

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

Haute École de Travail Social – HES·SO//Valais – Wallis

---

## L'impact de la formation pratique sur la vision du métier des étudiants en éducation sociale

Réalisé par : Häberli Olivia

Promotion : BAC 15 ES TP

Sous la direction de : Pichonnaz David

# Remerciements

---

Je tiens à remercier les personnes qui ont contribué à la réalisation de mon Travail de Bachelor. Un remerciement particulier à mon directeur de mémoire, Monsieur David Pichonnaz pour ses précieux conseils, sa disponibilité et son implication tout au long de la rédaction de mon travail de Bachelor.

Je tiens à remercier également Madame Sarah Jurish Praz pour les lectures conseillées. Ces dernières m'ont apporté un élan de motivation pour ma recherche théorique.

Je tiens à remercier les trois étudiants qui ont répondu présents pour participer aux entretiens.

Je tiens à remercier ma famille et mes amis pour leur amour, leur soutien, leurs encouragements et la relecture de ce travail.

## Avertissement

Les opinions émises dans ce travail de recherche n'engagent que leur auteure.

Je certifie avoir personnellement écrit ce travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont formellement indiqués.

Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche.

Olivia Häberli

## Résumé

Dans ce travail de recherche, je m'intéresse au vécu des étudiants sur leur formation pratique. Ma question de recherche porte sur : "Comment la vision du travail social de l'étudiant en éducation sociale est impactée par sa première formation pratique ?". Afin de répondre à ma question de recherche et de vérifier mes hypothèses, j'ai, dans un premier temps, effectué des recherches théoriques qui s'intéressent à la construction de l'identité et les enjeux de la socialisation. De plus, je me suis intéressée aux transitions que vivent les étudiants ainsi que les notions de compétences et certaines valeurs qui animent les étudiants du domaine social.

Dans un second temps, j'ai interrogé trois étudiants de la Haute école de travail social de deuxième année, spécialisés en éducation sociale, par des entretiens semi-directifs. Les résultats montrent chez les trois interviewés que la première formation pratique influence la vision du travail social chez l'étudiant. En effet, il semble qu'il y ait des thématiques telles que la violence, la pauvreté en Suisse ainsi que la place des émotions dans le métier d'éducateur social qui aient été découverts durant leur semestre pratique. Les valeurs intégrées durant les socialisations primaires influencent la manière dont l'étudiant se représente le travail social. En effet, lors des socialisations primaires, la famille transmet des valeurs. Il y a trois types de socialisations secondaires possibles qui sont de renforcement, de conversion ou de transformation. Lors des entretiens, une étudiante a vécu une socialisation de transformation et les deux autres une socialisation de renforcement. Les instances de socialisations peuvent amener les étudiants à re-questionner les valeurs qui représentent le travail social. De plus, les instances de socialisations plurielles impliquent chez les étudiants des périodes de transitions et des questionnements pouvant avoir un impact sur « l'image de soi ». Les étudiants en formation découvrent l'institution, les collègues ainsi que les bénéficiaires. Les étudiants doivent déployer leurs compétences et leurs ressources, d'une part, pour s'intégrer et, d'autre part, pour se démarquer. Certains d'entre eux ont dû travailler sur leur manque de confiance. Le soutien de certaines personnes ressources ont été relevées comme leur praticienne formatrice, leurs collègues, les bénéficiaires ainsi que leur famille.

Finalement, la formation pratique questionne les valeurs qui animent l'étudiant. Celles – ci guident les professionnels dans leurs actions et leurs prises de décision. Certaines valeurs sont prédominantes, telles l'égalité et la solidarité. Les valeurs jouent un rôle important dans la création du lien entre le bénéficiaire et l'éducateur social.

## Mots clés

Identité – Socialisation - Valeurs – Formation pratique

## Table des matières

<b>1. Introduction.....</b>	<b>6</b>
1.1. Choix de la thématique .....	6
1.2. Origine du questionnement .....	6
1.3. Liens avec le travail social .....	9
<b>2. Objectifs de recherche .....</b>	<b>10</b>
2.1. Objectifs personnels .....	10
2.2. Objectifs professionnels.....	10
<b>3. Cadre théorique.....</b>	<b>11</b>
3.1. L'identité .....	11
3.1.1. Des identités plurielles .....	11
3.1.2. Construction de l'identité et socialisation.....	12
3.2. Les transitions.....	14
3.3. Compétences et formation pratique .....	16
3.4. Représentations du travail social .....	18
3.5. Les valeurs .....	19
<b>4. Problématique .....</b>	<b>22</b>
4.1. Question de recherche et hypothèses .....	22
<b>5. Partie Empirique .....</b>	<b>24</b>
5.1. Méthodologie .....	24
5.1.1. Population cible et prise de contact.....	24
5.1.2. Construction de la grille d'entretien .....	24
5.1.3. Protection des données .....	24
5.1.4. Technique des récoltes de données.....	25
5.1.5. Déroulement des entretiens .....	25
5.1.6. Démarche de l'analyse .....	26
<b>6. Présentation des résultats .....</b>	<b>27</b>
6.1. Parcours de vie et influence familiale pour le choix du TS.....	27
6.2. Vécu de la première année à la HES .....	29
6.3. Vécu de la première formation pratique .....	32
6.4. Représentations et découvertes du travail social durant la FP.....	36
6.5. Liens entre l'éducation familiale et le travail .....	37
<b>7. Partie conclusive .....</b>	<b>40</b>
7.1. Discussion .....	40
7.2. Limites rencontrées .....	42
7.3. Perspectives.....	42
7.4. Bilan personnel, professionnel et méthodologique .....	43
<b>8. Bibliographie .....</b>	<b>45</b>
<b>9. Annexes.....</b>	<b>46</b>
9.1. Grille d'entretien .....	46

## Liste des abréviations

ASE = Assistants sociaux éducatifs

DirTb = Directeur travail de bachelor

ECG = Ecole de culture générale

ES = Educateur et éducatrice spécialisé/-e

FP = Formation pratique

HES = Haute école spécialisée

MAP = Module d'approfondissement

NTIC = Nouvelles technologies de l'information et de la communication

TB = Travail de bachelor

Pour faciliter la lecture, ce document utilise la forme masculine. Ce genre doit être compris comme englobant tant les femmes que les hommes.

# 1. Introduction

## 1.1. Choix de la thématique

Mes premiers questionnements ont débuté pendant mes études à l'Ecole de culture générale. De nombreuses branches étaient enseignées comme la géographie, l'histoire et les mathématiques et il m'arrivait souvent de me questionner sur l'utilité de l'apprentissage de ces matières dans l'exercice de ma future profession que je situais déjà dans le milieu social.

Cependant, en 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> année, des cours plus spécifiques ont été dispensés tels que des cours de psychologie, d'éthique ou de développement d'un projet social. Dans ce dernier, un projet devait être élaboré et réalisé par petits groupes en collaboration avec une institution sociale. La participation à ce cours plus pratique m'a permis d'être actrice d'un projet et de me familiariser ainsi avec le monde professionnel.

Le questionnement autour de l'identité professionnelle s'est encore renforcé lors des cours suivis à la HES et lors de ma première formation pratique. En effet, ces derniers ont permis d'ouvrir la réflexion sur notre comportement dans une situation donnée et celui qu'il aurait fallu adopter. Cette capacité d'analyse me semble essentielle dans la construction de notre identité professionnelle.

Durant mon module d'approfondissement effectué à la HES de Fribourg, le thème de l'identité professionnelle et de son évolution fut souvent abordé tant avec les différents professionnels avec lesquels j'ai pu collaborer qu'avec les enseignants du module. Cette expérience hors-canton a confirmé mon envie de choisir ce thème comme sujet pour mon travail de Bachelor. Lors des rencontres avec mon directeur de Travail de Bachelor, ma thématique s'est précisée. En effet, ce n'est pas la question de l'identité qui était au centre de mon questionnement mais bien comment la première formation pratique que vivent les étudiants à la HES peut modifier la vision du travail social.

## 1.2. Origine du questionnaire

### ❖ Alternance école-terrain

Avant de devenir un travailleur social, nous passons par la case « étudiant » durant au minimum trois ans. Cette formation contient à la fois des cours théoriques et des formations pratiques. Cette alternance au niveau de l'enseignement permet ainsi l'acquisition de connaissances solides et variées indispensables à l'exercice du métier d'éducateur social. Pour moi, l'alternance entre théorie et pratique est fondamentale. En effet, il est important de confronter la théorie, qui paraît si facilement applicable, à la réalité de la pratique. Cette dernière, influencée par de nombreux facteurs comme les émotions ou le contexte, est effectivement beaucoup moins rigide. Par ailleurs, certaines théories ou certains concepts abordés en cours semblent au premier

abord très utopiques. L'étudiant peut se retrouver face à des situations qui le questionnent et il va adopter une posture réflexive. Se pencher sur des éléments vus en cours peut être une piste pour mieux comprendre ce qui se joue dans cette situation.

❖ Cours enseignés à la HES

○ Module A1

Durant le module A1, nous avons pu effectuer des exercices d'introspection. Nous avons dû nous replonger dans des situations vécues en formation pratique et travailler sur celles-ci. En effet, il me semble pertinent de connaître comment nous réagissons dans des situations professionnelles. Se poser des questions telles que : Quels outils est-ce que j'utilise lorsque des événements inattendus surgissent ? Quelles sont mes points forts, mes points faibles et mes ressources ? Un travail d'introspection en analysant des situations antérieures, nous permet d'avoir un regard plus objectif et de prendre un certain recul afin de mieux comprendre, par exemple, quelles sont les valeurs qui nous ont animés à ce moment-là. En effet, durant notre formation, nous allons enrichir notre boîte à outils de savoirs théoriques et pratiques qui feront partie de notre identité professionnelle. Ce module m'a permis, lors de ma première formation pratique, de me rappeler qu'il est important de replonger dans des situations vécues et de pouvoir les analyser seule ou à l'aide du praticien formateur pour comprendre notre posture, les enjeux et les points à améliorer. En effet, un praticien formateur a un regard professionnel sur la manière dont nous avons agi. Son regard est important car la perception que nous avons concernant de notre pratique professionnelle, va certainement différer de celle du professionnel. Finalement, son expérience et ses connaissances seront d'une grande richesse pour l'étudiant.

○ Module MAP

Durant le semestre d'automne 2018-2019, j'ai effectué mon module MAP (Module d'approfondissement) sur le handicap, à Fribourg.

Avec mes trois collègues de la HES, nous avons collaboré avec des éducateurs sociaux, des familles et des professeurs de la HES pour développer un projet. Le sujet du projet concernait des NTIC (Nouvelles technologies de l'information et de la communication). Durant les entretiens avec les professionnels, j'ai pu constater que l'identité professionnelle et la pratique professionnelle sont sans cesse remises en question. Elles doivent être ajustées et questionnées sans arrêt. En effet, notre société évolue, les demandes et les besoins également. Les évolutions de la société engendrent de nouvelles problématiques. Les éducateurs relèvent parfois, qu'ils se sentent dépassés. Les professionnels constatent, que les écrans sont partout tant de leur côté que de celui des usagers. Les éducateurs se rendent compte de l'ampleur que prend la technologie chez une majorité des usagers et que l'usage qu'ils en font est souvent problématique. Mener un projet en collaboration avec la HES permet aux

éducateurs d'avoir un autre regard et de discuter autour de ce sujet. Avec l'exemple cité ci-dessus, nous pouvons constater une réelle prise de conscience dans la pratique professionnelle. Nous pouvons aussi ressentir la volonté des professionnels d'ajuster leur pratique et l'envie de partager avec des futurs travailleurs sociaux autour des sujets actuels. La société évolue, les pratiques professionnelles se modifient et l'identité du professionnel dotée de valeurs, de manière d'être et de faire, ne peut pas rester figée.

- Expérience de ma première formation pratique

En arrivant au centre ORIF pour ma première formation pratique, j'ai observé, dans un premier temps, les attitudes et les comportements adoptés par mes collègues. Leur savoir-faire et leur capacité d'adaptation m'ont fortement impressionnée. J'ai alors tenté de prendre exemple sur eux. Je pense que cette première phase d'observation est primordiale lors de l'arrivée dans un nouveau lieu de travail. En effet, lorsque nous sommes étudiants, nous avons un cadre sécurisant : l'école. Lorsque nous partons en formation pratique, nous partons à la découverte d'un nouvel univers de travail. Nous rencontrons un nouveau cadre auquel nous devons nous adapter et nous cherchons des personnes ressources auxquelles nous pouvons nous identifier.

Lors de la FP1, j'ai été impressionnée par mon praticien formateur. En effet, son savoir-faire, son assurance et son franc-parler m'ont surprise. Lorsque je serai une professionnelle, je souhaiterais travailler de la même manière que lui, en ajoutant ma touche de sensibilité et de douceur. Je pense qu'il est important de souligner que les manières de travailler dépendent grandement de la personnalité de chaque éducateur. Je trouvais magnifique d'observer la diversité des valeurs, des qualités et des défauts de chacun. Le groupe fonctionnait cependant très bien malgré ces différences. J'ai également eu l'opportunité d'accompagner une collègue lors d'un de ses cours enseignés à des jeunes et j'ai été touchée par la bienveillance qu'elle leur témoignait. Un autre moment marquant, lors de ma formation pratique au centre ORIF, a été la rencontre avec l'un de mes collègues dont la spontanéité avec les jeunes m'a touchée.

Un élément important à relever de ma formation pratique est l'assurance acquise par l'expérience. En effet, un étudiant en formation ou fraîchement diplômé prend plus difficilement des initiatives et se pose souvent beaucoup de questions. Je pense que c'est pour cette raison que l'identité professionnelle évolue avec la maturité. J'ai pu observer qu'entre des professionnels avec des années d'expérience et des étudiants en formation ou l'ayant tout juste terminée, l'assurance n'est pas la même.

Mon stage au centre ORIF m'a confrontée au travail avec des adolescents, travail auquel je n'étais pas habituée. Plongée dans ce domaine encore inconnu pour moi, j'étais en recherche de reconnaissance et je ressentais souvent le besoin d'être rassurée quant au travail que je fournissais. Lors d'un entretien avec mon PF, je lui ai fait part de mes doutes et de mon sentiment d'insatisfaction concernant l'ensemble



de mes actions. Ce dernier n'a pas mentionné mes points forts mais a préféré mettre en avant les éléments à améliorer. Ceci m'a fortement aidée et rassurée car je ressentais, avant ce rendez-vous, un manque de reconnaissance. J'ai alors compris qu'il fallait oser exprimer son ressenti pour engager la discussion et clarifier les choses. Cette expérience au centre ORIF - et plus particulièrement cette situation - m'a fait grandir et a changé le regard que je portais sur les remarques que l'on me faisait. Les rencontres avec mon praticien formateur m'ont fait progresser. Il m'a proposé comme outil « les grilles d'observation directe du comportement » afin de travailler sur des situations vécues, pour les analyser. Cet éducateur m'a offert l'opportunité de travailler de manière autonome. Cet espace a été riche en termes d'apprentissages.

Durant ce semestre pratique, des questionnements autour de l'identité professionnelle ont émergé : Comment notre identité personnelle influence-t-elle notre identité professionnelle et vice-versa ? De quelle manière les situations que nous vivons nous influencent-elles au quotidien ? Est-ce que les relations interpersonnelles ont un impact sur notre identité ? Comment concilier dans le monde du travail social d'une part, notre singularité avec notre identité personnelle et d'une autre part, l'identité professionnelle ? Nous souhaitons garder notre unicité mais nous devons cependant adopter une posture professionnelle afin de respecter notre cahier des charges.

### 1.3. Liens avec le travail social

De manière générale, dans le travail social, je trouve que la question de l'identité est importante. En effet, peu importe l'identité dont on parle, c'est une notion vouée à l'évolution, tout au long de la vie de l'individu. L'identité est le produit des socialisations.

Le travailleur social a un rôle à jouer dans la socialisation secondaire chez les bénéficiaires. En effet, le professionnel qui va rencontrer et suivre par exemple des adolescents, apprendra à connaître leur histoire familiale afin de les suivre et les accompagner au mieux dans leurs projets de vie. En explorant la socialisation primaire de l'individu, le travailleur social peut se rendre compte de l'existence de carences affectives. La relation de confiance qui se tisse entre les deux protagonistes permet à l'usager de se confier et au travailleur social de progresser dans son travail d'accompagnement.

Dans sa pratique, le travailleur social possède un outil principal qui est sa propre personne. Comme le dit si bien Rouzel :

« Dans la relation, l'éducateur n'est pas neutre. Il met en jeu sa personnalité, ses sentiments, ses goûts, ses passions, ses représentations de lui-même, des autres, du monde, mais il le fait au service d'une cause qui lui est extérieure et il professionnalise ses actes ». (2014, p. 28)

L'identité professionnelle est étroitement liée à l'identité personnelle. Lors de prise de décisions, notre identité personnelle aura une influence sur la réponse donnée. Lorsqu'on travaille avec des usagers, pour créer le lien et instaurer un climat propice à la confiance, nous devons dévoiler un petit bout de qui nous sommes.

## 2. Objectifs de recherche

### 2.1. Objectifs personnels

- ❖ Entreprendre un travail écrit de recherche
- ❖ Mettre en lien la thématique de la formation pratique et de la vision du travail social
- ❖ Apprendre comment mener à bien des interviews semi-directifs avec toute la préparation qui est nécessaire en amont
- ❖ Mener une recherche théorique et analyser les données en m'appuyant sur des ouvrages scientifiques
- ❖ Acquérir des compétences pour planifier un travail sur une longue durée et le mener à terme dans le délai imparti
- ❖ Mettre en lien les différents concepts théoriques afin de définir ma problématique et parvenir à ma question de recherche

### 2.2. Objectifs professionnels

- ❖ Découvrir et apprendre à rédiger un travail scientifique
- ❖ Apprendre la méthodologie autour de la préparation des entretiens
- ❖ Comparer les résultats des entretiens semi-directifs
- ❖ Approfondir les connaissances théoriques en lien avec la thématique retenue
- ❖ Comprendre le rôle de la première formation pratique sur la représentation du travail social chez l'étudiant

### 3. Cadre théorique

Dans ma partie théorique, je vais traiter différentes thématiques. Tout d'abord, je souhaite définir le processus de la construction de l'identité. Puis, je vais aborder les enjeux autour de la formation pratique avec, comme sous-chapitre les valeurs, les compétences et la renégociation identitaire. Pour terminer, j'aborderai la notion de la représentation du travail social. Mes recherches effectuées, j'élaborerai mes hypothèses.

#### 3.1. L'identité

##### 3.1.1.Des identités plurielles

Selon Barreyre et Bouquet, « L'identité, c'est ce par quoi une personne, un groupe (familial, professionnel...), un peuple se reconnaissent eux-mêmes et se voient reconnus par les autres. » (2006, p. 293). En effet, les étudiants de la HES ont des caractéristiques communes : ils font tous partie d'une même institution de formation. De plus, ils se rendent sur un lieu de formation pratique pour une durée définie et ils ont des objectifs autour des compétences à acquérir. Lorsque les étudiants débutent une formation pratique, il y a, d'une part, la volonté d'être bien intégrés au sein du groupe éducatif, de créer du lien avec les bénéficiaires et, d'autre part, le souhait de se démarquer et de montrer ses compétences. Pour Blin, la notion d'identité est complexe. D'une part l'identité renvoie au fait d'être semblable à d'autres et d'une autre part elle renvoie au caractère de l'unicité. L'identité se construit donc par la confrontation entre ce qui est semblable et ce qui est différent.

Selon Wittorski, le sujet, ici l'étudiant, construit son identité dans la négociation identitaire entre l'identité « prescrite », « reconnue/attribuée » par un tiers et l'identité « agie et vécue » par l'expérience de l'action du sujet (2011, p. 4). Le tiers reconnu peut être, par exemple, les praticiens formateurs ou les professionnels de l'institution.

Dans l'ouvrage « La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles », Dubar parle de deux dimensions qui s'influencent mutuellement et qui sont juxtaposées. Il y a la dimension individuelle soit "l'identité pour soi" et la dimension collective soit "l'identité pour autrui" (2015, p. 104). En effet, l'individu veut garder sa singularité, mais en même temps le regard d'autrui est important dans la construction de son identité. « Je ne sais jamais qui je suis que dans le regard d'Autrui » (2015, p.104). En effet, lors des formations pratiques, l'étudiant a besoin du regard d'une personne tierce sur son activité. Ce regard formateur met l'étudiant dans une posture réflexive. Les praticiens formateurs peuvent avoir ce rôle de personnes qualifiées, légitimées par leurs compétences envers les étudiants. Les professionnels observent et évaluent les compétences des étudiants en formation à travers le référentiel de compétences. C'est un document comprenant au total douze compétences. Lors de la première formation pratique, les étudiants en éducation

sociale exercent les six premières compétences et les six dernières se pratiquent lors de la seconde formation pratique. Ces compétences sont évaluées, d'une part, sur le terrain et, d'autre part, à travers la rédaction d'un rapport de stage qui fait office d'évaluation par le PF et le référent de formation. Les remarques et les observations qui sont relevées peuvent avoir un impact sur l'identité de l'individu en formation. Les étudiants sont amenés à adopter une posture réflexive en comprenant par exemple le sens des activités proposées au sein de leur institution. Les échanges, les expériences et la remise en question amènent l'étudiant à des modifications de l'identité. Dubar nomme ces transitions « les crises et négociations identitaires ». En effet, un écart peut se créer entre la perception qu'a l'individu sur lui-même et celle des autres. Afin de réduire cet écart, l'individu passe par une phase de « négociation identitaire ». Il adopte donc des « stratégies identitaires » afin de pallier l'écart qui existe entre ses deux identités sociales.

Pour le sociologue Goffman (cité par Garneau et Namian, 2017, p.115), il existe deux identités sociales. Les identités dites « réelles » et les identités « virtuelles ». L'identité sociale « réelle » fait référence à « l'identité pour soi » de Dubar. Comme nous avons pu le voir, elle renvoie à la manière dont se perçoit une personne. Cette identité est construite à travers la trajectoire antérieure. (Dubar, 2015, p.182). La seconde identité sociale « virtuelle » se rapporte à « l'identité pour autrui » citée par le sociologue Dubar. Pour réduire l'écart entre « l'identité pour soi » et « l'identité pour autrui », Dubar nomme deux formes de transactions. D'une part, « la transaction objective » ou « externe », vise à concilier « l'identité pour soi » et « l'identité pour autrui ». Cette stratégie s'inscrit dans un processus relationnel. D'autre part, la « transaction subjective » ou « interne », s'inscrit dans un processus biographique et renvoie à l'idée que les identités héritées et les identités visées sont mises en relation. La personne est tiraillée entre sa fidélité à ses identités héritées et sa volonté de construire de nouvelles identités dans l'avenir (2015, p.107).

### 3.1.2.Construction de l'identité et socialisation

Pour comprendre comment l'identité d'un individu se construit, il est primordial de définir la notion de socialisation. La socialisation est un bagage dont l'individu hérite, dans un premier temps, de sa famille. Nous parlons de « socialisation primaire ». Les premiers agents socialisateurs sont la famille, les pairs et l'école. Le bagage hérité par ses agents socialisateurs est composé de valeurs, de normes implicites et explicites, de savoirs et de rôles que l'individu intériorise. Ces divers éléments servent de base pour devenir un individu socialisé.

Darmon (2011) définit la socialisation primaire comme une « force formatrice ». Cette force vient du fait que l'enfant est un être influençable, qu'il a besoin de l'influence des personnes qui l'entourent pour ne plus être un animal. Les influences socialisatrices sont imposées à l'enfant qui ne choisit pas ses parents. Les expériences de vie que l'enfant acquiert vont lui servir de filtres pour ses expériences futures. Selon

Bourdieu (cité par Darmon, 2011, p.21), la socialisation est une incorporation d'apprentissages non conscients qui ne sont pas restreints à un domaine. L'intégration des attitudes, comportements reçus dans la socialisation primaire seront transposables dans divers domaines. Ce « système de dispositions durables et transposables », Bourdieu le nomme l'habitus. Il y aura une réactivation des comportements, des attitudes appris antérieurement, durant l'enfance, qui seront réactivés lors des expériences et apprentissages.

Nous comprenons que la socialisation primaire joue un rôle fondamental dans la construction identitaire mais que celle-ci ne s'achève pas à ce moment. En effet, la construction de l'identité est un processus de socialisation qui se modèle tout au long de la vie. Il y a une suite à cette socialisation primaire. Il s'agit de la socialisation secondaire.

« La socialisation secondaire ne « crée » ni ne « produit » ex nihilo un individu social mais doit faire avec, d'une manière ou d'une autre, les produits antérieurement incorporés au cours de la socialisation primaire qui ont fait de l'individu ce qu'il est devenu. » (Darmon, 2011, p.67)

Cette citation de Darmon nous permet de voir que la socialisation secondaire est influencée par ce qui a été transmis, enseigné durant l'enfance dans la « socialisation primaire », chargée affectivement.

Berger et Luckmann relèvent que, « contrairement aux produits de la socialisation primaire qui sont très difficilement désintégrés, les produits de la socialisation secondaire sont plus vulnérables à la destruction » (Berger et Luckmann in Darmon, 2011, p.71). Ces deux citations montrent que la « socialisation secondaire » est une transformation de la « socialisation primaire » mais que cette dernière est très ancrée chez l'individu. Comme nous l'avons vu, les instances de socialisation sont plus nombreuses. Celles-ci permettent à l'individu de compléter, modifier et questionner ce qui a été hérité durant l'enfance. La socialisation est un processus d'apprentissage qui est pluriel. Darmon énumère trois types de socialisations afin de comprendre quelles sont les influences de celles-ci sur l'identité de l'individu.

- Les socialisations de renforcement sont des processus de modelage de l'individu, qui ne nécessitent pas forcément de transformation (2011, p. 114). Ces socialisations sont, dans un sens, la continuité des socialisations précédentes.
- Les socialisations de conversion sont des transformations radicales et totales (2011, p. 116). Souvent, il y a le désir d'un changement, d'une renaissance chez l'individu.

- Les socialisations de transformation font référence aux processus qui impliquent, à différents degrés, une transformation de l'individu. Celle-ci reste cependant limitée. (2011, p. 118)

Avec les trois axes que nous propose Darmon, nous arrivons au constat que la socialisation n'est pas uniquement un processus d'intériorisation de valeurs et de normes. En effet, côtoyer une multiplicité d'instances de socialisation peut renforcer, transformer partiellement ou complètement l'identité de l'individu. Finalement, nous pouvons dire que la socialisation secondaire peut questionner les valeurs socio-culturelles transmises durant la socialisation primaire.

### 3.2. Les transitions

Après s'être penchés sur le processus de socialisation primaire et secondaire, nous allons comprendre les enjeux des transitions sur les individus. Jorro et Wittorski affirment que « les individus sont placés, tout au long de leur trajectoire de vie, dans des espaces d'activités différents qu'ils « traversent » et qui les construisent » (2012, p.12). En effet, les étudiants à la HES-SO en travail social ont des semestres qui sont répartis entre des cours théoriques et des formations pratiques. Cette formation est dite « en alternance ». L'étudiant côtoie donc deux instances de socialisation : l'école et le lieu de formation pratique. Cohen-Scali utilise le terme de transitions (2000, p.18). Selon elle, les transitions sont des périodes normales qui structurent le cours de la vie. Ces transitions ne sont pas de tout repos. En effet, elles demandent à l'individu une certaine énergie pour créer des liens et donner du sens à ses activités et ses actions. Le modèle de Nicholson souligne que l'individu est potentiellement toujours en situation de transition. La transition est composée de quatre stades à savoir la préparation, la rencontre, l'ajustement et la stabilisation (Nicholson cité par Cohen-Scali, 2000, p. 20). Voyons en détails chacun de ces stades.

#### 1. Préparation

Dans cette première phase, l'étudiant de la HES se prépare à un changement : le processus pour entrer dans sa formation pratique. Dans un premier temps, il effectue une recherche concernant les lieux de formation pratique qui lui sont proposés. L'étudiant se renseigne sur les différentes institutions et les populations avec lesquelles il souhaite travailler. À ce moment, l'étudiant a déjà un choix à effectuer.

#### 2. Rencontre

Durant cette période, l'étudiant passe son entretien d'embauche et reçoit une réponse concernant l'attribution de son lieu de formation pratique. Il est ensuite convoqué pour une première rencontre avec les usagers et ses futurs collègues en faisant un jour d'observation. À ce moment, l'étudiant découvre le fonctionnement, l'encadrement pédagogique de l'institution. La rencontre est un moment de découverte, d'échanges et de questionnements pour le professionnel et le futur

éducateur en formation. La rencontre pour signer le contrat, par exemple, marque une transition pour l'étudiant. Il passe du statut d'étudiant à étudiant en formation.

### 3. Ajustement

Une fois la formation pratique débutée, l'étudiant a un temps d'adaptation pour se familiariser avec son nouvel environnement : nouveau lieu de formation, nouvelles règles, nouvelles attentes, etc. Tant de nouveautés auxquelles l'étudiant doit s'adapter ! Face aux ajustements que l'étudiant opère, une négociation identitaire peut s'effectuer.

### 4. Stabilisation

La transition de l'école à la formation pratique peut être vécue par certains étudiants comme une épreuve. En effet, entre la découverte de l'environnement professionnel, les rencontres - tant avec les collègues qu'avec les usagers -, la connaissance du fonctionnement institutionnel, l'intégration peut être déstabilisante et intense. De plus, l'étudiant en formation a également des exigences, tant au niveau de l'employeur que de l'école. Dans un premier temps, l'étudiant doit planifier et se préparer aux différentes rencontres, réunions et colloque prévus durant sa période de formation pratique. Au niveau scolaire, il a des compétences à valider. L'étudiant doit trouver un équilibre et une place dans ce nouvel environnement qu'est la formation pratique et y prendre ses marques. Ensuite, au fil du temps, si un climat de confiance est établi, l'atmosphère est propice aux apprentissages. L'étudiant en formation peut alors prendre son envol dans son processus de formation pratique. Il effectue des réajustements pour répondre aux exigences attendues.

Toute transition entraîne un changement chez l'individu. Durant ces phases, l'identité peut se modifier au travers de négociations identitaires.

L'étudiant débutant sa formation pratique peut se retrouver face à des transitions qui sont attendues, ou non. Nous pouvons imaginer que les transitions peuvent avoir divers impacts sur le statut de l'étudiant. En effet, lorsqu'il entreprend son semestre pratique, il passe du statut d'étudiant à étudiant en formation pratique. Ce changement n'est pas anodin et peut avoir un impact sur l'étudiant. Plus le changement est grand, plus l'impact sur la personne devient important et la transition prend du temps pour se stabiliser. Pour arriver à la fin de la transition, l'étudiant passe par une phase d'ajustement.

L'entrée en formation pratique est une transition qui peut déstabiliser et questionner l'identité des étudiants.

« Les espaces d'activité (travail, formation, recherche) sont alors à voir comme autant d'espaces et d'occasions de négociation identitaire entre des sujets qui espèrent être reconnus pour ce qu'ils montrent d'eux-mêmes et des tiers/institutions qui expriment de diverses

façons leurs attentes (parfois des injonctions) et mettent en place des systèmes d'attribution de qualités. Cette négociation identitaire a pour enjeu la reconnaissance au sens de l'attribution de place dans les espaces d'activité. » (Jorro et Wittorski, 2012, p.16)

De plus, les changements d'environnement, tels que le passage de l'école à un lieu de formation pratique exigent du sujet d'avoir des ressources, des compétences et des espaces de réflexion pour pouvoir s'adapter et s'acclimater aux différentes instances de socialisation. Durant son semestre pratique, l'étudiant peut s'appuyer sur des personnes ressources qui peuvent être les professeurs lors des retours à l'école, l'éducateur référent, les collègues et le superviseur. La famille peut aussi jouer un rôle important. En effet, il est important que l'étudiant puisse être guidé, obtenir des conseils, trouver des réponses à ses questions, à ses hésitations et avoir du soutien.

Finalement, une transition peut également modifier la relation, le statut, le rôle, le regard et la manière d'agir et de penser que l'étudiant porte sur sa formation et ses apprentissages. Ce passage requiert parfois un ou plusieurs ajustements. La vision du travail social de l'étudiant se modèle lors de sa formation pratique.

### 3.3. Compétences et formation pratique une

La compétence est un terme polysémique qui est utilisé par tout un chacun et dans divers contextes. Les définitions autour de la notion de compétences font référence à diverses dimensions.

Tout d'abord, De Montmollin (cité dans Coulet, 2011, p. 4) définit la compétence comme un « ensemble stabilisé de savoirs et de savoir-faire, de conduites-types, de procédures standard, de types de raisonnement que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau ». Par là, c'est la capacité d'utiliser à bon escient les divers savoirs acquis à travers des situations qu'il est important de savoir mobiliser. Quant à Bellier (cité dans Coulet, 2011, p. 5) « la compétence permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un contexte particulier en mobilisant diverses capacités de manière intégrée ». Dans cette définition, Bellier apporte la dimension d'agir de manière satisfaisante. Autrement dit, la dimension d'agir de manière satisfaisante fait référence à la notion d'être compétent. Pour Guy Le Boterf « Être compétent, c'est savoir agir et interagir avec pertinence, compétence et éthique dans une situation professionnelle (activité à réaliser, problème à résoudre, événement auquel il faut faire face, projet à réaliser...) » (Le Boterf, 2018, p.60). Les savoirs agir et interagir font donc référence à l'action de l'individu.

Selon Bernard Rey « être compétent, c'est pouvoir produire des réponses adaptées à des situations multiples et singulières mais qui, du fait qu'elles relèvent d'une même compétence, ont des caractères communs » (2015, p.20). Ce point de vue considère que le fait d'être compétent réside dans la capacité de transposer des savoirs et des manières d'agir dans diverses situations. De plus, cette définition d'être compétent



sous entend qu'il y a des individus qui sont plus compétents que d'autres. Cela nous amène à comprendre que la compétence revêt une dimension évaluative pour déterminer si une personne est dite compétente. Comme le soulignent Jorro et Wittorski, « [...] une compétence n'est pas une caractéristique propre intrinsèque de l'individu mais une qualité attribuée : c'est l'attribution, par un tiers, d'une qualité à un sujet à partir du constat que fait ce tiers de l'efficacité de l'action mise en œuvre par le sujet [...] » (2013, p.12-13). Ainsi, les actions menées par l'étudiant sont évaluées par une personne légitime qui peut être un collègue ou un praticien formateur par exemple.

Finalement, comme le dit Mirolo :

« Se former ne se résume pas à l'acquisition de connaissances, ou de compétences, même si ces deux éléments en font partie. Pour qu'ils puissent trouver leur place dans une construction professionnelle, les étudiants ont besoin d'y lier les apprentissages et de devenir des acteurs du social. J'entends par là développer une capacité à interroger, à s'interroger, à chercher le sens et à mettre du sens dans ce qu'ils font ». (2017, p. 113).

Par conséquent, se former n'est pas uniquement acquérir des concepts théoriques. L'étudiant doit en faire quelque chose. Il est du ressort de l'étudiant de se les approprier, de les questionner et de leur donner du sens. De plus, l'étudiant doit les adapter ou les transformer en savoir-faire pratique, applicables dans les situations de travail. Une dimension du professionnalisme est d'adopter une posture réflexive. Selon Guy Le Boterf, ce qui est attendu du professionnel est :

« ... qu'il comprenne pourquoi et comment il agit dans telles ou telles circonstances. Et qu'il puisse en rendre compte. [...] Cette intelligence des situations et cette connaissance de lui-même supposent une mise à distance : c'est établir une distance entre soi et une situation dans laquelle on est engagé, entre soi et ses pratiques, entre soi et ses ressources. » (Le Boterf, 2018, p. 150).

De plus, c'est en s'investissant dans son rôle d'étudiant en formation, en prenant des initiatives et en questionnant ses actions que l'étudiant devient acteur et qu'il développe des compétences. Il doit sortir de sa zone de confort en osant entreprendre et en adoptant une posture réflexive. Si nous prenons comme exemple le référentiel de compétences de l'étudiant, ces aptitudes à acquérir demandent à l'étudiant, dans un premier temps, une lecture attentive pour en prendre connaissance, avoir une bonne compréhension de ce qui est attendu et dans un deuxième temps, il doit en faire usage dans sa pratique.

### 3.4. Représentations du travail social

« Il n'est pas toujours aisé de connaître un métier avant de l'avoir exercé... Ensuite, il y a l'imagination de chacun, qui y participe à la construction de ses représentations. » (Mirolo, 2017, p.105). En effet, avant d'être des professionnels diplômés, nous nous forgeons des représentations sur notre futur métier. Ces représentations se basent sur des expériences et des situations que nous avons vécues tant sur le plan personnel que professionnel. La formation à la HES-SO est un lieu propice à la création de représentations, que ce soit à travers la théorie dispensée lors des cours ou des formations pratiques. Sur le terrain, l'étudiant va confronter sa représentation qu'il a du travail social avec ce qui est attendu de lui en termes de compétences ou de savoirs. Pour certains étudiants, le travail social est vu comme une évidence. « L'attractivité pour ce métier repose encore actuellement sur ses facettes altruistes et « humanistes ». L'entrant en formation se sent une vocation, prêt à faire don de soi, de son temps pour pallier les défaillances sociétales, les injustices » (Mirolo, 2017, p.102). Bodin (cité dans Keller, 2016, p.145) met lui aussi en lumière que « La référence à la vocation n'a aujourd'hui pas totalement disparu du champ du travail social ».

Toutefois, il est important de ne pas oublier que le travail social est une profession. La définition du travail social donnée par la Fédération internationale des travailleurs sociaux est la suivante :

« Le travail social est une profession basée sur la pratique et une discipline académique qui favorise le changement et le développement social, la cohésion sociale, ainsi que l'autonomisation et la libération des personnes. Les principes de justice sociale, de droits de l'homme, de responsabilité collective et de respect de la diversité sont au cœur du travail social. Soutenu par les théories du travail social, des sciences sociales, des sciences humaines et des savoirs autochtones, le travail social engage les personnes et les structures à relever les défis de la vie et à améliorer le bien-être. La définition ci-dessus peut être amplifiée aux niveaux national et / ou régional » (IASSW, 2014)

Premièrement, dans cette définition, la notion de profession est mentionnée. « ...une profession désigne des activités plutôt intellectuelles, nécessitant une longue formation académique reconnue et pourvue d'une autonomie élevée cadrée par un code éthique autoproclamé » Telle est la définition de la profession donnée par Demazière (cité dans Keller, 2016, p.126).

Deuxièmement, des compétences, des valeurs et des savoirs seront donc attendus et évalués dans le processus de formation.

Puis, un élément incontournable du métier est l'importance de la théorie. Pour Malcolm Payne (cité dans Keller, 2016 p.172-173), la théorie englobe trois grands axes qui s'articulent. Premièrement, elle permet de structurer, guider l'action d'une situation complexe. « Une théorie aide à décider d'une action en choisissant entre des alternatives, à comprendre ce qui est, à s'accorder sur un but, à guider et évaluer ce que l'on fait. » (2016, p.176). De plus, il y a des valeurs qui légitiment l'action. En effet, les valeurs qui animent l'étudiant vont avoir un impact sur la légitimité de son action. L'étudiant se base sur ses valeurs pour expliquer les décisions et les choix qu'il a entrepris. Finalement, la théorie explicative permet d'évaluer les effets de l'action. Il me semble important de reconnaître à l'éducateur social, cette légitimité, cette expertise, que la théorie lui donne, lors de la mise en pratique dans les actions qu'il entreprend.

Finalement, la reconnaissance à travers un diplôme, un Bachelor, montre une visibilité, une valorisation et donc l'expertise du travail social.

### 3.5. Les valeurs

Dans un premier temps, nous allons nous appuyer sur la définition de la valeur selon Rocher. La valeur est définie comme étant :

« une manière d'être ou d'agir qu'une personne ou une collectivité reconnaît comme idéal et rend désirable ou estimable en s'y conformant. Les valeurs impliquent la notion de dépassement de la situation actuelle pour atteindre une situation jugée plus en rapport avec notre conception de la personne et de la société » (Rocher cité dans Bouquet 2012, p.26).

Nous pouvons comprendre que les valeurs qui nous animent ont un impact important dans la pratique professionnelle. Elles relèvent de deux dimensions : l'une consiste à percevoir la valeur comme un idéal qui guide les individus ; l'autre consiste à voir la valeur comme une référence à la posture et à la mise en mouvement des individus dont le but est un changement vers une situation plus tolérable.

Dans un second temps, nous pouvons nous interroger sur les enjeux des valeurs dans le travail social. Selon Maccio (cité dans Bouquet, 2012, p.27), les valeurs ont une fonction sociale qui favorisent : l'unicité de la personne, l'intégration, la cohésion des groupes ainsi que la cohésion de la société. Ces fonctions sociales sont en grande partie des idéaux qui guident, accompagnent les professionnels du travail social dans leur quotidien. En effet, les travailleurs sociaux ont la responsabilité de mener des actions et le devoir de prendre des décisions. Les valeurs permettent d'orienter les choix, les actions et les décisions des professionnels. De plus, les valeurs sont un moyen d'expliquer et de justifier le sens des actions entreprises par le professionnel. Par conséquent, les valeurs ont un rôle majeur dans le travail social. « Les valeurs donnent sens à ce qui est dit ou fait ; elles ont un sens social » (Bouquet, 2012, p.38).

Nous pouvons ajouter que « Les valeurs d'une profession, notamment quand celle-ci est en contact direct avec des personnes fragilisées et vulnérables dans une période difficile de leur vie, sont à la base de la relation à l'autre et s'inscrivent sur une démarche éthique » (Mirolo, 2016, p.106). De ce fait, les valeurs jouent un rôle dans la création du lien entre l'éducateur social et le bénéficiaire.

À ce stade de notre travail, il est intéressant d'aborder la notion des valeurs dans le monde académique et professionnel. La sociologue Sandrine Mirolo constate d'une part, que certaines valeurs restent prédominantes et centrales tant au début de la formation que dans le monde professionnel. D'autre part, certaines valeurs animent l'étudiant au début de son parcours académique. Une fois entré dans le métier, celui-ci peut en déclasser pour en choisir de nouvelles. Dans un premier temps, l'auteure cite les valeurs inchangées avec le temps. Elle relève l'écoute, la patience, le travail d'équipe, valeurs très présentes en début de formation. Puis, les notions telles que ; l'analyse, l'implication, l'optimisme, les qualités personnelles, la sensibilité, la disponibilité et l'intégrité sont mentionnées en fin de formation (2017, p. 106-107). Un dernier point soulevé par cette auteure montre que certaines valeurs telles - l'amour ou l'envie - ne sont plus présentes à la fin du cursus de formation. Cette observation nous amène un élément intéressant à prendre en compte, celui de l'évolution des valeurs qui animent les étudiants et les travailleurs sociaux dans leur parcours.

Ensuite, nous allons voir quelles sont les valeurs qui structurent le travail social. Brigitte Bouquet les a regroupées en trois catégories. Premièrement, il y a les valeurs humanistes, qui sont les « valeurs-mères » du travail social. L'idée est que l'humain est au centre et que le professionnel le voit comme un être unique, avec des ressources et des limitations dont il tient compte dans l'accompagnement de l'utilisateur.

« La finalité du travail social étant l'émergence d'un Sujet libre, capable d'effectuer le plus lucidement possible ses propres choix, de décider en toute indépendance de ses propres valeurs, son éthique, est mise au service de la valeur de l'homme, de sa spécificité, de son unicité. » (Bouquet, 2012, p.38.)

De plus, on peut citer les valeurs démocratiques telles la liberté, l'égalité et la fraternité.

« Penser la démocratie, c'est parler de la question du vivre ensemble, de la capacité d'accepter et de reconnaître les divisions et les différences, de la difficulté d'élucider les mécanismes par lesquels une société se donne implicitement des seuils de solidarité. » (Rosanvalon cité dans Bouquet 2012, p. 39-40).

Ces valeurs animent les travailleurs sociaux et leur permettent de s'engager et de s'impliquer afin d'œuvrer pour le changement social.

Finalement, les valeurs fondées sur le droit soutiennent l'importance du respect des droits, de la responsabilité tant individuelle que collective des individus. En effet,

« Le droit fonde les libertés, les droits et obligations de chacun. Il reconnaît la personne et définit les droits fondamentaux constituant des libertés publiques et leurs conditions d'exercice dans les sociétés démocratiques : droit au respect de la vie privée, droit à la propriété, droit à la sûreté, liberté d'expression... » (Bouquet, 2012, p.43).

En s'intéressant au classement des valeurs par catégories, nous pouvons supposer que les valeurs ont un impact quant à l'angle d'approche du professionnel dans sa pratique. En effet, selon les valeurs qui animent les professionnels, Jean-François Gaspar (cité dans Keller, 2016, p. 146-147) distingue trois catégories de travailleurs sociaux : les professionnels cliniques, militants et normatifs. Les éléments distinctifs entre ces trois catégories de travailleurs sociaux sont ce qui anime les professionnels, donc le cœur de leur action. Les travailleurs sociaux cliniques sont décrits comme des professionnels souhaitant « soulager la souffrance par la parole et l'écoute ». La seconde, donc les militants, promeuvent le changement social. Ils ont la volonté de donner et/ou de porter la parole des dominés. Finalement, les travailleurs sociaux normatifs font appel au cadre pour réduire les inégalités.

## 4. Problématique

### 4.1. Question de recherche et hypothèses

Les réflexions présentées dans la partie « choix de la thématique » amènent la question de départ suivante :

Comment la vision du travail social de l'étudiant en éducation sociale est-elle impactée par la formation pratique ?

L'hypothèse générale est la suivante : La première formation pratique influence la vision du travail social chez l'étudiant.

En effet, l'étudiant qui entre dans une formation HES a une idée du métier qu'il souhaite réaliser. La formation en alternance entre la théorie et la pratique permet à l'étudiant de mettre en pratique les connaissances acquises dans les modules théoriques lors des deux périodes de formation pratique du cursus de la HETS. De plus, la formation pratique est un lieu qui permet à l'étudiant de réajuster - ou non - d'une part les représentations qu'il a du métier d'ES et d'autre part, les valeurs qui l'animent. Les éducateurs sociaux vont devoir, dans leur pratique, prendre des décisions et agir.

La première sous-hypothèse proposée est la suivante : Les instances de socialisation plurielles impliquent chez les étudiants des périodes de transitions et des questionnements pouvant avoir un impact sur « l'image de soi ».

En effet, l'étudiant qui suit une formation en alternance a, d'une part, des semestres théoriques et, d'autre part, des semestres pratiques. Passer d'un lieu très théorique « l'école » à un endroit très pratique « le lieu de stage », implique des périodes de transitions chez l'étudiant. Celles-ci peuvent être vécues plus ou moins facilement par l'individu et modifier la perception qu'il a de lui. De plus, l'étudiant en formation a des compétences à valider, des tâches à effectuer et des documents écrits à rendre vis-à-vis de l'école et du lieu de formation pratique. Ses actions et ses savoirs seront évalués par un praticien formateur. L'étudiant se trouve face à des exigences. Il aura un regard sur ce qu'il entreprend et un tiers légitime posera, par exemple, un acte évaluatif sur les compétences de l'étudiant. L'écart entre le regard que porte l'individu sur lui-même et l'évaluation externe qu'une personne va poser sur lui peut engendrer un questionnement sur l'identité du sujet.

La seconde sous-hypothèse est celle-ci : Les valeurs transmises durant les socialisations primaires influencent la manière dont l'étudiant se représente le travail social.

En effet, je souhaite comprendre quelle influence a la famille, premier vecteur de socialisation, sur l'étudiant lorsqu'il entre en formation pratique. Au sein du cercle

familial, des valeurs ont été transmises et se sont ancrées dans l'identité de l'étudiant. De plus, la formation pratique est un lieu qui peut potentiellement re-questionner les valeurs qui animent l'étudiant. J'émetts cette hypothèse à la suite de mes expériences professionnelles

La troisième sous-hypothèse est la suivante : La formation pratique questionne les valeurs qui animent l'étudiant. En effet, l'étudiant en formation sera confronté à des situations et ses choix se feront en fonction des valeurs qui l'animent. Je désire comprendre quelles sont les valeurs dominantes de l'étudiant face à des situations de travail. Finalement, j'aimerais comprendre comment l'étudiant se positionne lorsqu'il vit des négociations identitaires et savoir si celles-ci impactent son travail.

## 5. Partie Empirique

### 5.1. Méthodologie

#### 5.1.1. Population cible et prise de contact

D'abord, afin de sélectionner les personnes qui seraient interviewées, j'ai contacté le responsable du module de la formation pratique afin d'obtenir la liste des étudiants. Il était important que la population cible réponde à quelques critères pertinents pour mon travail de recueil de données. Les étudiants devaient avoir effectué leur première formation pratique au sein de la même institution et si possible, avec des enfants ou des adolescents et venant de l'orientation « éducation sociale ». Une fois la liste reçue, j'ai sélectionné trois locuteurs. J'ai choisi de faire des entretiens avec des étudiants car ils viennent de terminer leur première formation pratique et ils sont dans le cheminement de leur construction identitaire professionnelle. L'institution que j'ai investiguée accueille des adolescents en difficultés.

Dans un second temps, j'ai contacté trois étudiants par e-mail. Deux étudiants m'ont contactée rapidement en affirmant être disponibles pour l'entretien. Une personne ne m'a pas rendu réponse. De ce fait, j'ai contacté une nouvelle personne qui a montré de l'intérêt pour ma recherche.

À travers ce travail de recherche de données, je m'intéresse au vécu des étudiants durant leur formation pratique, à savoir comment leur vision du travail social a été impactée par cette expérience. C'est pourquoi, j'ai choisi de questionner trois étudiants ayant déjà effectué leur première formation pratique mais pas encore leur seconde. Comme la formation a été vécue récemment, il leur est certainement facile de se remémorer comment la pratique les a impactés.

#### 5.1.2. Construction de la grille d'entretien

Au terme de ma partie théorique et suite à l'élaboration de mes hypothèses, j'ai pu élaborer mon guide d'entretien. Il se compose de trois grandes parties qui sont les suivantes. La première partie questionne le thème de la famille et la seconde interroge l'entrée dans la formation HES. Finalement, la dernière partie regroupe des questions concernant la formation pratique. Ma grille d'entretien était composée de vingt-trois questions et de deux cas fictifs. Celle-ci paraît dans les annexes en fin de travail.

#### 5.1.3. Protection des données

Dans ma recherche, questionnant le vécu de la formation pratique de mes collègues, j'ai choisi de garder leur anonymat ainsi que celui de leur institution pour qu'ils se sentent libres de parler de manière authentique sans crainte d'être reconnus.



L'entretien étant enregistré, j'ai garanti que celui-ci serait détruit à la fin de la rédaction de mon travail.

#### 5.1.4. Technique des récoltes de données

Pour mes recueils de données, j'ai opté pour une approche de type qualitative. L'approche qualitative « implique un contact personnel avec les sujets de la recherche, principalement par le biais d'entretiens et par l'observation des pratiques dans les milieux mêmes où évoluent les acteurs » (Paillé & Mucchielli, 2012). Puis, j'ai choisi comme outil l'entretien semi-directif afin que les sujets puissent s'exprimer librement. En effet, Savoie-Zajc (2000) décrit l'entretien semi-directif comme « une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à une conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant de la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé. »

Concernant l'outil, j'ai utilisé les entretiens semi-directifs avec un guide fait de questions ouvertes. Celles-ci permettent aux individus interviewés de répondre de manière spontanée, sans être dirigés. Cependant, les questions de ce type comportent quelques inconvénients. Durant l'entretien, le risque est grand de s'égarer au fil des réponses. La durée de l'entretien a varié également selon ce que le sujet avait à nous répondre. Durant l'élaboration du questionnaire, j'ai été attentive à la manière de formuler mes questions afin de ne pas diriger la personne vers une réponse souhaitée.

Dans son livre « Apprendre à chercher », Albarello dit qu'un guide d'entretien doit être traité dans une certaine chronologie afin d'éviter d'influencer la personne interrogée (Albarello, 2007, p. 69). À travers cet échange, les étudiants soulèveront peut-être des éléments auxquels je n'aurai pas pensé. Afin de garantir la qualité scientifique des entretiens et pour une meilleure retranscription de l'échange, j'ai demandé, au préalable, l'accord aux étudiants d'enregistrer le moment d'échange.

Afin de pouvoir vivre pleinement l'échange avec l'interviewé, tout en conservant les propos ainsi que l'intonation, les entretiens ont été enregistrés avec mon smartphone.

#### 5.1.5. Déroulement des entretiens

Après la confirmation favorable des trois étudiants pour participer aux entretiens, nous avons échangé des messages afin de convenir du lieu et de l'heure du rendez-vous. Il m'a semblé important que la personne puisse se sentir actrice quant au lieu et à l'heure qui lui convenait.

Le premier entretien s'est déroulé au domicile de la personne, le second a eu lieu dans un café et le dernier s'est déroulé via la plateforme "Teams".

Lors des entretiens, j'étais en général seule avec la personne. Cependant, lors de l'entretien qui a eu lieu au domicile d'une personne, la mère de l'interviewée est venue à deux reprises pour transmettre une information.

Avant de débiter les entretiens, j'ai tout d'abord remercié la personne d'avoir accepté de répondre à mes questions. Ensuite, j'ai demandé l'accord afin d'enregistrer la conversation et ainsi rappeler que les informations seraient traitées de manière anonyme. Mes entretiens ont duré entre 1h00 et 1h15.

Suite aux entretiens, je prenais un temps pour moi et je notais comment je m'étais sentie après les entretiens et la perception que j'avais de la personne interviewée. J'ai trouvé cela très enrichissant. Pour mon premier entretien, j'étais enthousiaste, impatiente et un peu stressée. En effet, quand on s'adonne à cet exercice, j'ai ressenti de l'excitation mais aussi une part d'appréhension et de stress. Cependant, une fois avec la personne, je me suis sentie plus détendue, j'étais prête. En débutant l'entretien, je me suis rendu compte que la personne interviewée était très à l'aise, ce qui m'a permis de relâcher la pression qui m'animait. C'était un sujet qui l'intéressait beaucoup.

Pour le deuxième entretien, j'étais beaucoup plus apaisée et plus en confiance. En effet, je savais à quoi m'attendre et cela m'a mise dans une posture plus sereine.

À la suite de ces deux entretiens, je me réjouissais de passer le dernier en prenant en compte les points à améliorer. Par exemple, lors des deux premiers entretiens, il m'arrivait de rebondir lors de propos exprimés et j'avais eu l'impression que le locuteur était coupé dans son récit. J'ai veillé à ce que ces éléments à améliorer soient pris en compte, et en effet, j'ai pu voir que cela avait un impact positif dans la dynamique de l'échange.

Finalement, le dernier entretien qui s'est déroulé via Teams fut source d'innovation. En effet, je n'avais pas songé qu'un de mes entretiens se ferait via ce biais. Cependant, suite à l'échange avec la personne interviewée et les mesures de protection liées au Covid-19 de rigueur, nous avons choisi de faire l'entretien à l'aide de ce support.

#### 5.1.6.Démarche de l'analyse

Afin de débiter mon analyse, j'ai retranscrit les trois entretiens des étudiants interrogés. Cette étape m'a permis d'avoir une vue globale des thèmes qui ressortaient et, ainsi, de passer à la partie de l'analyse. Suite à mon expérience de « journaliste », il m'a semblé intéressant de retenir les points forts et les points faibles de ceux-ci. Premièrement, au niveau de la grille d'entretien, j'ai souhaité intégrer deux cas fictifs afin que les personnes puissent échanger sur la manière dont ils percevaient la situation du cas. Mais cette partie sur les cas fictifs me semble bloquer la dynamique qui s'était instaurée entre l'interviewé et l'intervieweur.

Voici les points à améliorer si un jour, à nouveau, j'étais amenée à passer des entretiens. Dans un premier temps, il est important de laisser la personne parler sans l'interrompre. En effet, ces coupures peuvent freiner le locuteur et, de ce fait, le couper dans ses réponses et ses réflexions. Deuxièmement, je serai attentive à ne poser des questions auxquelles la personne a déjà répondu à un autre moment de l'échange. Et finalement, je me sentirai plus en confiance car je n'aurai plus l'appréhension du premier entretien.

Concernant mes points forts, il m'est arrivée de reformuler les propos de l'interviewé afin de m'assurer que j'avais bien compris le sens de sa pensée. De plus, j'ai également relancé des questions afin que la personne m'en dise davantage.

## 6. Présentation des résultats

Dans la partie de l'analyse, nous allons commencer par découvrir le parcours des trois étudiants que nous nommerons Marie<sup>1</sup>, Marcel et Camille. Puis, nous allons aborder trois axes : le vécu de la première année à la HES ; le vécu de la première formation pratique ; les représentations et les découvertes du travail social durant la formation pratique et les liens entre l'éducation familiale et le travail.

### 6.1. Parcours de vie et influence familiale pour le choix du TS

Dans cette partie de mon travail, je vais présenter les trois interviewés et décrire les parcours qui les ont amenés à se former en travail social. Nous commencerons par découvrir le parcours de Marie, puis celui de Marcel et nous terminerons avec Camille.

Marie est issue d'une famille nombreuse. Le père travaille dans le secteur tertiaire et la maman dans le secteur secondaire.

Concernant son parcours scolaire, Marie a suivi une formation d'employée de commerce. Elle a fréquenté l'école de commerce et effectué son stage MPC (Maturité professionnelle commerciale) dans une fiduciaire. Elle a ensuite travaillé dans le domaine des assurances-maladies avec des pauses de chômage intermittentes car elle n'avait pas trouvé de travail fixe. En ce qui concerne sa découverte du travail social, elle explique :

« C'est en travaillant dans les assurances-maladies que j'ai découvert le travail d'assistante sociale et je me disais que je travaillais au service de la clientèle et quand j'avais des assistantes sociales au téléphone, en fait, je me disais : elles sont trop du bon côté du téléphone elles ne sont pas avec les méchants. [rire] et c'est rigolo finalement après coup tu réalises que quand tu es assistante sociale tu peux aussi être du mauvais côté du bureau. Mais à ce moment-là c'est elles qui avaient le bon rôle. Pis j'ai

---

<sup>1</sup> Noms d'emprunt

découvert ce métier-là, j'ai toujours eu cette fibre où j'ai envie d'aider les gens et pis ce genre de chose »

C'est à la suite d'une « drôle » d'expérience dans un cabinet de notaire que Marie décide de changer de profession :

« J'ai décidé que j'arrête avec ces conneries et puis que je fasse ce que j'ai vraiment envie de faire. Aider vraiment les gens et faire du social. Du coup juste après cette drôle d'expérience, j'ai appelé la HES et je leur ai dit « Bonjour. C'est comment qu'on fait pour arriver chez vous ? » [rire] Et puis, après, il y a tout qui s'est enchaîné. »

On peut donc voir, dans le cas de Marie qu'elle a pris la décision de s'écouter et fait le pari d'entreprendre une reconversion professionnelle.

Nous allons découvrir le second interviewé, Marcel. Les parents de l'étudiant sont dans le domaine de la santé. Il a deux frères et une sœur. Concernant son parcours scolaire, Marcel a obtenu une maturité gymnasiale. À la fin de son cursus scolaire au collège, il souhaitait continuer à l'université. Il hésitait entre deux facultés. Il fait également mention d'un job d'été qu'il a effectué auprès de personnes en situation de handicap. En fait, Marcel a eu deux expériences professionnelles dans le monde du handicap. Ce travail lui a plu et l'a fait réfléchir. Il envisage donc de travailler dans le domaine social.

C'est à ce moment-là qu'il décide de rencontrer une conseillère en orientation qui l'informe d'une journée à la HES de Sierre. Cet échange lui a permis de cibler ce qu'il souhaitait. À la suite du collège, il part à l'armée et entreprend les démarches nécessaires afin de s'inscrire à la HES. Puis, il a effectué 6 mois de stage pour entrer à la HES. Ces 6 mois lui ont permis de confirmer son choix et de s'inscrire à la HES.

Nous allons terminer avec Camille qui est étudiante en travail social. Avant d'entreprendre sa formation à la HES, elle a fait l'apprentissage d'ASE sur trois ans. Un métier qu'elle a pratiqué durant cinq ans. Camille explique qu'elle a suivi l'école obligatoire en voie secondaire générale, puis elle a fait une année à l'école de culture générale.

Concernant son expérience au gymnase, Camille raconte :

« Et en fait, ça ne me plaisait pas du tout. Et du coup, j'ai arrêté et euh, ben mes parents m'ont forcée à trouver quelque chose parce qu'ils ne voulaient absolument pas que je fasse rien. Du coup, j'ai un peu pris le premier stage que j'ai trouvé et c'était en garderie. Et du coup j'ai commencé ça et en fait euh, les, j'ai commencé l'apprentissage après le stage et en faisant les cours d'apprentissage je me suis rendu compte que c'était vraiment un domaine qui me plaisait vraiment beaucoup et que j'avais envie d'aller plus loin que juste ASE en fait. »

La mère de Camille est éducatrice de la petite enfance et son père est menuisier. Elle a un frère qui a fait un apprentissage de mécanicien et qui réfléchit actuellement pour se diriger vers le domaine social.

Nous pouvons relever que tous les interviewés ont au moins un des parents qui a un métier en lien avec le domaine de la santé ou de l'éducation. Nous pouvons émettre l'hypothèse que le métier exercé par les parents impacte sur les valeurs transmises dans l'éducation et que cela peut impacter leur avenir dans le choix de leur profession. De plus, nous remarquons aussi que les raisons qui les ont motivés à se former en travail social diffèrent pour chacun. Pour Marie, elle semble avoir éprouvé une insatisfaction à travailler dans des institutions où domine une logique financière et de contrôle. La motivation de Marie à se reformer est l'envie d'avoir un métier où elle se sent utile et qui lui procure une autonomie financière. Quant à Marcel, qui a suivi une scolarité ordinaire, c'est une expérience dans le domaine du handicap qui l'a motivé à devenir éducateur social. Finalement, pour Camille, c'est en prenant conscience de son manque d'intérêt pour le gymnase qu'elle fait des stages dans le domaine de la petite enfance et que ce domaine lui a plu.

## 6.2. Vécu de la première année à la HES

Je vais présenter le vécu des trois étudiants lors de leur première année à la HES. Du point de vue de Marie, il semble que la transition du monde professionnel à un retour à l'école n'ait pas été facile. En effet, nous pouvons constater qu'entre le moment où son école de commerce se termine et son entrée à la HES, quelques années se sont déjà écoulées. Nous pouvons remarquer qu'il lui a été difficile de se replonger dans la théorie lorsqu'elle dit « On fait de la théorie tout le temps, moi je m'attendais à apprendre un métier pis j'ai trouvé, ouais j'ai trouvé, ça pénible ». Nous pouvons voir que le côté théorique très présent fut pesant pour elle et lui a déplu. De plus, Marie avoue avoir vécu une période de doute et de remise en question :

« Alors au bout de 3 semaines, je me suis demandée si je n'allais pas redevenir employée de comm. [rire] Parce que [rire] cette école est vraiment chiant. Non, j'ai trouvé que c'était des grands grands théoriciens mais qu'ils étaient bien pénibles. Je trouve qu'il y avait beaucoup de théories. Je connaissais pas, je n'ai pas fait l'ECG, je n'ai pas fait tout ces trucs là, qui te préparent. »

Pour Marcel, le ressenti sur sa première année est différent de celui de Marie. Son avis sur les cours théoriques, bien qu'en partie négatif, est moins tranché :

« J'ai l'impression, ça m'a donné l'impression que c'était long parce que c'était beaucoup de cours théoriques, sur des choses très très larges. Tu vois de l'histoire du travail social jusqu'au droit, jusqu'à voilà, jusqu'à la sociologie. Mais en même temps après je me réconfortais en me disant que c'était normal parce qu'il y a des gens

qui viennent de tous horizons. Ils étaient obligés de partir sur une base commune. Et puis moi, par exemple ça m'a bien aidé parce que comme j'avais pas fait l'ECG, ben j'avais pas certaines bases par rapport à Piaget, ou Wittorski. »

Néanmoins, même si la théorie lui paraissait interminable, il semble que pour Marcel, le collège a été un élément facilitateur pour son entrée en formation à la HES.

« Je pense que nous, au collège, on nous drille quand même pour être prêts tu vois dans les unis. Pis comme on connaît aussi le niveau valaisan par rapport aux autres quand tu arrives genre à Fribourg ou Lausanne, t'es quand même à fond, gonflé à bloc. »

En effet, il semble avoir acquis de bonnes bases et un bon niveau lors de sa maturité. De plus, il projetait éventuellement d'aller dans une université donc il était certainement bien préparé pour aborder le côté théorique qu'il rencontrerait. Selon mon expérience personnelle à l'ECG je trouve que les enseignants y sont plus cadrants et l'accompagnement plus scolaire. La HES est basée sur la liberté académique. Cela peut nécessiter une adaptation. Le discours de Marcel tend à montrer qu'au collège, les élèves sont plus autonomes et ont plus de responsabilités. En outre, des savoir-faire spécifiques peuvent y être acquis, qui facilitent l'entrée en HES :

« Ça s'est ressenti parce que, donc que se soit dans la prise de notes, dans la manière de, la régularité dans le travail et tout ça, apprendre à apprendre finalement aussi. »

Cependant, malgré la bonne préparation du collège, Marcel a rencontré des difficultés lors de cette première année de formation à la HES :

« Alors c'est clair qu'il fallait reprendre un rythme. J'ai eu des difficultés pour tout ce qui était prise de notes et tout ça. Parce que j'avais fait 6 ans de collège, pis j'ai refait, redoublé la première. Mais par contre, pendant une année, je n'ai plus rien du tout fait avec l'armée, et les stages. Pis l'armée, j'ai l'impression que ça m'a fait [rire] devenir complètement [rire] fou. Non mais, j'ai l'impression de ne plus savoir écrire, et tout ça quoi. Vidé le cerveau, j'ai l'impression [rire]. »

Marcel nous montre aussi des éléments concernant l'importance de l'alternance de la formation entre la théorie et la pratique et comment il s'est adapté.

« Heureusement qu'il y a eu le stage entre deux qui m'a remis dans le monde professionnel, dans le monde. Pis après, il fallait se remettre sur le banc d'école quoi. Mais, c'est une adaptation, après ça a été très bien. C'était vraiment juste au début, [inspiration] et pis histoire de s'organiser aussi. J'avais l'impression qu'il y avait beaucoup, que

c'était difficile, et pis en fait je me suis très vite rendu compte que c'était plus bas que mes attentes ou de l'idée que je m'étais faite »

Bien que le collège semble avoir constitué une meilleure préparation que l'ECG, - en tous cas selon le discours de Marcel -, on constate que les difficultés à suivre un enseignement vécu comme « théorique » de niveau HES demeurent importantes.

Le vécu de Camille est différent de celui des deux autres interviewés, notamment en raison de son passé d'ASE, qui selon elle l'a bien préparée aux contenus des enseignements dispensés à la HES. Camille explique son vécu plutôt positif lors de sa première année :

« Euh, vraiment bien. En fait, j'étais contente de, en fait je me suis découverte moi-même en fait. Du coup c'était un peu, un style de développement personnel d'arriver ici, que, j'ai fait plein de rencontres, je me suis vraiment découverte moi et qui j'étais, seule dans un monde où je ne connaissais personne. Donc j'ai trouvé ça trop bien. Et après, euh, au niveau des cours, euh, les premiers six mois, c'était beaucoup de cours que j'avais déjà vu en ASE. Du coup je, euh, c'était un peu ennuyant, C'était un peu redondant. »

Cependant, les difficultés de Camille sont apparues plus tardivement dans son cursus, au moment des examens :

« C'était vraiment horrible [rire] , c'était que du par cœur et du coup. Je me suis dit : si c'est comme ça pendant les trois ans, j'aurai jamais tenu de faire ça tous les six mois. Et pis après, on a eu le deuxième semestre où ce n'était pas beaucoup de thèmes qui m'intéressaient. C'était beaucoup sur l'aide sociale, sur tout ça. Donc, plus AS. Moi, ce n'était pas vraiment ce qui m'intéressait le plus. Mais c'était quand même intéressant pour moi, dans ma vie privée. Mais je ne me voyais pas faire ça sur le travail, dans ma vie professionnelle. Et pis, euh, ben les examens c'était quand même mieux, [rire], Y'avait ce B3 horrible [rire] , Mais sinon, non, je l'ai vraiment bien vécu. »

À travers les propos recueillis, nous pouvons imaginer que le parcours d'ASE l'a aidée pour son entrée à la HES. Cependant, la HES est d'un niveau d'étude plus élevé ce qui implique que les exigences, en termes d'apprentissage et d'évaluation seront plus pointues.

Le parcours professionnel de chaque interviewé, que ce soit un apprentissage ou une maturité gymnasiale impacte le rapport du vécu de la première année à la HES. De plus, nous pouvons relever qu'une coupure dans les études, une reconversion professionnelle ou le choix de reprendre les études après avoir côtoyé le monde professionnel sont des facteurs impliquant des réajustements pour ces trois étudiants.

De leur point de vue, les principales difficultés rencontrées étaient l'aspect théorique et évaluatif, devoir reprendre un rythme scolaire et faire face à leurs doutes. Finalement, le niveau scolaire est une ressource qui est relevée par deux étudiants l'un ayant suivi une maturité gymnasiale et l'autre un apprentissage dans le domaine social. Camille, elle, estime que cette année a contribué à son développement personnel.

### 6.3. Vécu de la première formation pratique

Après avoir analysé le vécu des interviewés, pendant la première année à la HES, je vais poursuivre en présentant les résultats concernant leur vécu lors de leur première formation pratique.

Lorsque Marie évoque les premiers jours de la formation, elle dit « C'était dur ». En effet, passer d'un statut « d'étudiant » à « étudiant en formation » peut être vécu comme un chamboulement. Entre découvrir un nouveau lieu, rencontrer de nouveaux collègues et découvrir tout le vocabulaire propre au domaine du travail social elle dit : « J'ai trouvé que ce n'était pas évident » et aussi « Je ne touchais pas le puck ». Elle ajoute :

« Mon refuge, c'était de faire la vaisselle parce que ça me donnait une contenance [ inspiration] , c'est-à-dire que j'occupais mes mains et pieds et puis la place que j'occupais devant ce, ce putain de lavabo oui, [rire] , je savais que j'avais le droit d'y être parce que le bureau des éducs, il est petit, et pis que quand vous êtes déjà quatre dedans et que tu sais pas où te mettre, il n'y a pas d'angle dans lequel tu peux t'asseoir. »

Nous pouvons aussi repérer un enjeu en terme de place corporelle qu'il est important d'occuper pour l'étudiante et émettre l'hypothèse que, faire la vaisselle peut lui donner une visibilité.

Concernant la rencontre avec l'équipe éducative, Marie relève l'importance du temps d'adaptation qu'il faut s'accorder pour se sentir intégrée : « Pour vraiment que je me sente à l'aise et que mes collègues me disent : « là on te sent bien, presque un mois. »

Une autre difficulté que Marie relève est son manque de confiance. Elle dit qu'elle se comparait à son collègue, également étudiant en formation de la HES.

« Il m'a fallu un petit moment, prendre conscience enfin prendre confiance au moins pour sortir de ce truc de comparaison. Me dire que moi, c'est moi, et lui c'est lui. On fait tous les deux du bon travail, mais en étant différents. On est différents et puis je n'ai pas à me comparer à lui parce qu'on aura de toute façon deux notes différentes. »



C'est durant les entretiens avec sa praticienne formatrice, qu'elle a travaillé sur la confiance en elle.

« En gros, j'ai dû me dessiner, et puis je devais mettre tout du dessin de moi-même toutes les qualités que je pensais que devait avoir un bon travail social. Et puis j'ai mis des trucs comme capacité d'écoute, empathie, capable d'autorité, d'imposer le respect, capable de donner des conseils, capable d'aimer, euh, efficacité, sensibilité, perspicacité euh pfff... [petite pause] psychologie de comptoir j'ai mis. »

Le fait d'avoir mis sur papier les caractéristiques qui lui semblaient importantes pour ce métier, d'avoir pu en discuter avec sa PF lui a permis de se rendre compte qu'elle possédait déjà un bon nombre des qualités qu'elle pensait qu'un éducateur devait avoir. Elle a pu m'affirmer que cet exercice l'avait rassurée. Elle ajoute que cela lui a permis de prendre conscience de la valeur de ce qu'elle faisait.

Camille, pour son semestre pratique, a choisi de découvrir le travail éducatif au sein d'un foyer. Face à ce nouveau défi, quelques appréhensions l'animaient telles que la peur de ne pas être à la hauteur, de ne pas savoir gérer des situations complexes et de devoir se positionner face à des adolescents. Elle relate la rencontre surprenante qu'elle a vécue avec une jeune.

« Je suis arrivée le premier jour [rire], et il y avait une petite qui venait d'arriver aussi. Et, elle était, enfin, elle avait plein de troubles, elle était complètement désorientée et pis moi je ne savais pas comment gérer ça. Et le premier jour, elle m'a vraiment craché dessus, [rire], elle m'insultait ».

Face à cette rencontre inattendue, l'étudiante s'est sentie démunie. Bien qu'elle ait déjà été confrontée à de la violence physique ou verbale avec des enfants en bas âge en travaillant au préalable dans une crèche telle que morsures, griffures ou coups, l'intensité n'est pas la même avec des enfants âgés de 6 à 12 ans. Elle relève qu'elle ne s'attendait pas à autant de violence au sein du foyer que ce soit envers les éducateurs ou envers les jeunes. Suite à cette situation, elle s'est questionnée quant à sa place dans un foyer et plus encore, elle s'est mise à douter du choix de sa formation. Cependant, elle ne reste pas sur cet « échec ». Elle retient de son expérience, les échanges et les bons moments passés auprès des jeunes. Par la suite, sa représentation concernant son lieu de formation pratique évolue :

« Pis, sinon, dans l'ensemble, c'était un peu, comment dire, tout était merveilleux au début. D'accord. Je n'arrivais pas à voir de points négatifs, la direction ça me semblait incroyable comme elle

fonctionnait, la pédagogie me semblait trop bien, la manière de travailler avec les jeunes me semblait trop bien. »

Ce regard très positif que porte l'étudiante vient de son expérience professionnelle antérieure où l'organisation et la direction semblaient banales.

Concernant Marcel, nous pouvons constater qu'il a un ressenti positif concernant sa formation pratique. Un premier élément que nous pouvons relever dans ses dires est sa capacité d'adaptation.

« Franchement bien. J'ai été étonné parce que je pensais que j'allais mettre du temps à m'adapter : s'adapter au lieu, au fonctionnement, au rythme etc. La population aussi parce que je ne connaissais pas du tout les jeunes. Je suis arrivé avec mes peurs et tout ça. Et on nous a tellement dit avant, à la HES, que six mois c'était court, qu'il fallait vraiment y aller, que je me suis mis ça en tête, et en fait, après la première semaine, j'étais déjà intégré dans l'équipe, et au taquet. Enfin, après, il m'a fallu les deux - trois premières semaines pour vraiment être sûr...De quel protocole ? Qu'est-ce qu'il faut ? Comment agir ? etc. Connaître la pédagogie de l'institution pour pouvoir bien travailler. »

Néanmoins, Marcel raconte son étonnement face à la violence rencontrée : « Alors ça m'a surpris le côté, tout le côté violent, qu'il y avait. Ben, quand on ne sait pas, souvent on exagère et on a tendance à avoir peur, de l'inconnu. »

Lorsqu'il évoque des confrontations, il dit avoir su les gérer. Cependant, il relève qu'étant en formation, « on n'a pas non plus tous les outils d'un professionnel qui a 10-20 ans d'expériences ». Il ajoute « on apprend sur le tas ». Ce qui l'a aidé c'est d'adopter des techniques en regardant le savoir-faire des collègues et aussi de prendre connaissance des protocoles institutionnels. De plus, Marcel a suivi des cours de self-défense pour éviter la violence, les mercredis après-midi, dispensés par une personne formée et proposés dans le cadre de ses études à la HES.

De plus, la curiosité et le sens de l'observation sont deux qualités qui semblent avoir aidé Marcel dans son intégration. « J'ai été voir un peu partout, dans d'autres étages, dans l'institution de manière générale. Fouiner dans les classeurs, regarder les pédagogies. En fait, de moi-même, je suis allé chercher l'information et ça, c'était important. Et c'est ce qui m'a fait avancer. » Il ajoute : « j'observais mes collègues, pour savoir comment ils faisaient (...) J'observais. En même temps c'était "observer pour agir". » Nous pouvons remarquer que pour Marcel, la liberté dont il disposait dans les tâches à effectuer a été très formatrice. « J'ai pu être un éducateur ». Il ajoute : « un éducateur en formation ». Il a trouvé valorisant de pouvoir faire des « essais et des erreurs ». L'apprentissage par expérimentation lui a permis de se rendre compte des rôles que revêt le métier d'éducateur social. Tout comme Marie, il relève le rôle

important des collègues pour « recadrer et poser les jalons, comme sur la route, tu poses les balises et pis toi tu peux naviguer ».

Deux étudiants disent avoir pris conscience du rôle important des émotions dans la relation éducative et dans la posture professionnelle. En effet, Marie découvre les écueils qu'implique la relation éducateur – bénéficiaire, par exemple, qu'il est possible qu'une relation ne soit pas toujours facile et que le courant puisse ne pas passer. En effet, être éducateur c'est transmettre aux jeunes « d'apprendre ce qu'est la vraie vie et qu'ils ne peuvent pas plaire à tout le monde ». La leçon que Marie retient est qu'il est important d'être transparent et authentique avec les usagers. Par exemple, il est tout-à-fait légitime de dire à un jeune qu'il l'énerve. Donc être éducateur social, c'est aussi laisser paraître les émotions qui l'animent et pouvoir les exprimer à autrui. C'est même légitime de le faire pour montrer l'exemple aux jeunes. Cependant, Marie relève qu'il est primordial « de rester poli et puis d'être toujours gentille et puis d'être bienveillant ».

Marcel a découvert l'importance de montrer ses émotions. En effet, avant sa formation pratique, il dit « Je n'avais pas envie de laisser transparaître mes émotions », ou encore « Je me coupais presque des émotions ». Il relève avoir pris conscience qu'on peut vivre des émotions, que ça fait partie du métier d'éducateur social. De plus, il voit désormais les émotions comme un outil et non plus comme une barrière.

La formation pratique est un lieu de développement de compétences. Marie exprime qu'elle a dû travailler sur la confiance en soi et que sa praticienne formatrice l'a aidée lors des entretiens. Quant à Marcel, il s'est très vite senti en confiance dans les tâches qui lui étaient confiées et avec le fonctionnement institutionnel. De plus, il relève avoir rapidement été intégré au sein de l'équipe éducative.

Dans les foyers, il est fréquent que les adolescents rencontrent des difficultés à gérer leurs émotions ce qui crée des crises assez importantes pouvant dégénérer en violence tant envers les éducateurs, les résidents ou le matériel. La violence est un aspect qui ressort dans les difficultés rencontrées par deux étudiants. Camille s'est sentie désemparée, face à la violence physique et s'est remise en question quant au travail d'éducateur en foyer. Pour Marcel, la confrontation avec la violence était moins intense et davantage perçue comme un manque de connaissances et d'outils pour accompagner ces confrontations. L'inconnu fait peur. Pour Camille, ce qui l'a motivée à poursuivre est l'essence et la beauté du travail social à savoir les échanges avec les adolescents. Pour Marcel, les collègues ont été une ressource : il a pu apprendre son métier en les observant.

## 6.4. Représentations et découvertes du travail social durant la FP

Lors de leur formation pratique, Marcel et Marie prennent conscience de l'importance de rendre visibles les missions exercées par les professionnels du travail social. Marcel relève que le travail de l'éducateur social est encore souvent vu comme le fait de jouer avec des usagers et qu'il est important de déconstruire les idées préconçues : « J'ai croisé des copains à la fête, je leur ai dit je m'excuse, je travaille, mais je n'étais pas crédible car deux secondes avant j'étais dans une voiture tamponneuse. » Il a l'impression que les moments informels avec les usagers tels que jouer au foot ou aux jeux vidéo sont plus visibles que le travail éducatif. Nous pouvons sentir que Marcel pointe du doigt la méconnaissance du travail qu'effectue un éducateur social. En effet, il est important de parler du travail d'éducateur en mettant en avant que les moments informels permettent la création ou le maintien du lien tout en sensibilisant les citoyens que les foyers sont les lieux de vie des résidents et que, semblables au cercle familial, des moments conviviaux sont partagés qui sont primordiaux.

En parlant d'évolution, pendant son semestre pratique, Marcel dit avoir beaucoup appris de sa formation pratique en termes de compétences relationnelles avec les jeunes et avec ses collègues. De plus, il a pu évoluer dans les tâches administratives que doit effectuer un éducateur en discutant de la gestion de l'organisation et de la planification.

Lors de l'interview, Marie relève, quant à elle des injustices qu'elle a côtoyées durant sa formation pratique et dont elle n'avait pas forcément conscience tels que la violence et la pauvreté en Suisse. Lorsqu'elle en parle, ses mots sont forts : « Cette réalité elle existe (...). Arrêtez de vous mettre des œillères ». Marie est sensible à ces thématiques taboues, invisibles et cachées au profit de la bonne image que souhaite donner la Suisse. À travers cette prise de conscience, elle évoque une solution envisageable pour pallier au manque d'accès aux soins : la création d'une caisse-maladie unique. Nous constatons que la solidarité et l'égalité sont des valeurs importantes pour Marie et nous pouvons penser que c'est une professionnelle militante. Marie dit qu'elle a « l'impression de contribuer à une forme de justice ou d'équité ».

De plus, Marie découvre des aspects du métier d'éducateur social. Le premier qu'elle relève est du côté des professionnels. En effet, elle souligne qu'il n'y a pas qu'un seul « bon éducateur » ce qui implique une complémentarité entre les professionnels :

« Il y a des collègues avec 30 ans d'expérience, les autres collègues qui ont fini la HES il y a trois, quatre ans qui travaillent d'une autre façon que celui qui a tel ou tel caractère, qui est hyper introverti et l'autre qui est extraverti (...) Tout le monde fait du travail à sa manière ».

Marie constate une seconde différenciation entre les professionnels qui est de l'ordre de leur engagement, de leur implication au travail. En effet, certains collègues se rendent à l'institution même pendant leur congé. Cependant, Marie voit ses congés comme une pause indispensable à son bien-être et à sa santé. Elle évoque le besoin de prendre du temps pour elle-même et de faire une coupure. Il est intéressant de faire un lien avec sa famille. En effet, malgré la culture du travail dans laquelle elle a été baignée durant son enfance, il est important, pour cette étudiante, de se déconnecter du travail et de penser à autre chose. En effet, il semble que pour Marie, il est important que le professionnel prenne du temps. On peut penser qu'en prenant pleinement ses congés, le professionnel évite de s'épuiser, que cette coupure est ainsi bénéfique car elle permet à l'éducateur social de revenir plein d'énergie.

La formation pratique est une période d'évolution de la vision du travail social par l'étudiant. Néanmoins, ce n'est pas le seul enjeu d'évolution. L'étudiant est aussi confronté à lui-même et amené à se définir ou redéfinir en tant que professionnel. Les valeurs qui l'animent vont, soit se renforcer, soit se modifier.

Les résultats montrent que lors de son semestre pratique, l'étudiant sort du cadre sécurisant qu'est l'école. Il semble y avoir un décalage entre la théorie et la réalité de la pratique. Je remarque que les visions de deux étudiants se rejoignent. Ils adoptent une posture militante. Cette envie de rendre visibles des points fondamentaux que sont les missions qu'effectuent l'éducateur social comme la volonté de rendre visibles les inégalités.

## 6.5. Liens entre l'éducation familiale et le travail

Quand Marcel et Camille parlent de l'éducation reçue dans la socialisation primaire, ils semblent satisfaits.

En premier, je vais parler de Marcel. Il décrit sa famille comme étant ouverte d'esprit. Il a l'impression qu'elle n'était ni stricte, ni souple mais juste au milieu. Il y avait des règles à respecter et des sanctions en cas de non-respect.

« Ce n'était pas quelque chose de strict qui était là pour nous embêter. Mais je comprends bien que c'était quelque chose de bénéfique. C'était là pour nous aider et pour notre bien. Les parents avaient le recul que nous on n'avait pas. Je le vois maintenant, avec mon recul ».

Il ajoute : « Chaque punition avait sa raison d'être. Tu acceptes, tu ré pares ta bêtise et tu apprends. J'ai l'impression que tu grandis comme ça ». Ces punitions étaient « constructives ».

Cependant, même si le côté strict ressort beaucoup, il remercie ses parents. La sanction, ou la punition étaient en adéquation avec la bêtise. Les parents ne le privaient pas d'anniversaire ou de sorties comme cela pouvaient être le cas dans d'autres familles. La punition était en relation directe avec ce qu'il faisait. Il se sentait

privilegié et pour lui cette manière d'éduquer lui permettait de remettre en question son comportement.

Quant à Camille, elle définit sa famille comme étant « normale, bienveillante, aimante et basique ». Elle ajoute que ses parents se sont divorcés lorsqu'elle avait quatre ans. Tout comme Marcel, Camille nous dit avoir grandi dans une famille ni stricte ni souple mais entre deux : « J'avais un cadre, mais c'était assez souple quand même. Ils étaient très compréhensifs ». De plus, elle souligne qu'elle pouvait aller dans la direction où elle avait envie d'aller tout en ayant un cadre qui la structurait.

« Mes parents ils me laissent hyper libre de ce que j'ai envie de faire (...) Ils sont super fiers de moi, de réussir à travailler dans le social. Après si je faisais autre chose ça changerait rien du tout. En fait, dans tous les cas, ils sont contents. »

Le style éducatif reçu semble avoir convenu à Camille qui souligne vouloir transmettre le même style d'éducation à ses futurs enfants. Elle ajoute avec une touche d'humour : « Quand je vois au foyer l'éducation des parents, je me dis que ma famille a assez bien fonctionné. Un bon modèle à prendre ».

À l'inverse de ses collègues, Marie dit avoir grandi dans une famille assez stricte. Elle souligne que ses heures de sorties étaient limitées. Et ce, jusqu'à ses dix-huit ans. Elle ajoute : « J'ai beaucoup de peine avec l'autorité. Je ne l'ai pas forcément bien vécue ». Cet aspect concernant l'autorité influence sa manière d'être au travail. En effet, son rapport à l'autorité, hérité de sa prime enfance, l'a marquée. Son lieu de formation pratique lui correspond car elle dit : « Je n'ai justement pas à mettre ces règles que j'ai détestées dans ma vie. »

Pour ce qui est de l'éducation transmise dans leur lieu de formation, Marcel et Camille semblent poursuivre l'éducation reçue lors de leur socialisation primaire.

Quand Marcel parle de la pédagogie institutionnelle basée sur une éducation non punitive, il se sent en adéquation avec celle-ci. En effet, l'institution souhaite que les jeunes puissent être de vrais citoyens à leur sortie. Cette manière de procéder entre en résonance avec son éducation familiale qu'il qualifie d' « éducation à la vraie vie ». Il ajoute : « Une éducation non punitive ne veut pas dire qu'il n'y a pas de cadre. » en donnant l'exemple d'un jeune qui casse une vitre. L'éducateur ne lui a pas demandé de réparer la vitre directement. Néanmoins, il a dû téléphoner à une entreprise pour qu'elle vienne la réparer. Cela permet au jeune de comprendre que son acte a des répercussions qui vont engendrer des coûts qu'il devra payer. Il a également dû présenter des excuses par écrit à l'éducatrice suite aux insultes prononcées envers elle. C'est une démarche citoyenne qui est apprise dans ce cas de figure. Marcel se sent en adéquation avec les démarches entreprises pour rétablir la faute. En effet, la pédagogie institutionnelle semble lui convenir car sa famille procédait de la même manière. Pour Marcel, une punition est utile si elle a du sens et un lien direct avec le comportement. Selon lui, cette « éducation à la vie » ou cette « éducation

constructive » a plus de sens que de priver temporairement les jeunes de natel ou de sorties.

Camille relève avoir conservé certaines manières éducatives reçues : « J'ai des valeurs que mes parents m'ont inculquées et que je reproduis dans mon travail ». Un exemple : elle souligne l'importance que les jeunes restent tous à table jusqu'à ce que tout le monde ait fini. Néanmoins, elle se remémore le moment du coucher qui était compliqué dans son enfance. En tant que professionnelle, elle souligne : « J'aime vraiment passer un moment avec eux, prendre du temps et regarder qu'ils soient bien à ce moment là. »

Marie, elle, prône et assume pleinement une valeur qui peut surprendre : l'amour. En effet, selon cette étudiante, dire « je t'aime » n'est pas réservé à la sphère privée ou intime. Cet amour signifie « vouloir que tu sois heureux, vouloir que tu sois bien ». En effet, exprimer, montrer cette affection permet aux adolescents ayant vécu un amour malsain, d'apprendre à se sentir appartenant à un groupe, aimés et reconnus. Pour cette étudiante, l'amour est une valeur importante qui apporte une sécurité et une base solide dans la relation avec les usagers et un sentiment d'appartenance pour ces jeunes en rupture familiale.

Les résultats mettent en avant que pour Marcel et Camille, l'influence familiale reçue lors de leur enfance se retrouve dans leur travail. Marie, de son côté, n'a pas repris dans son milieu professionnel, le modèle éducatif plus strict reçu lors sa socialisation primaire. La valeur de l'amour est relevée uniquement par une étudiante.

## 7. Partie conclusive

### 7.1. Discussion

Ma question de recherche était la suivante :

Comment la vision du travail social de l'étudiant en éducation sociale est-elle impactée par la formation pratique ?

En guise de conclusion à ce travail de recherche, je vais faire le lien entre les hypothèses de départ et les données récoltées lors des entretiens.

Dans la première partie de mon travail, j'avais posé l'hypothèse générale suivante : La première formation pratique influence la vision du travail social chez l'étudiant.

En effet, la première formation pratique est une période d'évolution de la vision du travail social par l'étudiant. Néanmoins, ce n'est pas le seul enjeu d'évolution. L'étudiant est aussi confronté à lui-même et amené à se définir ou redéfinir en tant que professionnel. Les valeurs qui l'animent sont soit renforcées, soit modifiées.

Ma première sous-hypothèse était la suivante : Les instances de socialisations plurielles impliquent chez les étudiants des périodes de transitions et des questionnements pouvant avoir un impact sur « l'image de soi ».

Les étudiants interrogés ont tous vécu, à un moment donné, une remise en question de leur choix professionnel, lors des différentes transitions qu'ils ont traversées. Dans ma recherche théorique, j'avais cité Jorro et Wittorski qui affirment que « les individus sont placés, tout au long de leur trajectoire de vie, dans des espaces d'activités différents qu'ils « traversent » et qui les construisent » (2012, p.12).

Dans mes entretiens, j'ai pu relever que les étudiants ont tous vécu des moments de doute. Lors de leur formation pratique, les deux étudiantes relèvent un manque de confiance en elles. Camille a travaillé avec l'aide de sa praticienne formatrice sur l'affirmation de soi et a pu prendre sa place. Tandis que Marie se comparait et se mettait dans une posture où elle se sentait moins capable que l'autre étudiant en formation : elle ne voyait pas les compétences qu'elle avait. Cependant, sa praticienne formatrice a été une personne ressource en l'aidant à reprendre confiance en elle en relevant ses capacités et ses compétences. Elle a aussi dû apprendre à lâcher prise et à ne plus se sentir dévalorisée. Ce qui n'est pas un exercice facile pour cette étudiante !

Pour Marcel, il relève une découverte dans le métier d'éducateur social qui est la dimension émotionnelle. En effet, lors de sa formation pratique, il prend conscience qu'il est important de laisser vivre ses émotions et parler de ses sentiments et non pas de les enfouir. Auparavant, il dit ne pas avoir osé laisser transparaître les émotions qui l'animaient. Quant à Marie, elle relève qu'il est important d'être authentique, honnête,



transparent et bienveillant avec les jeunes. Il faut verbaliser en étant bienveillant. Le travail social implique une proximité avec les jeunes et c'est légitime de pouvoir mettre des mots sur ses émotions.

Finalement, suite aux propos des étudiants, on constate que la manière dont ils vivent ces transitions s'apparente à une négociation identitaire qui nécessite des réajustements. Je peux affirmer que les instances de socialisations plurielles impliquent effectivement chez les étudiants des périodes de transitions et des questionnements pouvant avoir un impact sur « l'image de soi ». Comme le souligne Cohen-Scali, les transitions sont des périodes normales qui structurent le cours de la vie. Ces transitions ne sont pas sans repos (2000, p.18).

La seconde sous-hypothèse posée était la suivante : Les valeurs incorporées durant les socialisations primaires influencent la manière dont l'étudiant se représente le travail social.

Un premier constat est qu'au moins un des parents de chaque interviewé exerce un métier en lien avec le domaine de la santé ou de l'éducation. Nous pouvons penser qu'il y a des valeurs transmises lors de l'enfance qui peuvent influencer les étudiants à se diriger vers un métier tel que l'éducation sociale.

Le second constat est que les valeurs transmises dans la socialisation primaire sont transposables dans le monde professionnel. En effet, Marcel et Camille, relèvent des manières éducatives reçues lors de leur enfance et qu'ils souhaitent conserver. Selon Bourdieu (cité par Darmon, 2011, p.21), la socialisation est une incorporation d'apprentissages non conscients qui ne sont pas restreints à un domaine. L'intégration des attitudes, comportements reçus dans la socialisation primaire seront transposables dans divers domaines. Ce « système de dispositions durables et transposables », Bourdieu le nomme l'*habitus*. Il y a réactivation des comportements, des attitudes appris antérieurement, durant l'enfance, lors des expériences et apprentissages.

De plus, dans ma recherche théorique, j'avais relevé qu'il y avait trois types de socialisation selon Darmon. Celles-ci peuvent être de renforcement, de conversion ou de transformation. Dans mes entretiens, j'ai pu constater que Marie a vécu une « socialisation de transformation » lors de sa formation pratique. En effet, elle a remis en question certaines des valeurs qui lui avaient été transmises durant son enfance. Cela questionne et impacte la professionnelle qu'elle souhaite devenir. Lors de l'entretien, Marie relève les difficultés qu'elle a rencontrées lors de sa reconversion professionnelle. Elle a quitté le monde professionnel afin de suivre une formation académique pour devenir éducatrice sociale. Lors de cette transition, elle a vécu des périodes difficiles, semées de doutes et de remises en question. La théorie présente dans le cursus scolaire était un des facteurs pesants de sa nouvelle formation.

Pour Marcel et Camille, il semble que la socialisation ait été de « renforcement ». En effet, lors de leur formation pratique, bien qu'ils aient chacun vécu des moments de

doutes ou de remises en question, ils semblent être en adéquation avec les valeurs et l'éducation reçues dans la socialisation primaire. Lors de sa première année à la HES, Marcel dit qu'il n'est pas facile de se replonger dans la théorie après une année de pause pour effectuer son service à l'armée. De plus, Marcel relève lors de l'interview que le métier d'éducateur social doit être vu comme une profession et non pas comme une vocation. Il ajoute que cela est dû à un manque de visibilité du travail éducatif qui se fait au sein des institutions. La Fédération internationale des travailleurs sociaux soulève que « le travail social est une profession fondée sur la pratique et une discipline académique [...] ». Une compétence reconnue est la pratique réflexive.

Pour Camille, avec son parcours d'ASE, la transition entre le monde professionnel et son entrée à la HES est vécue plus sereinement. Elle dit avoir pu se découvrir elle-même.

## 7.2. Limites rencontrées

La limite principale que j'ai rencontrée était le petit nombre de personnes interviewées. J'ai conscience qu'il s'agit d'un échantillon restreint et que mes recherches ne peuvent pas servir de généralité sur le vécu des étudiants en travail social. Pour mes entretiens, j'ai fait le choix de prendre trois étudiants venant de la même institution. Néanmoins, ces entretiens ont été très enrichissants et formateurs et, à ma grande surprise, les réponses apportées ont été très diverses. En effet, avant de partir en entretien, je pensais que du fait qu'ils avaient effectué leur formation au sein de la même institution, les réponses seraient certainement semblables.

Une seconde limite que j'ai relevée est le lieu de rencontre. En effet, les entretiens que j'ai menés se sont déroulés dans des lieux différents. Pour le premier entretien, l'étudiante m'a accueillie à son domicile. Pour le second entretien, j'ai rencontré l'étudiant dans un bar. Le dernier entretien a eu lieu via « Teams » en raison des conditions sanitaires particulières dues au coronavirus. Pour chacun des lieux, il peut y avoir des désavantages. Je pense principalement au lieu public. Cet endroit peut mettre une barrière dans les échanges avec le locuteur par peur que les propos échangés soient entendus par une tierce personne. Avec du recul, je pense qu'il est préférable de privilégier un lieu calme. Néanmoins, je souhaitais que ce soit les étudiants qui choisissent un lieu où ils se sentent bien.

## 7.3. Perspectives

La première perspective serait de rendre obligatoire les cours de self-défense à la HETS. En effet, ceux-ci sont pour l'instant facultatifs. Les rendre obligatoires permettrait aux étudiants d'avoir une base commune lorsqu'ils partent en formation pratique face aux risques possibles de violence. Par exemple, un étudiant a relevé qu'il avait participé à ces cours et que c'était formateur tandis que d'autres étudiants

se sont sentis démunis face à la violence dirigée aussi bien envers les jeunes qu'envers les professionnels ou le matériel.

La seconde perspective envisagée serait que mon travail de bachelor mène à une étude de plus grande envergure. En effet, il me semble pertinent de questionner les étudiants sur leur vécu dans leurs formations pratiques en axant la recherche sur les difficultés rencontrées, les éléments facilitateurs pour une bonne intégration et leurs représentations sur la formation en alternance. Ainsi, les résultats de l'étude permettraient d'une part, de relever, vus des étudiants, les points positifs et les points à améliorer sur l'enseignement et, d'autre part, donneraient aux enseignants la possibilité de discuter et d'ajuster les modules en fonction des besoins des étudiants.

La troisième perspective serait de créer un questionnaire qui serait remis systématiquement à tous les étudiants à la fin de leur première et seconde formation pratique. Ce questionnaire sonderait les étudiants en se focalisant sur les ressources qu'ils ont mobilisées et permettrait ensuite les ajustements nécessaires.

La quatrième perspective serait de re-questionner le rôle de l'école dans le suivi des étudiants en formation pratique. Certes, c'est une chance pour les étudiants car l'école leur fournit une liste avec des institutions où ils peuvent postuler. Cependant, une fois le contrat tripartite signé entre l'étudiant, l'école et l'institution, il serait intéressant d'avoir un suivi de la qualité et de l'engagement de l'institution. Est-ce que les horaires sont adaptés ? Est-ce que l'étudiant ne subit pas de mobbing ?

La dernière proposition serait qu'il y ait davantage de semestres pratiques. Cette suggestion a été proposée lors de l'interview de Marie. En effet, cinq mois de formation pratique, c'est court ! De plus, deux étudiants ont relevé que les semestres théoriques semblaient parfois longs et ennuyeux. Il serait intéressant d'allier davantage la théorie et la pratique. La théorie est un outil important pour l'éducateur social mais il est important de pouvoir la mettre en pratique. Actuellement, si le choix de la formation se fait à temps plein, les semestres théoriques et pratiques ne se font pas simultanément. Cependant, la formation en emploi permet cette imbrication. Néanmoins, ayant côtoyé divers professionnels en emploi, la charge de travail est très importante et certains se sentent submergés entre les exigences professionnelles et celles académiques. Il serait donc pertinent de réfléchir à cette question de l'alternance afin que la formation soit une vraie complémentarité et non la juxtaposition de périodes théoriques et pratiques.

#### 7.4. Bilan personnel, professionnel et méthodologique

Premièrement, ce travail m'a permis de me rendre compte que je suis capable de m'organiser et d'être endurante en écrivant un travail qui demande un investissement considérable. De plus, j'ai pu améliorer mes capacités rédactionnelles et réflexives grâce aux conseils de mon directeur de TB, ce qui sera un atout pour mon avenir professionnel. J'ai également su prendre en compte les imprévus et composer avec

eux. En effet, j'avais réalisé un planning que je souhaitais tenir à la lettre. C'était sans compter avec la venue d'un virus qui impacterait complètement mon quotidien. J'ai dû accepter que l'échéance fixée pour le dépôt du TB ne pourrait pas être tenue à cause de cette situation particulière. En effet, il ne m'a pas toujours été aisé de concilier la rédaction de ce travail avec les cours académiques, ma formation pratique et ma vie familiale. De ce fait, j'ai dû prolonger le délai de dépôt d'un semestre. J'ai donc revu mon emploi du temps pour m'octroyer des moments afin de terminer mon travail.

Du point de vue professionnel, ce travail m'a permis d'expérimenter la gestion d'entretiens. Je pense que c'est un avantage pour moi d'avoir élaboré cette grille d'entretien. De plus, ayant interviewé des étudiants, j'ai pu relever des points positifs mais aussi des points qui peuvent être retravaillés. Ces derniers me permettront d'être attentive aux points à améliorer dans une situation similaire.

D'un point de vue méthodologique, ce travail m'a permis d'expérimenter le processus d'une méthode scientifique en passant par ses différentes étapes.

Pour terminer, je peux dire que malgré les difficultés rencontrées - la nécessité de synthétiser mes idées et le devoir de les formuler - je suis fière de ma ténacité, d'avoir persévéré et de m'être dépassée alors que j'avais des appréhensions et des doutes.

## 8. Bibliographie

- Albarello, L. (2007). *Apprendre à chercher, l'acteur social et la recherche scientifique*. Bruxelles: De Boeck.
- Barreyre, J.-Y., & Brigitte, B. (2006). *Nouveau dictionnaire critique d'action sociale*. Paris: Bayard.
- Blin, J.-f. (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- Bouquet, B. (2012). *Éthique et travail social, une recherche du sens*. Paris: Dunod.
- Bouquet, B. (2017). *Ethique et travail social, une recherche du sens*. Malakoff: Dunod.
- Cohen-Scali, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris: Puf.
- Darmon, M. (2011). *La socialisation*. Paris: Armand Colin.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Garneau, S., & Namian, D. (2017). *Erving Goffman et le travail social*. Canada: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- IASSW, A. g. (2014, juillet). *Fédération internationale des travailleurs sociaux*. Récupéré sur IFSW: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Jorro, A., & Wittorski, R. (2012). De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle. *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 12.
- Le Boterf, G. (2018). *Développer et mettre en oeuvre la compétence : Comment investir dans le professionnalisme et les compétences*. Paris: Eyrolles.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Rey, B. (2015). *La motion de compétence : usages et enjeux*. Bruxelles: Armand Colin.
- Rouzel, J. (2014). *Le travail d'éducateur spécialisé*. Paris: Dunod.
- Wittorski, R. (2011). *A propos de la professionnalisation*. Paris: PUF.

## 9. Annexes

### 9.1. Grille d'entretien

#### 1. Partie - famille

1. Peux-tu me raconter comment tu en es venu à te former en travail social ? (Lien entre la socialisation primaire et la socialisation secondaire)
2. Est-ce que tes frères/ sœurs ou parents ont un métier en lien avec le travail social ? Si non → Quel métier exercent-ils ?
3. Quel est ton parcours scolaire/professionnel avant d'entrer à la HES ? (ECG - collègue – déjà une autre formation/ métier) (savoir si déjà une expérience au préalable)
4. As-tu déjà eu une expérience dans le domaine social avant l'entrée à la HES ? (stage, job d'été) (savoir si déjà une expérience au préalable)
5. Que pense ta famille sur ton choix de profession (travailleur social) ? (regard autrui)
6. Et qu'a pensé ton entourage de ton lieu de formation pratique ? (famille)
7. Peux-tu me décrire dans quel genre de famille tu as grandi ? stricte- souple ? En quoi ?
  - En quoi était-elle stricte ou souple ? As-tu des exemples ?
  - Comment l'as-tu vécu ?
  - Es-tu aussi stricte-souple que tes parents ? Quel effet sur toi et sur ton travail ? (Socialisation primaire et socialisation secondaire)
8. Dans votre famille, comment l'aide sociale est perçue ? (*Comprendre valeurs*)
9. Cas fictif (*comprendre valeurs familiales*)

Un jeune adolescent valaisan est en formation à l'université de Lausanne en médecine. Il décide d'emménager sur le canton de Vaud. Son studio est de 800.- par mois. Son frère, lui est à la HES de Sierre. Il n'a pas besoin de prendre un studio. Son domicile est chez ses parents.

- À ton avis, est-ce que les parents doivent compenser au niveau financier ?
- Comment imagines-tu que ça se passerait cette situation au sein de ta famille ?
- Dans ta famille, as-tu vécu une expérience similaire ?

## 2. Partie - entrée à la HES

10. Comment s'est passée ta 1<sup>ère</sup> année à la HES ?  
(Posture d'étudiant : Savoirs – compétences – décalage attente vs réalité - réajustements – éléments qui t'ont surpris ?) ( quel type de socialisation ?)
11. As-tu rencontré des difficultés au début de ta formation HES ? Lesquelles ?  
Sinon, pourquoi selon toi ? (Devoir s'ajuster ou non)

## 3. Partie - Formation pratique

12. Peux-tu me raconter comment tu as vécu les premiers jours de la FP1 ?  
(Comment la transition est vécue)  
Relance : As tu senti un changement de statut ? »
13. Lors de ton entrée formation pratique, y'a t-il des éléments qui t'ont surpris, étonné, qui ont été compliqué ou qui t'ont questionné ? (par rapport à la représentation du Travail social) ?
14. Comment s'est déroulée la découverte de l'institution ? Est-ce que tu t'es senti en adéquation avec ce qu'on te demandait de faire et d'apprendre ? (vision travail social vs réalité – réajustement nécessaire ?)
15. Comment as-tu vécu la rencontre avec les bénéficiaires ? et avec tes collègues ? (Évidence ou réajustement)
16. Comment as-tu vécu, perçu les évaluations durant ta formation pratique ?
17. Est-ce que le passage d'un horaire scolaire (où les cours débutent à 9h00) à un horaire institutionnel a eu un impact sur ton organisation ? À quel niveau ?  
(savoir si réajustement nécessaire ou non)
18. Durant le formation pratique, as-tu vécu des moments de remise en question ?  
(Sur toi- vis à vis de l'école – institution- travail à effectuer – population ?)  
(Négociation identitaire)
19. Durant ta formation pratique, as-tu découvert un ou des aspect(s) sur le métier d'éducateur social ? Si oui lesquels ? (En terme de compétences- savoir-valeurs)
20. Suite à ta formation pratique, y'a t-il des représentations que tu avais du métier qui se sont modifiées ou qui ont évoluées ? (évolution des Représentations TS)

21. Cas fictif :

Un jeune adolescent de 17 ans, diagnostiqué TDHA (Trouble du Déficit de l'Attention avec Hyperactivité) et dyslexique est en formation dans un centre de formation professionnel. Il est dans le domaine de la restauration. Du lundi au mercredi, il travaille au restaurant et les jeudis et vendredis il se rend aux cours pratiques. Il est dans une structure d'hébergement avec 8 autres jeunes. Il nécessite un soutien scolaire important.

Au centre professionnel, une demande a été déposée par l'éducateur référent et le jeune : Faut-il accorder plus de temps lors des examens à cet adolescent ?

La décision n'est toujours pas connue à ce jour.

➤ Qu'est-il, selon toi, préférable de faire ?

4. Partie personnes ressources

22. Peux-tu me citer les personnes ressources qui t'ont accompagné durant ta formation pratique ? (Besoin d'appartenir et de reconnaissance)

23. Quelles personnes t'ont aidé à évaluer ta posture professionnelle (tes compétences, tes savoirs – manière d'être et agir ?) Et de quelle manière ? Comment ? (Négociation identitaire entre : l'identité reconnue, attribuée et l'identité agie )

24. Durant les entretiens avec ton praticien formateur, sur quels éléments travaillez-vous ? (Identité reconnue & identité agie + compétences travaillées)

5. Partie lien travail social

25. Qu'est ce qui te plaît le plus dans le métier d'éducateur social ? (Appréhender la vision du travail social)