier ?

1a. _____ 1b. _____

2a. _____ 2b. _____

3a. _____ 3b. _____

4a. _____ 4b. _____

5a. _____ 5b. _____

Hypothèse n°1

Qu'est qui selon vous distingue les deux métiers ?

Structures

Dans quels types de structures un EDE travail-t-il selon vous ? (par exemple ; crèche, foyer d'accueil mère-enfant,...)

- Pouvez-vous m'en citer 3 exemples ?
- Quelles y sont leurs tâches ?

Dans quels types de structures un ES travail-t-il selon vous ?

- Pouvez-vous m'en citer 3 exemples ?
- Quelles y sont leurs tâches ?

Dans quelles institutions avez-vous-même travaillé ?

- Quelles différences, similitudes y a-t-il entre les tâches que vous aviez dans vos précédents lieux de travail et dans votre poste actuel en UAPE ?

Connaissances

Quelles connaissances, théories sont étudiées dans le cursus d'un EDE?

- | | |
|----------------------------------|--|
| - Développement de l'enfant ? | - Accueil des enfants en situation de handicap ? |
| - Psychopathologie de l'enfant ? | - Entretien ? |
| - Prise en charge quotidienne ? | - Systémique ? |
| - Des besoins de l'enfant ? | - Créativité (clown, bricolages, jeux,...) ? |
| - Premiers secours ? | - Analyse de pratique ? |
| - Autres ? | |

Quelles connaissances, théories sont étudiées (dans le domaine de l'enfance) dans le cursus d'un ES ?

- | | |
|----------------------------------|--|
| - Développement de l'enfant ? | - Accueil des enfants en situation de handicap ? |
| - Psychopathologie de l'enfant ? | - Entretien ? |
| - Prise en charge quotidienne ? | - Systémique ? |
| - Des besoins de l'enfant ? | - Créativité (clown, bricolages, jeux,...) ? |
| - Premiers secours ? | - Analyse de pratique ? |
| - Autres ? | |

Compétences

Quelles compétences professionnelles doit-on avoir, pour travailler en UAPE?

-Quelles compétences étaient selon vous manquantes ou à retravailler pour être adéquat dans un milieu de type UAPE ?

Quelles compétences en tant ES avez-vous pu amener dans le domaine de l'enfance, selon vous ?

Hypothèse n°2

Quels sont les champs d'intervention et les publics cibles d'un EDE et d'un ES ?

Selon vous le EDE sont-ils « limités » au champ de l'enfance dans des structures de garderies, crèches, U.A.P.E ou verriez-vous d'autres champs d'intervention possibles ?

Quel est ou quels sont les publics cibles d'un EDE ?

- Voyez-vous un autre public cible que l'enfant de 3 mois à 12 ans ?

Vous m'avez donné 3 exemples de structures dans lesquelles pouvait travailler un ES. De manière plus large quels sont les champs d'intervention/public cible possibles de l'ES ? (par exemple ; toxicomanie, handicap, etc.)

- En tant qu'un ES quels sont les outils qui vous permettent de répondre aux « besoins » des publics cibles que vous citez ?
- Pensez-vous que l'enfant fait partie d'un de vos publics cibles? Pourquoi ?

Hypothèse n°3

Dans quelle mesure, y a-t-il, à votre avis, complémentarité ou concurrence entre EDE et ES dans la cadre de l'enfance ?

Pensez-vous que le travail d'un EDE et d'ES peut être complémentaire ? Pourquoi ?

- Peut-il y avoir des apports mutuels ? Lesquels ?

Que pensez-vous, en tant ES, avoir apporté au sein de votre équipe éducative (en U.A.P.E) ?

Selon vous, dans quels types d'institutions des EDE et des ES peuvent-ils être amenés à collaborer ? (par exemple : foyer pour enfants avec des problèmes sociaux ou familiaux)

Qu'est-ce qui vous à amener à vous diriger vers la petite enfance ?

- Quels sont les avantages ? les désavantages ?
- Quelles compétences sont mises en valeurs ?
- Quelles compétences ne sont plus activées par rapport au milieu dans lequel vous travailler (réseaux, soins, etc...) ?

HES•SO//Valais

Module Travail de Bachelor

Informations complémentaires

- Puis-je vous demander votre âge ?
- Votre formation ?
- Dans quelles institutions avez-vous travaillé ? Combien de temps ?
- Avez-vous déjà travaillé avec un ES ?
- Connaissez-vous quelqu'un ayant la formation d'ES ?

Conclusion

- Avez-vous des remarques, des questions ou éventuellement des réflexions supplémentaires ?
- Je vous remercie d'avoir répondu à ma demande et d'avoir pris du temps pour m'aider dans ma démarche de recherche. Si vous le souhaitez je peux vous envoyer une copie de mon travail, lorsqu'il sera terminé.

Annexe D – Tableau d’analyse des 5 termes donnés pour les EDE

Analyse 5 mots EDE

Tableau de fréquence des mots et regroupement par thèmes

Thème	Mot donné	Entretien(s)	Cité
Formation	Formation professionnelle	N°1	1x
Formation	PEC	N°5	1x
Formation	Dév. De l'enfant	N° 4	1x
Formation	Connaissances	N° 4	1x
Formation	Travail pédagogique/ pédagogie	N°3 + N°6	2x
Compétences avec l'enfant	Prise en charge (pas gardiennage)	N° 1	1x
Compétences avec l'enfant	Education	N°1	1x
Compétences avec l'enfant	Socialisation	N°2 + n° 5	2x
Compétences avec l'enfant	Gestion d'un groupe d'enfants	N°4	1x
Compétences avec l'enfant	Créativité (3x)	N° 4+5+7	3x
	Bricolage (1x)	N°11	1x
	Jeux (1X)	N°9	1x
	Activités (1X)	N°10	1x
Compétences avec l'enfant	Intégration	N°5	1x
Compétences avec l'enfant	Accompagnement	N°5 + 10	2x
Compétences avec l'enfant	Accueil	N°6	1x
Compétences avec l'enfant	Encadrement + cadre	N°5+6+8	3X
Compétences hors enfant	Recul	N°2	1x
	Observation	N°10	1x
Compétences hors enfant	Recherche	N°3	1x
Compétences hors enfant	Rien est acquis (= remise en question)	N°3	1x
Compétences hors enfant	Travail d'équipe	N°4	1x
Compétences hors enfant	Partenariat	N°4	1x
Compétences hors enfant	Prévention	N° 10	1X
Compétences personnelles / qualités	Ecoute	N°2+6+7+9	4x
Compétences personnelles / qualités	Empathie	N° 2+6	2x
Compétences personnelles / qualités	Respect	N°7	1x
Compétences personnelles / qualités	Patience	N°7+8+9	3x
Compétences personnelles / qualités	Attention	N°8	1x

Analyse 5 mots EDE

Compétences personnelles / qualités	Douceur	N°8+9	2x
Compétences personnelles / qualités	Fermeté	N°8	1x
Compétences personnelles / qualités	Partage	N°9	1x
Public cible et champs d'intervention	Enfants/ Enfants 0-12 ans	N° 1+7+10+12	4x
Public cible et champs d'intervention	Crèches	N°12	1x
Public cible et champs d'intervention	Garderies	N°12	1x
Public cible et champs d'intervention	Petit	N°12	1x
Compétences hors enfant	Difficultés du terrain	N°3	1x
CARE	Travail mal reconnu	N°1	1x
CARE	Amour du métier	N°3+7	2x
CARE	Cocooning	N° 11	1x
CARE	Maternage	N°11	1x
Divers	Malaise avec les instances politiques	N°11	1x
Divers	Malaise avec les parents	N°11	1x
CARE	Femme	N°12	1x

Analyse 5 mots EDE

Thèmes	EDE	ES	N°8	TOTAUX
Formation	6 x (13,953 %)	- (0%)	- (0%)	6 X (9,524%)
Compétences avec l'enfant	15x (34,884%)	3x (20%)	1x (20%)	19x (30,159 %)
Compétences hors enfants	6x (13,953%)	2x (13,333%)	- (0%)	7x (11,111%)
Compétences / Qualités personnelles	11 x (25,581%)	- (0%)	4x (80%)	15x (23,81%)
Publics cibles / Champs d'intervention	2x (4,651%)	5x (33,333%)	- (0%)	7x (11,111%)
CARE	3 X (6,977%)	3X (20%)	-	
Divers	0 X	2X (13,333%)	- (0%)	9x (14,286%)
TOTAUX	43 réponses = 100 % Total réel 99.999%	15 réponses = 100 % Total réel 99.999%	5 réponses = 100 %	63 réponses = 100 % Total réel = 100.001%

Annexe E -Tableau d'analyse des 5 termes donnés pour les ES

Analyse 5 mots ES

Thème	Mot donné	Entretien(s)	Cité
Problèmes	handicap	N°1 +N°5 + N°6 + N°12	4x
Formation professionnelle	reconnaissance	N°1	1x
Formation professionnelle	moyens	N°1	1x
Problèmes	Problématique / difficultés/ prise en charge des problématiques	N°1 + N° 9 + N° 10	3x
Compétences professionnelles	socialisation	N°2	1x
Qualités personnelles	écoute	N°2 + N°7	2x
CP	recul	N°2	1x
QP	empathie	N°2 + N°6	2x
FP	PEC	N°2	1x
P	Spécifique/Spécialisé	N°2 + N°6	2x
Diversité	social	N°3	1x
D	Domaine plus large	N°3	1x
D	Diversité (par l'appellation social)/mixité	N°4+ N°12	2x
Formation professionnelle	Niveau d'études + haut	N°3	1x
P	Problèmes sociaux	N°3	1x
CP	analyse	N°3 + N°10	2x
Care	Passion/ amour	N°3 + N°7	2x
D	Monde des adultes	N°4	1x
P	internat	N°4	1x
P	pathologie	N° 4	1x
D	Pluridisciplinaire/ pluridisciplinarité	N°4 + N°12	2x
P	Encadrement thérapeutique	N°5	1x
CP	intégration	N°5	1x
CP	accompagnement	N°5 + N°6	2x
CP	soutien	N°5	1x
CP	Entretien familial	N°5	1x
QP	Disponibilité	N°6	1x
D	Enfants	N°7	1x
D	Créativité	N°7	1x
QP	Respect	N°7	1x
QP	Patience	N°7 + N°8	2x
QP	Attention	N°8	1x
QP	Douceur	N°8	1x
QP	Fermeté	N°8	1x
CP	Cadre	N°8	1x
CP	Communication	N°9	1x
CP	Gestion des émotions	N°9	1x
QP	Confiance en soi	N°9	1x

Analyse 5 mots ES

QP	Sérénité	N°9	1x
CP	Observation	N°10	1x
D	Travail en réseau	N°10	1x
P	Toxico	N°12	1x
P	Cas sociaux	N°12	1x

Tableau effectué sur la base des entretiens n° 1 à 10 + 12.

Pour l'entretien n°2 les mêmes mots que pour l'EDE ont été repris en ajoutant spécifique.

Pour l'entretien n°7 les mêmes mots que pour l'EDE ont été repris.

Analyse 5 mots ES

Thèmes	EDE	ES	N°8	TOTAUX
Formation	4 x 9,302 % = 9%	0x	0x	4x
Problématiques/ Spécialisé	11 x 25,581% = 26%	4x 44,444% = 44%	0 x	15x
Compétences professionnelles	10 x 23,258% = 23%	3 x33,33% =33%	1x= 20 %	13x
Compétences/ Qualités personnelles	9x 20,930 % = 21%	0x	4x=80 %	13x
Diversité	7x 16,279 % = 16 %	2x 22,222% = 22%	0x	7x
Care	2 x 4.651 = 5 %			
	43	9	7	56

Annexe F – Analyse des structures (hypothèse 1)

STRUCTURES / HYPOTHESE N°1

Structure citées pour les ES et fréquence

Structure	EDE	EDE et ES	ES
La Castalie	N°1+N°2+N°5	N°8	N°12
FOVAHM	N°1+N°2	N°8	
Valais de Cœur	N°1		
Notre Dame de Lourdes	N°1 + N°6		N°12
Appartements protégés (personne handicapées)	N°1		
Heben-Hézer			N°11
Cité du Genevrier			N°11
Lavigny			N°11
St-Prex			N°11
Classes ASA			N°11
La Fontanelle/ Foyers jeunes filles et jeunes hommes	N°2 + N°5		
Le parachute			N°11
L'OSEO	N°2		
UAPE	N°3		
Internats/ Foyers d'accueil	N°4 + N°7		
Accueil de jour pour personnes handicapées (UAT)	N°4		
Services sociaux (service d'intégration)	N°4		
Educateurs de rue	N°4 + N°5 + N°7		N°10
Addictions	N°4		
Toxicomanie / LVT	N°4		N°12
EMERA	N°5	N°8	
St-Raphaël	N°6 + N°9		N°12
St-Agnès	N°6		N°12
St-Joseph/Don Bosco	N°6 + N°9		
Maisons pour handicapés	N°7		
Maisons de quartiers	N°7		
La meunière		N°8	
La chaloupe		N°8	
Pramont/ Centre de privation de liberté		N°8	
Homes	N° 9		
Institutions			N°10
Les centres LAVI			N°10
Centre de prévention			N°10
Le clodo (personnes SDF)			N°11

STRUCTURES / HYPOTHESE N°1

Résumé par domaines

Domaine	EDE	N°8	ES	Total
Handicap	12/31 (38,7%)	4/6	7/17	23/54 (42,6 %)
Enfants/ Adolescents en difficultés	7/31 (22,58%)	1/6	3/17	11/54
Prisons pour mineurs	0/31	1/6	0/17	1/54(1.8%)
Insertion professionnelle	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Education de rue	3/31	0/6	1/17	4/54
Toxicomanie	1/31	0/6	1/17	2/54
Addictions	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Internats/ Foyers d'accueil	2/31	0/6	0/17	2/54
Institutions	0/31	0/6	1/17	1/54 (1.8%)
Services sociaux (intégration)	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Centre LAVI	0/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Centre de prévention	0/31	0/6	1/17	1/54(1.8%)
HOMES	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Maisons de quartiers	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
UAPE	1/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)
Personnes sans domicile fixe	0/31	0/6	0/17	1/54(1.8%)

Annexe G - Analyse de l'hypothèse 2

Entretien	EDE Limités champ de l'enfance ?	Autres publics cibles ? / champs d'intervention ?	Champs d'intervention ES	Pk l'ES peut répondre à des besoins de ces publics cibles	L'enfant « normal » fait partie des publics cibles de l'ES ?
N°1	OUI	/	Handicap	/	OUI
N°2	OUI	-Jardins thérapeutique (La Castalie)	Handicap Jeunes en difficultés Insertion professionnelle	/	MITIGE...
N°3	OUI	/	PAS DE REPONSE	À travaillé dans plusieurs domaines	OUI
N°4	OUI... ?!?	- Internant - Maisons Vertes		Connaissance des troubles/pathologies Connaissances physiologique	Oui internat / NON « normal » = 1.647-650
N°5	NON	EMS (animation) Foyers d'urgence	Handicap Jeune en difficultés Crèches = en appoint si accueil d'enfant handicapé (1.355-357)	Formé pour...	NON (ok pour apports mutuels 1.377-384)
N°6	NON	Enfant, jeunes en foyer mais rôle à déterminer	Handicap Jeunes et enfants en difficultés	Formation et stages	OUI (1.310-313)
N°7	OUI « Je ne sais pas....bon on a toujours été limités à ça... » (1.710-715) ET NON voir à droite	MAIS - Ok pour foyer pour enfant 0-7 ans ET AVEC SON EXPERIENCE - Ado - Personnes âgées (Animation)	Handicap Jeunes en difficultés/rupture sociale Adulte en difficulté	Formation plus large qu'EDE + lieux de stages (1.824-834)	OUI « bémol de formation » (1.844)
N°8	OUI (mais ok lieux spécialisés)	- Castalie grp d'enfants - Réseaux EDE	Handicap Jeunes placés pénalement	Grâce à la formation de base, mais des complément à	? me répond = « développement global vu, mais moins

		- Classes enfantines et primaires en soutien au professeur	Foyers pour enfants et pour jeunes	chercher (I.96-100)	le côté créatif »... = ? OUI ?
N°9	OUI	- Planings familiaux - Endroit ou l'on conseille les parents pr soucis du quotidien (plateforme) - CDTEA	De façon globale des gens dépendants (cf. I. 309-312)	La dénomination social (cf.I. 327-333)	OUI (I.338-344)
N°10	OUI	/	Enfants (UAPE, Maisons Vertes) (cf.Hn1 = institutions, éducateur de rue, LAVI, centre de prévention)	Bonne formation de base à compléter avec une formation continue (cf.I.412-416)	OUI (« Bien sûr ! »)
N°11	OUI	RESTE L'ENFANCE - Remplacement en classes d'enfantines - Soutien dans une classe accueillant un enfant handicapé - Milieux hospitalier - Famille upée	UAPE Personnes handicapées mentales Centre de désintoxication Centre de privation de liberté principalement pour les mineurs	Expériences sur le terrain (stages) et bonne formation théorique de base (cf.I.427-434)	OUI (Euh oui, il devrait, oui, oui, nous on n'a pas eu hein ça, mais je pense oui. » (I.439)
N°12	OUI	/	Handicap Enfant en foyer Toxicomanie Alcoolisme (Vila Flora) Educateur de rue	Formation de base à compléter selon le champ d'intervention (cf.I.483-490)	OUI

Annexe H - Analyse de l'hypothèse 3

Hn3

Entretien	Travail complémentaire/ apports ?	Apports des EDE	Apports des ES	Institutions ou les EDE et les ES peuvent collaborer	Travaillez avec un ES ?	Travaillez avec un ES ?
N°1	Pas de concurrence	- Côté un + chaleureux, + familial, + sympa	- Les réseaux plus structurés (professionnalisme)	-En crèche : enfant handicapé et les EDE collabore avec ES de référence de manière ponctuelle <i>Sinon ne connaît pas de structure. Elle ne mentionne pas l'UAPE mais pour elle c'est ok que les ES viennent en UAPE.</i>	OK. Met en avant la personnalité et signale que la personne devra accepter les horaires et le salaire.	OUI
N°2	Complémentarité mais ciblée pas en continu (orientation des parents, présentation d'institutions) Lorsque je demande si dans le cas contraire il y aurait de la concurrence il me répond B. « Je ne sais pas... » PUIS dit qu'une bonne professionnelle n'a pas à être dans ses logiques là... = AMBIVALENCE	/	- Dépistage à l'information aux parents	-Le jardin thérapeutique de la « Castalie »	D'abord fait référence à une ancienne collègue qui lui déconseillait d'engager des ES (I.281-286) ET « Je vois plus ça comme une collaboration ciblée et pas en continue (OPE, OEI) » Mais dit « Je pense que la mixité peut être intéressante ça c'est sur » (I.319-320)	OUI
N°3	OUI (mis en avant de la pratique)	/	- Le regard une analyse de facilité de s'adapter à de nouvelles situations	- UAPE	OK. Se base sur une expérience positive.	OUI + E8

Hn3

N°4	OUI si un enfant pose problème (L.711-716)	<ul style="list-style-type: none"> - Créativité - Livre/l'imaginaire - Regard « normalisant » 	<ul style="list-style-type: none"> - Regard et recul différent - Côté double tranchant (voit les problèmes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Foyer pour enfants 	NON. « coup de gueule » pck ça ne va pas dans les 2 sens L.578-591	OUI + suivi une stagiaire ES + E8
N°5	OUI de manière ponctuelle pour aide pour certains enfants	<ul style="list-style-type: none"> - Côté spontané - Préparation des activités sans penser tout suite au handicap - Créativité (couture, gym.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observations plus pointues (comportements, handicaps) - Remettre à jour le dév. Problématique de l'enfant.(L.458) 	<ul style="list-style-type: none"> -Groupe avec des personnes légèrement handicapées <p><i>Pour elle 3 types de foyers....foyers pour enfants où les parents on des soucis pas les enfants = EDE....et si soucis = ES....</i></p>	NON -En appoint pour enfants handicapés (L.352-357) Se justifie en disant que l'ES deviendrait EDE et qu'il perdrait des compétences...alors qu'elle vient d'engager une maîtresse d'enfantine.... ?!? (L.377-384) - Justifie par le salaire (L.453)	OUI dans le cadre de sa formation elle a fait un stage à la CASTALIE et elle à 2 membres de sa famille qui est en formation en emploi à la HES. + durant sa formation PF.
N°6	OUI	Complémentaire développe pas plus	<ul style="list-style-type: none"> - Gestion conflits / enfants difficiles - Situations familiales compliquées - Expériences - Travail d'équipe - Regard extérieur 	Foyers d'accueil pour enfants et jeunes	OUI	OUI
N°7	OUI	<ul style="list-style-type: none"> - Apporter quoi à quel âge (jeux) 	<ul style="list-style-type: none"> - Problèmes de opt avec les plus grands (10-12 ans) - Analyse 	Foyers d'accueil pour enfants et jeunes	OUI « bémol de formation dans l'équipe » (L.844)	OUI sa fille fait la formation + travaille avec un ES en formation

Hn3

N°8	OUI	- Côté créatif et ludique	- L'ES bonne connaissance du réseau et pourra conseiller l'EDE ou les parents	« Dès que l'enfant a un certain niveau intellectuel » Si c'est lourds ES. ES formation plus ouverte qu'EDE, peut travailler ou il veut	OUI cf. colonne de gauche	NON Elle-même si non non
N°9	OUI	- Prise en charge des petits / spécifique aux enfants	- Gestion des conflits - Aider à gérer les plus grands	- UAPE - Maisons des jeunes	OUI	OUI
N°10	OUI	- Le développement de l'enfant et ses besoins	- Travail plus en profondeur (observation, réseau) - Informations sur le réseau et gestion d'enfants avec problèmes de cpt	- Crèche, UAPE, - Cité printemps (insiste en complément aire I.485) (groupe des petits) « plus ou moins partout où il y a des enfants » (I.477)	/	/
N°11	OUI	- S'occupe bien des enfants	- A l'aise avec ce qui est extérieur aux enfants (vision plus globale)	- UAPE, Centre de loisirs	/	/
N°12	OUI	- Côté créatif	- La réflexion - Le travail d'équipe	- UAPE - Crèche	/	/

EDE : 7 OUI (87.5%) + 1MITIGE (12.5%)// 5 OUI (62.5%) et 3 NON (37.5%) // OUI (100%)