

Les valeurs de l'accompagnement socio-éducatif. Le cas des sans domicile fixe

Cristina Leprêtre

► **To cite this version:**

Cristina Leprêtre. Les valeurs de l'accompagnement socio-éducatif. Le cas des sans domicile fixe. Education. 2013. dumas-00848045

HAL Id: dumas-00848045

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00848045>

Submitted on 25 Aug 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Département des Sciences de l'Éducation et Formation pour Adultes

Année Universitaire 2012/2013

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master 2 en Sciences de l'Éducation et Formation d'Adultes

Parcours EREFA (Etude, Recherche, Expertise en Formation d'Adultes)

LES VALEURS DE L'ACCOMPAGNEMENT SOCIO-EDUCATIF.

LE CAS DES SANS DOMICILE FIXE.

Étudiante :

LEPRETRE Cristina (N.I.P. : 11107002)

Sous la direction de :

Madame HAUDIQUET Agathe

Maître de conférences en Sciences de l'éducation

Université Lille 1

Membre du jury :

Madame BEAUVAIS Martine

Maître de conférences en Sciences de l'éducation

Habilitée à Diriger des Recherches

Université Lille 1

juin 2013

Remerciements

Ce travail n'aurait pu aboutir sans un accompagnement engagé, responsable et de grande qualité.

Ainsi, nous tenons premièrement à remercier Madame Haudiquet, pour son aide, son soutien et ses précieux conseils, tout au long du déroulement de ce travail.

Et aussi, Madame Beauvais qui a accepté d'être membre du jury de notre soutenance.

Nous souhaitons également remercier toute l'équipe pédagogique et administrative, pour ses apports, sa disponibilité et sa prévenance.

Sans oublier nos collègues de ce Master 2 EREFA avec qui nous avons partagé nos moments de doute, nos joies, nos succès, que nous avons vécu tout au long de cette année.

Leurs apports tant individuels que collectifs nous ont été précieux.

Et aussi l'ensemble de l'équipe de association ABEJ, notre terrain de recherche, pour leur disponibilité et leur accueil.

Avant propos

Le thème de ce mémoire peut sembler tout à fait banal face à la multitude d'ouvrages sur l'accompagnement parus en Sciences de l'Education.

Néanmoins dans le domaine de l'accompagnement socio éducatif, et plus particulièrement sur les valeurs qui animent l'éducateur spécialisé dans cette tâche, nous n'avons pas trouvé beaucoup d'écrits.

Face à ce constat nous avons souhaité orienter notre recherche sur les valeurs qui contribuent à un accompagnement de qualité dans une visée d'autonomisation des personnes en perte de lien social.

Ainsi, et en toute modestie nous espérons apporter une contribution aussi mince soit-elle, à la recherche en Science Sociales.

Accompagner : la belle histoire ...

*Tout passe
Et tout demeure
Mais notre affaire est de passer
De passer en traçant
Des chemins
Des chemins sur la mer
Voyageur, le chemin
C'est les traces
De tes pas
C'est tout ; voyageur,
Il n'y a pas de chemin,
Le chemin se fait en marchant
Et quand tu regardes en arrière
Tu vois le sentier
Que jamais
Tu ne dois à nouveau fouler
Voyageur ! Il n'y a pas de chemins
Rien que des sillages sur la mer*

Antonio Machado

Sommaire

Première partie - Introduction

- 1. Ancrage expérientiel 6
- 2. Balisages épistémologique et paradigmatique 11
- 3. Présentation du plan 21

Deuxième partie - Cadre théorique

- 1. L'accompagnement socio éducatif et son contexte socio-historique 23
- 2. Les valeurs de l'accompagnement socio éducatif..... 33

Troisième Partie - Démarche scientifique

- 1. La construction de la problématique, son processus..... 48
- 2. La pertinence d'une méthodologie qualitative..... 55

Quatrième partie – Analyses

- 1. Analyse thématique 84
- 2. Analyse croisée..... 111
- 3. Synthèse 114

Conclusion..... 118

Bibliographie 122

Index des sigles 128

Annexes 129

Première partie - Introduction

1. Ancrage expérientiel

Dans cette partie introductive, nous souhaitons montrer l'origine de notre recherche en fonction de nos expériences personnelles et professionnelles.

Nous chercherons à articuler le concept¹ de l'accompagnement, avec la notion de l'évaluation qualitative dans le domaine du travail socio éducatif.

Or, évaluation renvoie à la fois à valeur et à jugement, et nous allons orienter notre recherche sur la valeur de l'accompagnement socio éducatif.

Nous essaierons de comprendre le paradoxe entre l'éthique du professionnel dans le domaine du travail socio éducatif et ses obligations de résultats ; c'est-à-dire comment sont conciliées ses propres valeurs éthiques et morales, et l'injonction de l'accompagnement prescrit.

Avant de poursuivre l'exposé de notre parcours nous souhaiterions lever l'ambiguïté sur ce qu'est le concept de l'accompagnement.

Maela Paul (2009), considère que définir ce concept n'est pas chose facile, car tout d'abord la thématique de l'accompagnement renvoie à d'autres thèmes eux aussi mobilisés dans le cadre de l'accompagnement et ensuite parce que c'est un concept non stabilisé car les pratiques « s'inventent » avec chaque personne.

Cependant, nous précise l'auteure, ce n'est pas pour autant que tout et n'importe quoi puisse se faire sous couvert de ce terme. Même si l'accompagnement n'est pas vraiment encore normé, émerge d'ores et déjà un besoin de repères, de balises.

Mais nous reviendrons plus loin sur sa définition, le contexte d'émergence et la position de l'accompagnateur.

¹ Par concept nous entendons « des notions générales définissant des classes d'objets données ou construites, et convenant d'une manière identique et totale à chacun des individus formant ces classes », contrairement à la notion, objet de connaissance (Lalande, A. 2010).

Après plus de 30 ans dans la branche commerce et marketing, nous avons le sentiment de ne pas être très utiles envers les autres, sauf à amener des dividendes aux actionnaires. S'agissait-il d'une crise existentielle au sens du philosophe Jaspers ? pour qui l'existence est de l'ordre de la liberté et non de l'ordre du fait. Eclairer l'existence c'est pour lui, susciter la liberté, c'est critiquer les dogmatismes qui nous sont imposés et se rappeler à sa vraie nature, son sens, sa visée (Hersch, 2004).

Ou s'agissait-il d'un sentiment de manque de reconnaissance ? Ce besoin de voir sa différence reconnue et respectée ?

Selon Axel Honneth (2004), il y a trois formes de reconnaissance indépendantes les unes des autres :

=> tout d'abord l'être humain est reconnu comme un individu dont les besoins et les souhaits ont pour l'autre une valeur unique, ce que l'on pourrait appeler le concept de bienveillance,

=> ensuite il est reconnu comme ayant le même discernement moral que toutes les autres personnes, soit le concept de respect moral,

=> et enfin il est reconnu comme une personne dont les capacités ont une valeur pour la communauté ².

Face à ce sentiment, nous avons emprunté parallèlement une carrière syndicale pour essayer de lutter contre les injustices et les inégalités sociales, et avons découvert le monde de la formation en entreprise, ses paradoxes et ainsi que nous l'avons constaté, le manque de transparence et les inégalités d'accès à la formation d'un salarié à un autre en raisons de son statut.

D'une part, les cadres bénéficiaient davantage de formations alors que les employés, moins qualifiés, ne se voyaient pas proposer beaucoup de formations et d'autre part, le plan de formation présenté en début d'année aux organisations syndicales n'était, à notre avis, qu'un garant de paix sociale, afin de montrer que l'entreprise se souciait de la formation de son personnel, mais en réalité il ne correspondait vraiment jamais à ce qui se faisait dans l'année en cours.

² Selon l'auteur, ici, il n'y a pas vraiment de concepts moraux adéquats, mais plutôt des catégories comme par exemple la solidarité ou la loyauté).

La présentation de ce plan de formation, se bornait à un discours non suivi d'application et d'effet auprès des instances représentatives du personnel.

Les demandes de Droit Individuel de Formation (DIF)³ étaient systématiquement accordées aux salariés du collège cadres et agents de maîtrise alors que pour les employés, c'était beaucoup plus long et compliqué. Soit l'entreprise estimait que la demande n'était pas en adéquation avec le parcours professionnel effectué ou à venir, soit la surcharge de travail ne permettait pas de « libérer » son salarié employé, ... alors que pour les demandes des cadres cela ne posait pas problème.

Or ce droit individuel à la formation a été pensé comme une mesure destinée à permettre à l'ensemble des salariés, et non à quelques catégories, d'être acteurs de leur parcours professionnel.

Acteur, dans le sens où le salarié est aujourd'hui responsable de son employabilité, avec des exigences de compétences actualisées.

Aussi, dans le cadre de notre mandat syndical nous avons eu l'occasion d'aboutir à la mise en place d'un « catalogue » sur les dispositifs et les formations accessibles dans le cadre du DIF et ses modalités d'utilisation afin de pallier le manque de transparence de l'employeur qui ne communiquait pratiquement pas sur ce dispositif.

Les dernières publications du Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications), nous apprennent qu'en 2009, en France seuls 6% des salariés ont utilisé ce dispositif. Les chiffres provisoires de 2010⁴ n'annoncent pas un renversement de tendance.

Nous avons également conclu, avec plusieurs organisations syndicales, d'autres accords comme par exemple celui sur le tutorat, l'accompagnement des seniors envers les primo arrivants, signé au niveau national .

Cet accord est inscrit dans la convention collective, de notre ancienne branche professionnelle, commerce de gros non alimentaire n° 3044.

Ainsi la formation, les inégalités sociales et l'accompagnement font partie des sujets auxquels nous avons toujours été sensibles.

³ Dispositif mis en place par un accord interprofessionnel le 5 décembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie et par la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie.

⁴ A ce jour, nous ne disposons pas de chiffres plus récents auprès du CERREQ.

Grâce à notre parcours de formation menant au DUFA⁵, à Lille 1, nous avons découvert à quel point les Sciences de l'Éducation sont pluridisciplinaires s'appuyant sur la sociologie, la psychologie, l'économie, le droit, l'éthique, la philosophie, ou encore la didactique.

Cette discipline, relativement récente puisqu'elle fut créée en 1967 sous l'impulsion de Maurice Debesse et Gaston Mialaret, s'intéresse à tous les sujets relatifs à l'éducation, comme par exemple l'échec scolaire, l'économie de l'éducation, la sociologie ou la philosophie de l'éducation, la didactique des disciplines, la formation des formateurs, la formation professionnelle et la relation formation/emploi, etc.

Les Sciences de l'Éducation s'intéressent à la fois aux actions et aux acteurs.

Le chercheur est le principal acteur de cette discipline.

N'étant pas impliqué dans la relation pédagogique, il tente de construire scientifiquement ce qu'il observe. En prenant de la distance, il cherche à comprendre les faits éducatifs, comme les interactions en classe, dans la famille, le poids des facteurs sociologiques, le rapport au savoir de l'élève, etc. (Raynal, Rieunier, 2010).

Le stage effectué lors de ce DUFA dans un organisme de formation professionnelle (AFPA) nous a fait découvrir la subjectivité dans la relation pédagogique et les notions de posture, d'éthique, d'empathie et de congruence⁶.

Et puis, nous avons poursuivi notre parcours de formation, dans le domaine des Sciences de l'Éducation avec pour objectif de construire un projet professionnel.

Le mémoire du master 1 portait sur l'épuisement professionnel du travailleur social face à l'augmentation du nombre de personnes dans des situations de précarité, et à la diminution des moyens tant humains que financiers, des institutions, des politiques, de l'Etat ...

Depuis, nous nous intéressons plus particulièrement aux domaines de l'insertion sociale, aux trajectoires d'exclusion sociale et aux pratiques et valeurs de l'accompagnement, de l'éducateur spécialisé.

⁵ Diplôme Universitaire de Formation pour Adultes.

⁶ La subjectivité dans la relation pédagogique, fut d'ailleurs le thème de notre mémoire de ce diplôme.

Et nous souhaitons poursuivre l'exploration dans le domaine socio-éducatif et travailler sur l'efficience de l'accompagnement de l'éducateur spécialisé auprès des usagers en situation de précarité, en perte de lien social avec toutes les conséquences que cela peut entraîner. Notre recherche devrait s'orienter sur l'efficience et non l'efficacité, car il s'agissait de découvrir comment chaque éducateur optimise les moyens dont il dispose pour arriver à un résultat, contrairement à l'efficacité qui elle se mesure au travers du ratio entre résultats et objectifs fixés. (Lalande, 2010).

2. Balisages épistémologique et paradigmatique

Il nous a semblé pertinent d'aborder notre posture épistémologique et nos principaux paradigmes dans cette partie introductive, car de ces deux points découlent notre travail de recherche et d'écriture.

Nous croyons que notre rédaction ainsi organisée, aidera le lecteur à une meilleure compréhension de nos démarches organisationnelles et méthodologiques.

Notre démarche s'appuiera principalement sur les concepts et les postures qui nous semblent le plus correspondre à nos valeurs et à notre problématique.

Ainsi, nous retiendrons le philosophe et épistémologue Karl Popper (1902-1994), en fonction de sa posture épistémologique et du concept de vérissimilitude qu'il a introduit.

Et, également le sociologue, Pierre Bourdieu (1930-2002), pour son approche sociologique et méthodologique, car nous rejoignons son concept « constructivisme-structuraliste », défini par l'auteur comme la jonction entre l'objectif et le subjectif. En effet, tout au long de ce travail nous avons pris conscience à quel point nos observations et nos interprétations sont subjectives, influencées par nos croyances et les valeurs de notre environnement sociologique et familial.

Bien que nous croyons être pragmatiques il nous semble que dans toute situation la part de subjectivité ne peut être écartée.

Cette prise de conscience nous guidera tout au long de nos démarches.

2.1 La vérissimilitude selon Karl Popper

« La Science dit-elle la vérité ? Non, répond Popper. La Science ne prouve pas, elle éprouve »

Karl Popper, philosophe et épistémologue d'origine viennoise (1902-1994) revêt une posture constructiviste c'est à dire, qu'il faut aller vérifier les hypothèses sur le terrain à partir des théories scientifiques (Beauvais, 2001).

Il publie plusieurs ouvrages dont *Les deux problèmes fondamentaux de la théorie de la connaissance* où il explique qu'une théorie qui n'est réfutable par aucun événement qui se puisse concevoir, est dépourvue de caractère scientifique, *Le réalisme et la science* dans lequel il développe l'idée qu'une proposition scientifique n'est pas une proposition vérifiée, mais une proposition réfutable.

Dans sa démarche la théorie doit donc précéder l'observation et son ouvrage *La connaissance objective* traite sur la notion de réfutabilité différente de la notion de fausseté, et dans *De Vienne à Francfort. La querelle des Sciences Sociales* il défend l'idée que la sociologie comme science sociale, peut se soumettre à la falsifiabilité.

Sa posture épistémologique est celle du rationalisme critique.

Celle-ci nous semble la plus proche de notre propre démarche, qualifiée d'hypothético-déductive.

Il est farouchement anti-empiriste.

Pour lui, le réel doit être appréhendé avec déjà quelques notions théoriques ou scientifiques. En somme, nous avons déjà quelques «clés de lecture» issues de notre culture, nos expériences, nos acquis, nos origines, nos idéologies et nos croyances (Lalande, 2010).

Il introduit la notion de vérissimilitude, dans le sens où la vérité reste relative et temporaire, car elle peut être à tout moment réfutée.

Selon lui, il ne pourrait y avoir de science sans subjectivité, et pour résoudre un problème il faut d'abord proposer plusieurs hypothèses, les tester ensuite et au final, éliminer celles qui conduisent à l'erreur : la connaissance progresse par essais.

En sciences humaines sa méthodologie est relativement difficile à appliquer car il est parfois impossible de comparer des situations observées puisque d'une personne à

l'autre, les conditions ne sont pas toujours exactement ni forcément les mêmes (Lalande, 2010).

Ses principaux détracteurs sont essentiellement Thomas Khun, philosophe américain (1922-1996) et Paul Feyerabend philosophe d'origine autrichienne (1924-1994).

Pour Thomas Khun, auteur des *Révolutions scientifiques*, la science avance par crises et par résolutions de paradigmes⁷. Le processus de progression de la science est : pré science – science normale – crise révolution – nouvelle science normale – nouvelle crise.

La science normale se fonde sur un paradigme reconnu par la communauté scientifique et le changement de paradigme implique un changement de vision du monde : d'où la notion de récursivité telle que décrite par Martine Beauvais (2011).

Selon Paul Feyerabend, fondateur de la théorie anarchiste, il n'existe pas de règles universelles en méthodologie scientifique. Et comme Edgar Morin le dit aussi, toute idée, même la plus farfelue, est susceptible de contribuer au progrès de la science. Il estime que toute connaissance scientifique contient une part de subjectivité et qu'il n'y a pas davantage d'expériences sans théories que de théories sans expériences.

⁷Originellement, paradigme signifiait représentation concrète d'une réalité abstraite, puis en épistémologie a pris un sens de modèle d'analyse, pour enfin avec Thomas Kuhn, devenir la désignation d'un cadre spécifique de pensée, de références et d'exemples communs, caractérisant une discipline à un moment donné (Berthelot, 2004).

2.2 L'approche structuraliste de Pierre Bourdieu

Sociologue français né en 1930, de formation philosophique, il s'inspire des théories de Marx et de son schéma bipolaire d'opposition dont il a repris le concept de capital qu'il complexifie à toutes les activités sociales et pas seulement économiques.

Il s'inspire également de Durkheim, l'un des fondateurs de la sociologie moderne, et le premier à considérer les liens sociaux comme des choses et à les comparer par rapport à sa vision holiste⁸ de la société.

Weber, lui fut également source d'inspiration par rapport à ses études sur la place de la symbolique et du sens que donnent les individus à leurs actions. Pour Weber, la réalité sociale est un ensemble de rapports de sens ayant une dimension symbolique (Corcuff, 2012)

Pierre Bourdieu a publié, entre beaucoup d'autres ouvrages, *Les Héritiers* (1964) et *La Reproduction* (1970) où il nous livre ses recherches sur les mécanismes scolaires de la reproduction des inégalités sociales, *La Distinction* (1979) qui est une critique des hiérarchies sociales et *La Misère du Monde* (1993) sur les formes de souffrance sociale et leur subjectivité.

Il définit le « constructivisme structuraliste » comme la jonction entre l'objectif et le subjectif.

Par structuralisme, il soutient qu'il existe dans le monde social des structures indépendantes de notre conscience et de notre volonté, qui peuvent orienter ou contraindre notre pratique.

Mais nous sommes capables de « résister » à ces structures.

Ainsi nous rejoignons l'idée de Pierre Bourdieu selon laquelle il n'y a pas que « l'argent qui compte dans la vie » : notre capital culturel et notre capital social sont des ressources qui comptent tout autant que notre capital économique⁹ dans la détermination et la reproduction de notre position sociale.

⁸ Théorie selon laquelle le tout est plus que la somme de ses parties (Lalande, 2010).

⁹ Qui demeure toutefois surdéterminant selon l'auteur.

Par constructivisme, il entend qu'il y a une genèse sociale d'une part, c'est-à-dire des schèmes de perception, de pensée et d'action, constitutifs de ce qu'il a appelé habitus et, d'autre part, des structures sociales qu'il nomme des champs.

Selon lui, un champ est un petit bout de monde social régi par ses codes propres, comme par exemple le champ universitaire, journalistique ou encore artistique.

L'individu doit s'y positionner par rapport à ses pairs dans un espace de dominants/dominés.

Il crée cette notion d'habitus, qui selon lui, correspond aux structures sociales de notre subjectivité, au travers de nos premières expériences et ensuite de notre vie d'adulte, c'est à dire l'ensemble des principes incorporés par un individu, sa manière d'être, de penser, d'agir, qui va déterminer son comportement.

Dans *La Distinction*, il définit l'habitus, soit nos propres paradigmes, comme une traduction de la hiérarchie sociale, notre place dans une classe dominante ou de dominés. Nos biens matériels et culturels sont associés à un habitat déterminé par ceux qui l'occupent, soit de la même classe sociale que la nôtre, nos « pairs ». Et si l'habitat contribue à faire l'habitus, celui-ci contribue également à faire l'habitat à travers les usages sociaux (Bourdieu, 1993).

Ainsi, nous pouvons constater que la classe dominante va par exemple au théâtre, joue au golf, lit « Les échos » ou « Le Monde », alors que la classe ouvrière, elle, va à un match de foot, fait de la natation ou lit les rubriques de sport.

L'habitus du bourgeois consiste essentiellement à assurer, par exemple la responsabilité de la gestion et la transmission de sa fortune (Pinçon, Pinçon, 2000).

Ces deux auteurs notent qu'il est intéressant de relever que tout en manifestant un collectivisme pratique, l'idéologie mise en avant par la bourgeoisie est celle de l'individualisme alors que la classe moyenne fait preuve d'une plus grande sociabilité.

Face à une pauvreté grandissante, les classes populaires, quant à elles, souffrent aujourd'hui d'une importante désaffiliation, d'un individualisme négatif du fait que la culture de l'individu et la performance ne les concernent pas ou plus.

Nous croyons qu'aujourd'hui dans un contexte de chômage et de précarité c'est la loi du « chacun pour soi » qui prévaut et la culture ou la performance professionnelle ou sociale passent au plan secondaire. Ce qui n'était pas le cas au début du 19^{ème} des

populations des cités minières par exemple, où la solidarité et l'appartenance au groupe social étaient des valeurs fortes.

Les ouvrages de Bourdieu, écrits sur près de 40 ans, tendent à vouloir dépasser l'opposition entre le déterminisme absolu des structuralistes et la liberté sans limites des existentialistes au travers de son concept d'habitus (Corcuff, 2012).

Dans la *Misère Sociale*, il conclut que rien n'est désespérant car ce que le monde social a fait, le monde social peut le défaire.

Ses théories rencontrent néanmoins plusieurs contradicteurs.

Alain Caillé, sociologue français contemporain, estime que Pierre Bourdieu réduit la notion de champ, qu'il nomme d'ailleurs lui-même un marché, à une dimension utilitariste et mercantile de concurrence et que cette vision occulterait d'autres expériences différentes comme l'amitié, l'amour ou encore la compassion.

Jean Claude Kaufmann et Bernard Lahire, sociologues français contemporains, nous invitent à revoir la notion d'habitus car l'acteur social est pluriel et possède une multiplicité d'habitus liée à la diversité de ses espaces de socialisation.

En fonction du contexte son habitus va être « façonné », va subir un processus de « réactivation ».

Les sources d'où l'individu tire ses apprentissages sont diverses : famille, école, travail, médias, car d'après Philippe Corcuff (2012) la famille n'est plus aujourd'hui le seul espace de socialisation homogène.

Les expériences de l'individu au fil de sa socialisation sont variées.

Au delà de l'héritage culturel, chaque action qu'elle soit spontanée ou pensée, est réalisée en fonction du contexte dans lequel l'individu opère. Ce qui lui permet d'évoluer avec aisance dans un milieu donné, le sien en l'occurrence.

En effet, nous croyons également que notre posture est façonnée par nos expériences. Ainsi, nous avons eu l'occasion de croiser un ancien médecin ou encore un fils d'avocats aisés, les deux devenus SDF, ayant des références à l'opposé de leur enfance et de leur origine sociale.

Certes l'enfant possède au départ un « capital » hérité du milieu familial mais il reste libre de l'utiliser ou pas dans un monde semé d'inégalités mais aussi d'aléas.

Et comme le pense Ruwen Ogien (2007) dans une optique d'éthique minimaliste, chacun fait ce qu'il veut de sa propre vie à condition de ne pas nuire à l'autre.

La conception de sa propre vie n'a dès lors aucune importance morale vis à vis des autres, car elle ne concerne que le rapport à soi même.

Quant à Raymond Boudon, sociologue français contemporain (1934-2013), bien qu'il rejoigne Pierre Bourdieu sur l'inégalité des chances il estime à contrario que l'école est neutre dans les inégalités. Celles-ci ne sont que le résultat de stratégies individuelles qui sont fonction de l'origine sociale.

2.3 Notre champ paradigmatique

Pour avancer dans notre recherche nous nous sommes appuyés sur le principe de réfutation cher à Karl Popper, car bien que toute connaissance soit imprégnée d'un fond de théorie il n'y a pas de vérité en soi.

Nous n'avons que des approximations ; aussi, nous avons dû accepter de vivre la rupture épistémologique entre la réalité observée et notre recherche.

Hormis le fait que nous ne rejoignons pas Pierre Bourdieu sur la reproduction (« inévitable ») des inégalités, nous adhérons à la plupart de ses idées, notamment lorsqu'il dit que les idées pures n'existent pas, les idées se déploient autour d'une intuition.

Notre démarche prend en considération nos sensations, nos impressions, et comme le souligne Pierre Bourdieu, il n'existe pas d'objet objectif.

En effet, les objets sont dépendants de notre observation influencée par nos caractéristiques sociales et culturelles, notre habitus, dans un principe d'intercompréhension.

Gardons-nous d'avoir la prétention de rester objectifs lors de nos interprétations¹⁰, qui doivent rester au niveau de l'intention de signification.

Par ailleurs, d'un point de vue méthodologique qualitatif, nous nous inscrivons dans un paradigme compréhensif, en cherchant à comprendre les phénomènes humains et sociaux au travers de nos perceptions.

Plus qu'un simple préleveur de données nous devons avoir conscience d'être le témoin des processus sociaux mis en place que nous observons.

Enfin, tout au long de ce travail de recherche, nous adopterons une posture plutôt dialectique, dans le sens où les choses peuvent dialoguer entre elles et être mises en discussion, même si parfois elles semblent être contradictoires.

¹⁰ Et nous croyons qu'interpréter c'est déjà faire des hypothèses.

Mais quelle posture doit prendre un chercheur, et plus particulièrement l'apprenti chercheur que nous essayons de devenir ? La recherche telle qu'elle se fait ou celle que l'on voudrait quelle soit ? Comment concilier les positions militante, professionnelle ou de « pure » recherche en laissant de côté tout sentiment, tout à priori ? Et avec quelle éthique ?

Du point de vue philosophique, nous ne nous inscrivons pas dans une éthique maximaliste ni dans une éthique minimaliste, mais dans une posture dialectique, entre les deux, qui nous correspond le mieux.

En effet, notre éthique n'est pas maximaliste au point de nous sentir moralement responsable des autres, du monde entier, au risque de sombrer dans la « mauvaise foi » de Jean Paul Sartre¹¹, ni de sacrifier l'aujourd'hui au nom du monde de demain tel que le préconise Hans Jonas¹².

Nous ne sommes pas non plus minimalistes au nom du principe d'indifférence morale du rapport à soi même tel que le définit Ruwen Ogien (2007) sous certaines conditions.

Michela Marzano ((2009) s'oppose fermement à ce principe, car selon elle, à partir du moment où une personne accepte de devenir un objet elle n'est plus un sujet, n'est plus responsable d'elle-même et à l'extrême devrait être mise sous la tutelle d'une institution ou d'une personne moralement responsable aux yeux de la société.

Nous rejoignons en partie les points de vue d'Emmanuel Levinas¹³ pour qui l'individu ne décide pas d'être responsable, il l'est sans réciprocité.

Et également d'Hannah Arendt¹⁴ qui considère que nous sommes tous co-responsables d'un monde commun, en toute lucidité.

Cette dernière, au sujet du dilemme du « je peux ? » ou « je dois ? », estime que ne pas penser, ne pas juger, c'est renoncer à sa propre liberté et à l'extrême il n'y aurait pas de gens méchants mais juste des gens dépourvus de pensée. Dans son ouvrage *Eichmann à Jérusalem* publié en 1963 et très controversé, elle y couvre le procès d'Adolf Eicheman, criminel nazi responsable d'extermination, et conclut à la « banalité du mal ».

¹¹ Prise de notes cours Martine Beauvais (2013)

¹² Idem

¹³ Idem

¹⁴ Idem

Expression qui ne signifie pas que le mal se trouve en chacun d'entre nous, mais qu'il n'a besoin que de l'aval de la hiérarchie

Notre paradigme éthique sera plutôt celui de l'éthique appliquée, tel que nous le définirons plus en avant. Ainsi nous tenterons de clarifier l'attitude que nous devons adopter face à des questions concrètes et en assumer les conséquences.

La notion d'éthique appliquée apparaît dans les années 60 suite aux transformations radicales des mœurs privées, comme par exemple la fécondation in vitro, la congélation de spermatozoïdes et des mutations politiques d'une grande ampleur telles que la décolonisation, les mouvements de droits civiques, ... (Canto-Sperber, Ogien, 2013). Les philosophes sont alors sollicités pour éclairer les débats éthiques sur les conséquences des progrès scientifiques, des nouvelles technologies et des nouvelles données de la vie sociale. Monique Canto Sperber et Ruwen Ogien (2013) estiment que lorsqu'il s'agit d'inspirer des décisions, les théories opposées telles que le conséquentialisme ou le déontologisme, s'accordent sur une ligne de conduite :

- la notion de bien ou de mal,
- ou la délibération qui justifie l'acte.

En effet, nous croyons que nous sommes toujours en tension entre nos propres valeurs morales et la réflexion sur les conséquences de nos décisions.

A présent nous allons présenter le déroulé de notre travail et comment les différentes parties s'enchainent et s'articulent.

3. Présentation du plan

La première partie du présent mémoire tentera d'expliquer le processus et la démarche de notre recherche en fonction de notre parcours expérientiel, tant personnel que professionnel.

Nous y avons décrit les éléments de notre posture et de notre approche épistémique, afin de permettre au lecteur de mieux appréhender le déroulé de notre travail, son évolution et sa finalité.

Et nous avons fait en permanence des retours réflexifs sur la pertinence de notre démarche, de son évolution et de sa construction.

Dans la deuxième partie nous allons développer le cadre théorique et les concepts de posture et d'éthique ainsi que ceux de l'accompagnement et ses différentes formes et évolutions, de projet et d'évaluation.

Nous y traiterons le contexte socio éducatif actuel et ferons un bref retour sur l'émergence du travail socio éducatif, son contexte organisationnel et opérationnel, son environnement économique, culturel et réglementaire avec un zoom sur l'accompagnement comme fait socio-historique.

Et puis nous irons explorer les différents types d'évaluations existants, tels qu'ils se pratiquent aujourd'hui, les critères et les mesures pour être en mesure d'évaluer, de juger de la valeur de l'accompagnement de l'éducateur spécialisé.

Nous tenterons alors de poser une ou quelques premières hypothèses.

La troisième partie traitera de la problématique et de l'évolution de notre question de recherche, à savoir comment concilier l'accompagnement assujetti à une obligation de résultats et la dimension humaniste qu'il comprend?

Comment mesurer la valeur de l'accompagnement de l'éducateur spécialisé ?

Et nous expliquerons plus en avant de quelle manière notre question de recherche a évolué d'efficience à efficacité et puis, in fine, à la qualité et aux valeurs de l'accompagnement

Enfin, quelles sont les conceptions de la valeur de l'accompagnement du point de vue du professionnel dans sa praxis, ou de l'institution qui l'emploie, ou encore de l'utilisateur accompagné ?

Nous argumenterons sur le bien-fondé de notre méthodologie, se situant dans une approche qualitative.

Et puis nous rendrons compte de notre démarche exploratoire, du mode de recueil des données empiriques au travers d'entretiens, d'observations, et du mode de traitement de ces diverses informations.

La quatrième partie sera consacrée à l'analyse des entretiens et de nos observations.

Cette analyse sera séquentielle, par thème, contexte ou catégorie, mais elle sera également dialectique.

Enfin la dernière partie amènera la conclusion.

Nous y mettrons en discussion les divers constats, puis au terme de cette recherche nous essayerons d'ouvrir et d'emprunter de nouvelles perspectives.

Deuxième partie - Cadre théorique

1. L'accompagnement socio éducatif et son contexte socio-historique

Comment l'accompagnement, fait socio historique, doit ses origines et étapes majeures de la construction du secteur socio éducatif ?

L'aide sociale est issue d'une longue tradition de charité.

Le métier de travailleur social sera reconnu et ainsi professionnalisé à partir des années 30 suite à la séparation de l'Eglise et de l'Etat.

Le travail socio éducatif quant à lui, doit ses origines notamment à la volonté de considérer les sujets comme des êtres égaux en matière de droits sociaux (Quilliou, 2012) et repose également sur la devise républicaine « Liberté, Egalité, Fraternité ». ¹⁵

Mais il doit aussi ses origines à la volonté de contrôle social.

En effet Jeannine Verdès Leroux (1977) estime que la fonction du travail socio éducatif sert à imposer le contrôle des dominants sur la vie des dominés et ainsi à assurer l'adhésion de ces derniers à la conception du monde dominant.

L'auteure constate que le rôle principal du travail socio éducatif est l'élaboration d'une représentation des dominés et parallèlement d'une évolution du rapport de forces, dont l'objectif est d'affermir l'idéologie de la classe dominante et ainsi réduire la résistance de celle des dominés.

Aujourd'hui, Michel Autès (2012) considère que deux conceptions s'affrontent sur ce qu'est la justice sociale et le souci d'autrui.

Il y a d'un côté la conception solidaire et Républicaine, où chacun a droit au secours. Dès lors on agit sur autrui qui est en souffrance, ce qui est communément appelé la bienveillance.

¹⁵ Révolution Française de 1789.

Et d'un autre côté, l'objection libérale, où l'insertion remplace l'assistance sociale qui fait appel à la responsabilité personnelle de l'individu « malheureux ». Opposée à la bienveillance, nous sommes dans ce cas face à la compassion.

Selon l'auteur nous sommes confrontés à un enjeu majeur de légitimation de l'équation, travail socio éducatif ← → contrôle social.

Sandrine Dauphin (2007) écrit que le champ du travail socio éducatif n'est pas unifié. Il s'est construit selon des généalogies différentes et séparées : le service social, l'éducation spécialisée, l'animation, l'accueil à domicile.

Le métier de travailleur social, sera légitimé par la loi du 1^{er} juillet 1901.

Ce secteur couvre actuellement trois principaux champs d'intervention :

- la protection de l'enfance, réformé en 2007,
- le champ de l'handicap et de l'inadaptation, réformé en 2005,
- et l'insertion et l'exclusion.

Nous traiterons en particulier ce dernier champ et les activités de l'éducateur spécialisé.

La mission principale de l'éducateur spécialisé étant de construire ou reconstruire le lien social.

Parmi l'ensemble des métiers du secteur social, assistant de service social, conseiller en économie sociale familiale, moniteur-éducateur, technicien de l'intervention sociale, aide médico-psychologique, éducateur de jeunes enfants, animateur ou encore, éducateur spécialisé, nous avons choisi de travailler sur l'activité de ce dernier.

Ceci parce que dans le cadre de notre activité de bénévole nous eu l'occasion de d'observer et de comprendre le métier d'éducateur spécialisé et sa pratique au quotidien.

1.1 Les origines de l'éducation spécialisée et de l'accompagnement socio éducatif

Selon Brigitte Bouquet et Christine Garcette (1994), l'histoire de l'éducation spécialisée est encore mal connue, malgré quelques ouvrages parus à la fin des années 1970.

Mais malheureusement ces premiers travaux furent peu suivis par d'autres travaux.

Les auteures constatent un récent regain d'intérêt sur l'histoire du travail socio éducatif, au travers d'articles, de thèses, de mémoires, qui révèlent une recherche de repères dans le passé pour peut-être conjurer les temps actuels incertains et difficiles ...

Mais ces nombreuses recherches sont souvent isolées et sans synergie et il est apparu important de créer en 1989 le Réseau Histoire du Travail Social¹⁶, en lien étroit avec toutes autres associations traitant de sujets proches.

Ce réseau se veut un lieu d'information sur les travaux menés par les uns et les autres adhérents.

Son champ commun de questionnements porte, entre autres, sur les points suivants :

l'émergence professionnelle des métiers du social, l'histoire sexuée de ces professions, leurs rôle et statut, le rapport public/privé, l'enjeu de la laïcité, les stratégies politiques et institutionnelles, ...

Le secteur socio éducatif fût l'un des premiers à faire un usage professionnel du mot accompagnement.

Dans les années 70-80 selon Paul Fustier (1993) l'accompagnement désigne les tâches liées au quotidien des usagers de l'institution, le savoir quant à lui étant détenu, dans ces années, par des experts tels que médecins, psychologues. Les travaux de Pierre Nègre (1999) nous montrent comment l'éducateur spécialisé est passé d'observateur à spécialiste de la relation à visée thérapeutique, puis de nos jours à accompagnant social.

Tous ces termes traduisent un positionnement par rapport à l'autre, et plus précisément l'usager dans le cas présent.

Maela Paul (2009) définit trois types de positionnement :

¹⁶ Réseau histoire du travail social : Cedias-Musée social, 5 rue Las Cases, 75007 Paris.

- soit on considère la personne comme un objet que l'on gère en extériorité, la « prise en charge »,
- soit toujours en extériorité, la personne est soumise au lien contrôlant, le « suivi »,
- soit l'accompagnant s'implique davantage dans la relation et emmène l'accompagné à un statut d'acteur, l'« accompagnement ».

1.2 L'environnement réglementaire de l'accompagnement socio éducatif

Selon l'IRTS¹⁷ la profession de travailleur social cherche à promouvoir le changement social, la résolution de problèmes et l'émancipation des personnes.

Plus précisément, l'éducateur spécialisé aide au développement de la personnalité et à l'épanouissement de la personne, ainsi qu'à la mise en œuvre de pratiques d'action collective.

Le référentiel professionnel repose principalement sur les textes de référence suivants :

- Décret n° 2007-899 du 15 mai 2007, portant modification des décrets n° 90-574 du 6 juillet 1990 et n° 67-138 du 22 février 1967, instituant un Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé.
- Arrêté du 20 juin 2007
- Circulaire Interministérielle WDGAS/SD4A12007/436 du 11 décembre 2007 relative aux modalités des formations préparatoires et d'obtention du Diplôme d'Etat d'Educateur spécialisé (DE ES) et du Diplôme d'Etat de Moniteur Educateur (DE ME).

Pour le législateur, l'accompagnement est un outil inscrit dans le code de l'action sociale¹⁸ :
« Toute personne majeure qui perçoit des prestations sociales et dont la santé ou la sécurité est menacée par les difficultés qu'elle éprouve à gérer ses ressources peut bénéficier d'une mesure d'accompagnement social personnalisé qui comporte une aide à la gestion de ses prestations sociales et un accompagnement social individualisé ».

Mais nous croyons qu'un problème d'ordre éthique peut se poser, car si se faire accompagner implique sa propre adhésion, son consentement, au sens entendu par Michela Marzano dans son ouvrage publié en 2009, *Je consens, donc je suis ...*, il pourrait y avoir injonction, voir obligation, du côté de l'accompagnant qui cherche à rendre son interlocuteur autonome et responsable de son insertion.

¹⁷ Institut Régional du Travail Social.

¹⁸ Lois du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, du 4 mars 2002 relatives aux droits des malades et du 11 février 2005 concernant les personnes handicapées.

Selon Pierre Nègre (1999), les différentes formes d'accompagnement sont de plus en plus nombreuses dans le secteur socio éducatif. Cela pourrait réduire la marge de manœuvre des professionnels, « enfermés » dans un cadre procédural trop rigide.

Nous croyons que l'accompagnement peut revêtir une dimension thérapeutique, comme par exemple, construction du projet, aider à rendre autonome.

Mais aussi une dimension pédagogique¹⁹, comme par exemple réapprendre tout simplement à parler, à lire, à écrire ou encore, dans le cadre de notre recherche, à apprendre à devenir autonome.

¹⁹ Au sens apprentissage qui tend à modifier le comportement (Raynal, Rieunier, 2010).

1.3 L'évaluation de l'accompagnement socio éducatif

Tout projet individualisé d'accompagnement devient également un enjeu éthique dans le sens où il est lié à l'évaluation, entendue comme un jugement.

Ce projet est également construit en fonction de l'expérience du parcours de l'utilisateur.

Bien entendu l'éducateur doit obtenir le consentement de l'utilisateur à suivre les actions que lui seront proposées. Actions, qui parfois ne sont pas toujours négociées²⁰

Par consentement dans le rapport à l'autre, il s'agit d'un acte volontaire où l'individu ne s'oppose pas à l'action prise par autrui à sa place et pour lui (Lalande, 2010), ce qui sous entend néanmoins la possibilité de s'y opposer.

L'évaluation du travail socio éducatif est répandue en France depuis près de vingt ans.

Dans cette même période, la décentralisation, l'évolution du droit des usagers, les nouveaux modes de management des organisations sociales, font qu'aujourd'hui les pratiques ne sont plus organisées autour du métier, mais autour de la mission, des « bonnes pratiques » inscrites dans des référentiels élaborés parfois loin des préoccupations des professionnels (Bouquet, 2009).

Ces évolutions dans une conjoncture où la logique du marché semble tout envahir, entrent parfois en contradiction avec les exigences éthiques d'une activité sociale et éducative engagée.

Brigitte Bouquet (2009), considère qu'il faut dans ce cas, penser l'évaluation autrement au travers d'un questionnement sur le sens des missions et des politiques sociales.

L'évaluation devient alors une opportunité d'affirmer le sens des pratiques et de s'interroger sur les valeurs revendiquées et partagées.

Pour ce faire, l'auteure préconise d'explicitier ces valeurs en interrogeant d'une part la contribution démocratique des structures à « faire société » ensemble, et d'autre part, les conditions éthiques qui permettent de garantir l'accès à la citoyenneté et à l'émancipation des sujets.

²⁰ En effet, la loi sociale du 2 janvier 2002 qui reconnaît l'accompagnement social en réaffirmant la place de l'utilisateur au centre du dispositif, entend promouvoir l'autonomie, la protection des personnes et l'exercice de leur citoyenneté.

Pour Guy Le Boterf (1999) évaluer un processus n'est pas la même chose qu'évaluer un résultat. Il insiste également sur la différence entre évaluer la situation d'un usager et le fonctionnement d'une institution.

Paul Fustier (2005) estime de son côté, que l'essentiel de l'accompagnement est bien la relation entre l'éducateur spécialisé et la personne qu'il accompagne; ce qui est paradoxal car il faut donner de soi et en même temps être payé pour le faire.

Il suggère que la relation exige d'être pensée en termes d'équilibre, le résultat, ou de déséquilibre, le don de soi.

Nous croyons que cette opposition permettrait à l'éducateur une mise à distance entre son identité professionnelle et son « moi » et ainsi d'éviter tout trouble émotionnel, et de se protéger contre toute identification à l'autre.

Ainsi, l'éducateur tente de se positionner dans cette relation : *« il lui faut pouvoir et savoir rester dans une ambiguïté suffisante, proposer de l'indécidable, afin qu'une élaboration soit possible du côté de la personne »* (Fustier, 2009).

En effet, nous croyons que cette posture ambiguë peut contribuer à faire émerger des attentes chez la personne accompagnée et amener cette première à un processus de pensée conscientisée.

1.4 Le contexte socio politique du travail socio éducatif

Le contexte socio politique dicte les modes de l'accompagnement social.

D'après Isabelle Astier (2007) aujourd'hui la société n'est plus redevable envers les individus²¹ et c'est à ceux-ci d'être responsables d'eux mêmes.

L'éducateur au delà d'exercer doit davantage inciter à agir.

Axel Honneth (2008) défend la capacité de l'individu à devenir individuellement autonome et pose la question : l'homme se définit-il en termes d'enracinement, d'appartenance ou au contraire, en termes d'arrachement, d'autonomie ?

Selon ce philosophe, cette liberté entendue comme autonomie, ne devient effective que grâce à l'interaction avec autrui, ce qui implique aussi, de notre point de vue, qu'elle peut échouer.

Elle n'est pas non plus donnée et est le résultat d'une succession de conflits, de luttes pour la reconnaissance.

Et nous rejoignons Axel Honneth (2008) lorsqu'il affirme qu'il y a une correspondance entre trois modes de reconnaissance et trois degrés d'autonomie personnelle :

- confiance en soi/ autonomie affective,
- respect de soi/autonomie juridique et,
- estime de soi/autonomie sociale et politique.

Dans le cadre de notre problématique, nous retenons la dernière articulation, car nous pensons que l'insertion sociale doit emprunter le chemin qui mène vers l'estime de soi et à l'autonomie sociale.

Nous n'allons évidemment pas généraliser cette idée à l'ensemble de cette population en perte de lien social, mais nous pensons que l'exclusion est bien la résultante d'un processus.

Serge Paugam (1996) montre qu'il existe trois phases dans ce processus d'exclusion : la fragilité, la dépendance et la rupture.

Robert Castel (1994) avance que dès le plus jeune âge, le processus d'exclusion sociale est prévisible, bien que complexe, et la famille joue un rôle fondamental dans cette évolution.

Ainsi nous croyons que le manque d'estime de soi au sein de la cellule familiale peut conduire à l'âge adulte à la rupture des liens sociaux et socioaffectifs.

²¹ Ce qui est communément appelé la « dette sociale ».

Considéré comme passif et médiocre par la société, le SDF aura beaucoup de difficultés à (re)trouver son estime de soi (Robert Castel, 1994).

Erving Goffman (1975) ajoute que les représentations sociales circonscrivent les identités sociales et stigmatisent les individus. Ce processus de catégorisation aura alors pour effet de discréditer la personne en l'enfermant dans une représentation dévalorisée.

Et nous croyons que ce processus n'est pas choisi mais subi, en particulier dans le cas du SDF.

Alors comment l'en faire sortir ?

Nous comprenons que l'accompagnement devient ainsi une aide à la relation, quand le lien social est rompu, remplaçant la relation d'aide.

Cette relation est inscrite dans la démarche du travail avec autrui et non plus le travail pour autrui et doit revêtir certaines valeurs.

2. Les valeurs de l'accompagnement socio éducatif

Le travail socio éducatif est issu d'idéaux humanitaires et ses valeurs sont basées sur le respect de l'égalité et la dignité de tous.

Selon l'ANAS²², les Droits de l'Homme et la Justice Sociale, constituent à la fois la motivation et la légitimation du travail socio éducatif.

L'éducateur spécialisé utilise une variété de pratiques, de techniques et d'activités avec une orientation holistique concentrée à la fois sur la personne et sur son environnement.

Ses interventions comprennent notamment la fonction de conseiller, de pédagogue, d'animateur, ... éléments clés et constitutifs de l'accompagnement socio éducatif.

Nous développerons ci-après les points qui nous semblent faire partie des valeurs de l'accompagnement socio éducatif, son évaluation, les différentes formes d'accompagnement et son éthique.

²² Association Nationale des Assistants de Service Social.

2.1 La valeur ou les valeurs de l'accompagnement socio éducatif

D'après Jean François Bernoux (2009) un accompagnement de qualité n'a de la valeur que s'il a pu apporter des solutions aux besoins sociaux, tout en restant dans le cadre des contraintes financières, en passant d'une logique de moyens à une logique de résultats²³.

Dans le champ du travail socio éducatif, réussir l'insertion sociale²⁴ ne peut être à elle seule, une preuve de qualité, car les valeurs de l'éducateur spécialisé au cours de son accompagnement sont tributaires des moyens humains et financiers mis en place, de son statut, de sa propre éthique mais aussi des objectifs de l'institution.

Selon Albert Bandura (2004) les croyances dans ses propres capacités personnelles sont la clé de toute action humaine. Ce psychologue estime que plus que savoir ce qu'il faut faire, il faut être motivé et connaître ses aptitudes. Mais l'individu ne produit qu'en fonction de ce qu'il pense pouvoir faire dans différentes situations²⁵.

Nous adhérons davantage aux théories de Pierre Rabardel (2005) sur la genèse instrumentale : le sujet capable est un sujet en devenir.

Il s'inscrit à la fois dans un champ pragmatique mais aussi épistémique car lors de son action d'accompagnement, l'éducateur spécialisé opère des médiations tant intrinsèques que extrinsèques.

C'est à dire qu'il doit faire preuve de réflexivité, procéder à une introspection analytique afin de modifier ou maintenir sa manière d'agir.

Dans son activité il mobilise les outils mis à sa disposition, les artefacts en externalité, et ses propres schèmes, ses ressources intérieures. Et ce sont les médiations qu'il va opérer entre les deux qui vont transformer et produire son activité.

²³ Loi organique du 1^{er} août 2001 relative aux lois des finances (LOFL).

²⁴ Entendue comme un processus qui part des dispositions de l'individu.

²⁵ Mais nous croyons que la dimension de l'ancrage social et des représentations n'est pas suffisamment abordée par l'auteur. Cette théorie qui s'appuie essentiellement sur la rationalité du modèle cognitif est difficilement transposable dans le travail social ancré davantage dans le domaine social et multiculturel.

Par ailleurs Martine Beauvais (2008) distingue deux types de valeurs : dans une approche déontologique, qui donne priorité au juste, la valeur morale d'un acte est fondée par des normes, dont certaines sont parfois intangibles, et dans une approche conséquentialiste, pour qui le bien est préambule à tout acte, la valeur morale est uniquement fonction de ses conséquences.

Brigitte Bouquet (2003) quant à elle, estime qu'il faut faire le lien entre les valeurs et l'adhésion aux valeurs. Ces valeurs morales sont portées par la force de conviction des éducateurs spécialisés.

Mais nous pensons que connaître ses valeurs ne serait pas suffisant si on ne les « incarne » pas et si on ne les réinterprète pas dans sa pratique. En effet dans la relation socio éducative l'éducateur spécialisé a une position dominante envers l'utilisateur qu'il accompagne, ce qui pourrait conduire à un « abus de pouvoir » si le premier ne s'inscrit pas dans un cadre déontologique défini.

2.2 Evaluer un accompagnement de qualité conforme à ses valeurs

Dans le cadre du travail socio éducatif, l'enjeu de l'évaluation doit également être compris comme une occasion de renforcer la légitimité de ce travail, car c'est l'opportunité de questionner le sens des missions et des politiques sociales et la manière dont l'éducateur les met en œuvre.

L'évaluation est au cœur de nouvelles exigences de transparence et de démocratie²⁶.

Ainsi, Charles Hadji (2000) pose la question : qu'est-ce que l'évaluation ? Interpréter ? Vérifier les acquis ? Juger ? ... Mais une note n'est que l'expression d'un jugement; c'est une mesure.

Nous rejoignons l'auteur pour qui le terme valeur est ambigu. Comment juger de la valeur d'un travail, et plus encore de celle d'un individu ?

Sa représentation d'un évaluateur est particulièrement intéressante. Il nous dit que celui-ci doit être à la fois un funambule en se mouvant entre un « être », l'individu toujours en mouvement, et un « devoir-être » toujours difficile à cerner.

Mais l'évaluateur doit simultanément être un tisserand, car il lui faut mettre en rapport, créer des liens, entre l'individu aujourd'hui et ce qu'il devra être demain.

L'évaluation est toujours selon Charles Hadji un questionnement sur le sens de ce qui se produit dans la situation observée, contrairement au contrôle qui a pour objet de vérifier ce qui se passe par rapport à un modèle de référence.

Le contrôle se doit d'être objectif alors que l'évaluation ne peut être que subjective.

Enfin, il attire notre attention sur le fait que l'évaluation peut devenir une arme au service de la classe dominante, si on ne prend pas garde à veiller à l'équilibre entre éthique et exigences économiques.

En effet, et nous rejoignons l'auteur sur ce point, qu'il y a d'un côté une logique de rentabilité financière, au service de l'enrichissement de quelques privilégiés au prix de souffrances imposées aux plus démunis, et de l'autre, une logique humaniste qui ne préconise pas une maximisation du gain mais plutôt une minimisation des souffrances.

²⁶ loi 2002-2 rénovant l'action sociale qui met l'accent sur la responsabilité des professionnels.

Par ailleurs, sa remarque nous semble intéressante, lorsqu'il affirme que l'évaluateur a davantage besoin de vertus que de compétences.

Celui-ci est censé faire preuve de « sobriété » pour se protéger de la griserie de son « pouvoir », être humble et respectueux de l'autre, et aussi modeste, et ne pas avoir la prétention de savoir ou de comprendre.

Martine Beauvais (2001), pour qui le verbe évaluer renvoie à « valeur » et à « jugement » pose quant à elle, la question du Bien, notion rattachée davantage à l'éthique ancienne d'Aristote, et du Juste, la notion morale de Kant, privilégiée par les philosophes contemporains qui à leur tour, nous renvoient aux deux courants de philosophie morale : le conséquentialisme, priorité au Bien, et le déontologisme, priorité au Juste.

Le conséquentialisme est la théorie selon laquelle il faut évaluer les effets d'une décision sur le monde, sur autrui, et dont la valeur morale d'un acte est uniquement fonction de ses conséquences, alors qu'à l'opposé, le déontologisme, évalue dans quelle mesure la décision satisfait aux obligations ou devoirs venants de l'extérieur, la valeur morale d'un acte étant alors fondée par des normes (Canto-Sperber, 2004).

Nous croyons que parce que l'évaluation relève des rapports humains, celle-ci n'est jamais neutre et est toujours teintée de subjectivité.

Toujours selon Martine Beauvais (2001) l'évaluateur doit se questionner sur ses propres valeurs et penser à sa posture, au risque de tomber dans l'imposture même s'il est sincère.

Si évaluer est une affaire de responsabilité, c'est aussi une affaire de courage, courage de juger, courage de remettre en cause la valeur de l'évaluation et courage aussi de s'abstenir d'y participer dès lors que l'évaluateur ne peut pas, ou plus, prendre en compte la singularité des individus, ni le contexte.

Un autre enjeu de l'évaluation est de réguler, rénover et moderniser le secteur social.

Brigitte Bouquet ((2009) estime qu'il est indispensable de clarifier les modalités de l'évaluation afin que l'action sociale ne devienne pas « *une arène où s'affronteraient différents acteurs* ».

Toujours d'après cette auteure dans le travail socio éducatif, l'évaluation se situe entre contrainte, obligation légale et exigence économique, opportunité, légitimation de l'action sociale et démocratie, valeurs et éthique des praticiens.

Dans le contexte de notre démarche nous rejoignons le point de vue de Martine Beauvais et son approche philosophique sur l'évaluation, sur les notions de responsabilité et de courage. En effet dans le domaine du travail socio éducatif l'accompagnement est effectivement une affaire de responsabilité davantage éthique que civile, bien que l'éducateur soit également sous le coup de la responsabilité juridique, civile et pénale.

Selon Martine Beauvais (2004) l'accompagnement repose sur trois principes éthiques que sont la responsabilité, la retenue et le doute.

Pour André Lalande (2010) le sens psychologique et moral est largement antérieur au sens social, civil ou pénal.

La responsabilité serait l'acceptation des suites de ses actes, condition préalable de toute obligation réelle et juridique.

Nous croyons qu'être responsable c'est savoir prévoir.

Et cette responsabilité doit-elle s'inscrire dans une éthique maximaliste ou minimaliste ?

Les apports de Martine Beauvais au travers de ses différents ouvrages, sur les délibérations entre responsabilité et conséquentialisme, éthique maximaliste ou minimaliste, liées à l'accompagnement, vont nous permettre de mobiliser notre réflexion et aussi développer notre argumentation.

2.3 Les conceptions des différentes formes d'accompagnement de l'adulte

Martine Beauvais (2004) nous donne une définition très large de l'accompagnement : c'est une démarche visant à aider une personne à cheminer, à se construire, à atteindre des buts. Davantage qu'une simple valeur ajoutée l'accompagnement pourrait même constituer le gage ultime de qualité de toute pratique éducative.

Jean Pierre Boutinet (2008) quant à lui, se questionne sur la signification de l'accompagnement en termes de possible reconstruction du lien social.

Ce type d'accompagnement ne s'étant pas très développé ces dernières dix années, a pour conséquence d'avoir fait émergé de multiples pratiques d'accompagnement, de nouvelles prises en charge des adultes.

Ainsi, à chaque problématique, à chaque contexte et situation, à chaque demande, correspond un accompagnement particulier.

« Accompagnement visée » ou « accompagnement conquête » qui se veut être un accompagnement vers l'atteinte d'un but : une performance, une production, une réalisation, ... ou à l'opposé, « accompagnement maintien », qui dans une situation à un moment donné a pour objectif d'encourager la persévérance dans une activité ou dans un statut, lorsque les individus sont menacés de précarité, voire de disparition.

L'« accompagnement maintien » se soucie essentiellement de l'autonomie de l'adulte.

Selon le degré d'autonomie ou de dépendance, Jean Pierre Boutinet décline trois types de pratiques : conseil, suivi ou guidance. Le conseil a pour vocation une visée alors que la guidance relève plutôt du maintien.

Dans le cadre de notre problématique, nous croyons que l'éducateur spécialisé pratique ces deux types d'accompagnement : « accompagnement maintien » envers les personnes en voie de (re)socialisation et « accompagnement visée » lorsqu'il s'agit par exemple de lutter contre les addictions, devenir autonome afin de pouvoir bénéficier par exemple d'un logement.

La personne est encore « fragile » mais néanmoins plus ou moins stabilisée.

Plus particulièrement, en fonction des observations menées dans un centre d'accueil de jour de SDF, nous croyons qu'il s'agit principalement d'accompagnement visée dans ce contexte.

L'accompagnement est ici centré à la fois sur une demande sociale et sur le lien intersubjectif à construire entre l'accompagnant et l'accompagné (Fustier, 2009).

Effectivement, nous pensons qu'avant de fournir un logement à une personne, il faudra auparavant s'assurer de ses capacités à y habiter, tant sur le plan économique en fonction des revenus dont elle dispose, que sur le plan psychologique, car si la personne a longtemps vécu dans la rue, elle ne sera peut-être pas capable de vivre seule « enfermée » dans un appartement.

Mais Jean Pierre Boutinet (2008) estime que tout préalable à l'accompagnement passe par un projet.

Et en fonction de la situation, il peut y avoir différents projets.

=> tout d'abord, le projet de : la personne est accompagnée vers l'autonomie, mais l'accompagnant est en retrait et n'interviendra qu'à la demande de conseil de la personne accompagnée.

=> ensuite, le projet avec : la personne n'est pas suffisamment autonome pour conduire son projet et l'accompagnant est davantage sollicité ; il s'agira alors d'une co-construction.

=> ou encore, le projet pour : l'accompagnant se substitue partiellement à la personne, celle-ci est guidée, incapable de projeter son autonomie ; il s'agira ici de projet individualisé.

=> et enfin, le projet sur : l'accompagnant se substitue entièrement à la personne, pour lui suggérer unilatéralement ce qu'elle a à faire sans concertation.

D'après nos observations et dans le cadre de notre problématique, nous avons pu constater que ce sont les deux premiers types de projet qui sont mis en place : le projet de, lorsque la personne a déjà su définir ses besoins et sait où elle veut aller et le projet avec, dans le cas où il faut aider la personne à cerner ses besoins.

Maela Paul (2009) ainsi que Michela Marzano (2009) estiment que dans tous les cas, l'adhésion et le consentement de l'utilisateur sont des conditions indispensables pour établir la relation dans l'accompagnement.

Mais nous estimons, dans le cadre d'accompagnement d'une personne en perte de lien social, que le mot adhésion est trop fort dans le sens où il y a en quelque sorte un sous-entendu d'injonction qui renvoie à l'idée d'une conception contractualiste.

Ainsi nous rejoignons davantage le point de vue de Michela Marzano (2009) qui cherche à articuler autonomie et consentement.

Mais comment évoquer le consentement de la part de personnes fragilisées qui ne sont pas autonomes ?

Michela Marzano (2009) insiste sur la différence fondamentale entre la notion juridique de consentement et le principe éthique de l'autonomie personnelle. Elle fait le lien entre ce dernier principe et le désir de la personne.

Et ce principe est-il inscrit dans une éthique minimaliste ou maximaliste au sens de Ruwen Ogien (2007) ?

Minimaliste lorsqu'il faut rester neutre ou maximaliste avec le risque de dériver vers une sorte de paternalisme, voire de totalitarisme ?

Aucun de ces extrêmes ne peut être envisagé et nous croyons davantage à une éthique appliquée.

L'éthique appliquée permet aux philosophes d'éviter l'application aveugle des principes généraux et de prendre davantage en compte les principes de cohérence et la compréhension de la situation spécifique (Ogien, 2011).

Par ailleurs, pour qu'il y ait consentement il faut instaurer la confiance, confiance dans le rapport à l'autre, mais d'abord confiance en soi.

En effet, selon Michela Marzano (2009) ce n'est que lorsque la personne accompagnée, vulnérable, accorde sa confiance à l'autre, et à la condition que celui qui accompagne n'en abuse pas, qu'il est possible d'obtenir des résultats tangibles dans la relation.

La relation veut dire côte à côte et non face à face (Quilliou, 2012) ce qui sous-entend une relation de transmission.

Nous pensons que la relation est un outil privilégié de l'accompagnement social, surtout envers des personnes en perte de lien social et familial, qui devrait dans l'idéal pouvoir être compensée par la reconstitution²⁷ de relations sociales durables.

Nous croyons que dans la relation le travailleur social doit trouver le mot à dire pour aider à déclencher chez la personne un lien avec son vécu personnel, comme par exemple évoquer ensemble son enfance.

En effet, en plus des dimensions cognitives et instrumentales du langage, il y a la dimension sociale dans le contexte, qui est très importante dans le champ du travail socio éducatif.

Dans chaque conversation, pour Diane Vincent (2001) chacun doit négocier sa place et son rôle, protéger son image et surtout ménager les susceptibilités de son interlocuteur.

Dans son ouvrage *Ce que parler veut dire*, publié en 1982, Pierre Bourdieu illustre bien le rôle social de la langue. Les productions langagières obéissent à un marché dominé par la couche « cultivée » de la société qui détient le « capital symbolique » qu'est la culture.

Il prend comme exemple les colonisateurs qui parviennent à ce que les colonisés finissent par rejeter leur propre dialecte.

Mais l'individu peut faire preuve de résistance à ce capital symbolique, en fonction de son autonomie : depuis les complètement soumis, comme par exemple à l'école ou chez le médecin, jusqu'aux plus affranchis, dans les prisons et les cités, et qui s'expriment au travers d'un jargon devenu alors le langage dominant.

Dans cette relation qui s'instaure lors de l'accompagnement il y a du subjectif et chacun se forge sa propre représentation de l'autre.

En effet, les pratiques ont un impact important sur les représentations, et vice-versa; c'est la nature de la situation qui détermine ce lien dans une interaction continue (Chauffaut, David, 2003).

Par exemple, quand la charge affective est forte, les représentations déterminant les pratiques, le travailleur social est contraint de s'engager dans des pratiques opposées à celles qui lui sont habituelles, nous croyons qu'il va transformer ou nier ses propres représentations.

²⁷ Nous insistons sur le terme reconstitution et non reconstruction, car nous partons du principe qu'il y a un passé de relations sociales chez toute personne, aussi désocialisée soit-elle.

Ainsi que le note Jean Clénet (1998) les représentations se construisent de façon interactive entre idées et conduites, qui permettent dans l'accompagnement de comprendre les problèmes, de s'adapter à l'autre.

En principe elles fondent et orientent l'action de l'accompagnant.

La représentation sociale est en quelque sorte notre filtre de la réalité.

2.4 Ethique de l'accompagnement

L'éthique est une science de la philosophie morale qui nous indique comment agir et se comporter envers les autres. Elle a pour objet le jugement d'appréciation (Lalande, 2010).

Selon Luc Ferry (2006) le comprend trois dimensions inséparables :

- l'intelligence de ce qui est, la théorie,
- la soif de justice, l'éthique,
- et la quête du salut, la justice.

Fondamentalement attachée à la notion de liberté, Bessa Mytiuf (2008) estime que l'éthique existe parce que l'être humain est capable de choisir quelle action il va entreprendre et quelle décision il va prendre.

Ruwen Ogien (2007) distingue trois types d'éthique qui sont :

=> l'éthique normative à vocation prescriptive, qui nous dicte ce qu'il faut faire en fonction de ce qui est censé être bien ou mal.

=> la méta-éthique davantage descriptive, qui cherche à identifier ce qu'est jugement moral et d'autres types de jugements, comme par exemple des jugements d'ordre esthétique.

=> et enfin, l'éthique appliquée, qui essaie de montrer quelle attitude nous devons adopter face à des situations concrètes.

Il conviendrait de distinguer morale et éthique, bien que l'origine de ces deux mots tant en grec que en latin, signifie « mœurs ». L'éthique qualifie davantage le rapport de soi à soi, alors que la morale exprime le rapport de soi aux autres.

Mais pour ce philosophe ces deux types de rapports ne peuvent être traités de façon distincte et ils doivent être considérés de la même manière, mais inscrits dans deux perspectives théoriques opposées : le maximalisme et le minimalisme.

Et Christian Gérard (2008) distingue une autre éthique : il considère que l'éthique engage l'être humain dans un voyage symbolique entre l'existential et l'événement, et c'est cette oscillation qui va produire une éthique qu'il nomme citoyenne.

Et c'est cette éthique citoyenne qui produit chez l'humain un sens incarné de la responsabilité.

Martine Beauvais (2004) estime que l'accompagnement s'appuie sur trois principes éthiques qui sont les suivants :

=> le principe de responsabilité, où il s'agit d'amener l'utilisateur vers plus d'autonomie. Mais cette responsabilité peut parfois dans des cas extrêmes, inclure un devoir d'ingérence lorsque l'accompagnant au sein d'une institution, endosse une méta-responsabilité envers la personne qu'il accompagne. Ainsi, bien que l'utilisateur soit libre de se projeter et de se construire, l'accompagnant a le devoir d'intervenir et de s'interposer quand le premier fait des choix dangereux pour lui-même ou pour les autres.

=> le principe de retenue lorsqu'il s'agit de se comprendre dans la relation accompagné/accompagnant, sans se confondre, et ainsi savoir se placer à une certaine distance tout en laissant la place à l'imprévisible.

=> et enfin le principe de doute car même si la confiance est indispensable dans la relation, elle ne peut être excessive et elle naît sur fond d'hésitations, de craintes, de doutes. L'accompagnant doit à son tour faire émerger le doute chez celui qu'il accompagne, afin de faire tomber son assurance et ses certitudes ce qui est nécessaire avant toute prise de décision qui impactera son avenir.

Nous rejoignons le point de vue de l'auteure au sujet de sa mise en garde contre des accompagnements effrénés visant le dépassement de soi, au risque de conduire à l'épuisement, voire à la dépression de l'accompagnant (2004, p 111), et de notre point de vue aussi parfois, de l'accompagné.

Accompagner oui, mais au nom de quoi ?

Martine Beauvais qui considère cette question comme vitale, ne parle pas de légitimation mais plutôt de recherche de légitimation. Selon elle, cette recherche continue et toujours inachevée, peut se traduire pour l'accompagnant sur ce qui semble être, sur ce qui semble se faire et sur ce qui semble vouloir être dans son accompagnement.

Jean Philippe Melchior (2011) ajoute que l'éthique de l'accompagnant lui impose de respecter la dignité de la personne, ses intérêts et son rythme, tout en veillant à la confidentialité des informations reçues.

En fonction de ce que nous eu l'occasion d'observer l'éthique fait à *priori*, partie intégrante de la pratique de l'éducateur spécialisé, et est une préoccupation permanente.

Nous ajouterons que dans le cadre du travail socio éducatif, Brigitte Bouquet (2003) décrit trois moments forts de la visée éthique :

=> celui de la relation à soi même ; c'est la croyance dans la liberté et c'est opposer l'initiative de la liberté à la résignation, soit l'éthique de conviction qui correspond au monde que l'homme doit défendre.

=> celui de la relation à l'autre qui impose le respect et la reconnaissance de sa liberté. Elle est le face à face de proximité, l'interaction dans laquelle la sollicitude est porteuse de responsabilités, soit l'éthique de responsabilité, qui impose la structuration de la pratique.

=> et enfin, celui de la relation aux tiers anonymes qui exige la médiation avec les institutions. Soit l'éthique de discussion qui cherche à développer la réflexion partagée, par des médiations.

Rappelons que notre problématique, porte sur les valeurs de l'accompagnement social de l'éducateur spécialisé, et en quoi ces valeurs qualifient un accompagnement de qualité.

Notre cadre théorique défini à présent, nous allons présenter notre démarche scientifique, comment nous avons construit notre problématique et quel a été son processus.

Nous argumenterons également sur la pertinence de la méthodologie nous avons choisie.

Troisième Partie - Démarche scientifique

La problématique et la méthodologie sont en général deux parties importantes d'un mémoire qui permettent de justifier notre démarche scientifique.

Nos balisages paradigmatiques et nos postures, ainsi que le cadre conceptuel définis, cette nouvelle partie va traiter de la construction de notre problématique et du processus de son évolution.

Et aussi de la méthodologie que nous avons choisie, en justifiant de sa pertinence.

Il nous semble important de distinguer méthode de méthodologie.

La méthode indique le chemin choisi pour aller vers un but, alors que la méthodologie réservée au discours sur la méthode, est l'argumentation à propos des opérations que nous avons choisies de mener et de quelle manière nous les avons reliées (Abernot, Ravenstein, 2009).

1. La construction de la problématique, son processus

Poser une question ne signifie pas qu'elle va constituer un objet de recherche à elle toute seule.

Il faut problématiser, c'est à dire, inscrire notre question ²⁸ dans un champ de réflexion.

Aussi une fois que nous avons stabilisé notre question centrale, nous passerons à l'étape de la problématisation.

Nous distinguerons la problématique pratique qui décrit et organise les questions pratiques, de la problématique théorique qui s'inscrit dans des théories scientifiquement reconnues.

La problématique théorique va nous permettre de poser notre hypothèse, d'orienter le choix de nos méthodes et de justifier la méthodologie mobilisée.

Rappelons que l'hypothèse est une affirmation qui est le pivot de notre travail de recherche qui se déroule à partir d'une ou plusieurs variables de départ (Abernot, Ravenstein, 2009).

La variable d'arrivée sera justement notre hypothèse.

²⁸ Ou intuition.

1.1 Evolution de la question centrale

Notre question a évolué car ainsi que nous l'avons évoqué auparavant, notre champ de recherche était très large et une réponse à la question de l'efficience²⁹ s'avérait relativement difficile dans le temps qui nous était imparti. Efficience et non efficacité³⁰, car il s'agissait de découvrir comment chaque éducateur optimise les moyens dont il dispose pour arriver à un résultat, contrairement à l'efficacité qui se mesure au travers du ratio entre résultats et objectifs fixés. (Lalande, 2010)

Selon Guy Le Boterf (1999) l'efficience apparaît comme une capacité à produire des effets³¹ alors que l'efficacité renvoie aux productions. Mais certains auteurs rapprochent l'efficience à l'évaluation du processus et l'efficacité à celle des résultats.

Mais le terme efficacité nous dérange quelque peu, car il a une connotation d'obligation de résultats d'ordre économique et mercantile, comme dans le monde de l'entreprise ; or nous sommes inscrits dans le champ du travail socio éducatif porté par des valeurs morales et humanitaires.

Bien évidemment le travail socio éducatif, comme dans tous les autres domaines d'activité, a également une obligation de résultats, mais il est tout d'abord basé sur la relation d'aide et de service envers des personnes dans une situation de demande d'aide.

D'ailleurs, nous pouvons constater que la notion d'obligation de résultats a toujours fait frémir le secteur social.

Néanmoins, l'évaluation des résultats n'interdit pas l'évaluation des moyens, mais l'association de ces deux termes, résultats et moyens, est selon Guy Le Boterf (1999), un non-sens puisque qu'un résultat dépend toujours de variables non contrôlées et est par conséquent aléatoire.

Mais nous pouvons nous interroger si l'action sociale doit répondre à une commande sociale ou plutôt à une demande sociale ?

Michel Autès (2004) estime que la législation reposant sur une logique de droits des usagers de l'action sociale place le travail socio éducatif au centre de la focale : le champ, les

²⁹ Rapport résultats/moyens.

³⁰ Rapport objectifs/résultats.

³¹ Nous parlons même aujourd'hui de productivité sociale dans l'évaluation des situations !

missions, les protocoles et les méthodes qui sont érigés en normes par les politiques publiques et ce, dans un contexte libéral.

Ainsi plutôt que traiter de la notion d'efficacité, nous allons nous orienter davantage sur la notion de la valeur, ou des valeurs qui constituent la qualité d'un accompagnement.

Mais pour juger d'une valeur il faut pouvoir la mesurer, l'évaluer.

1.2 La problématique pratique

Evaluer pourrait traduire un jugement subjectif sur la valeur d'un accompagnement.

Mais quel est le sentiment que l'éducateur a lui-même sur la valeur de sa pratique ?

Pour y répondre nous nous référerons aux travaux d'Albert Bandura (2004).

L'évaluation peut aussi avoir un écho négatif et générer un sentiment de frustration car elle renvoie à la notion d'échec (Thierry, 1988) ce qui fait partie du lot courant des travailleurs sociaux, comme par exemple les rechutes des personnes en situation d'addiction aux drogues ou à l'alcool, la non régularisation des « sans papiers », l'impossibilité de trouver un logement pour un SDF ...

Lors d'une première approche exploratoire et empirique, nous avons constaté que la préoccupation des éducateurs spécialisés et de leur hiérarchie est l'évaluation qualitative de leur accompagnement.

En effet, il est aisé de dénombrer les dossiers en cours, les demandes RSA³², de quantifier le temps passé avec la personne, mais comment évaluer la qualité de l'accompagnement professionnel autrement qu'au travers de la seule observation du hiérarchique ?

Faute de grille d'évaluation et d'indicateurs pour permettre une évaluation objective d'un accompagnement de qualité, l'évaluateur ne peut que s'en remettre à son observation qui bien évidemment sera influencée par la subjectivité interpersonnelle et ses représentations.

Comment évaluer la qualité de l'accompagnement ? Avec quels critères ? Et à partir de quels indicateurs ?

Par rapport à quelles valeurs peut-on définir cette qualité ?

Qu'est-ce que la valeur de l'accompagnement du point de vue de l'institution ? de celui de l'accompagnant ? de celui de l'accompagné ?

Comment l'éducateur concilie le fait d'être assujetti à une obligation de résultats avec les valeurs humanistes qui sont les siennes ?

Par ailleurs, nous constatons aujourd'hui un changement de paradigme de la relation socio-éducative, emprunté à une logique commerciale où l'utilisateur consommateur, devient usager client (Fablet, Sellenet, 2010).

³² Revenu de Solidarité Active.

La notion d'usager existait déjà dans le code civil dès 1804 mais selon Jean Yves Barreyre et Brigitte Bouquet, c'est la loi 2002-2 dite de rénovation de l'action sociale, et d'autres textes adoptés à la même période, qui ont placé l'usager en droit de réclamer une assistance, comme le ferait un client.

Cette approche « usager/client » nous semble devoir s'articuler entre une régulation démocratique et une régulation marchande.

1.3 La problématique théorique

A présent nous sommes en mesure de poser l'hypothèse provisoire suivante :

L'accompagnement de l'éducateur spécialisé envers l'utilisateur en situation de perte de lien social est de qualité, dès lors qu'il est éthiquement convenable³³ et permet ainsi à ce dernier d'acquérir de l'autonomie, soit la capacité à se gouverner soi-même.

L'idée clé de l'autonomie est dans le cadre de notre problématique l'auto gouvernance.

Cette conception a émergé avec Emmanuel Kant et Jean-Jacques Rousseau, deux philosophes du siècle des Lumières.

Jean-Jacques Rousseau répond à la question de comment l'individu peut garder sa liberté tout en obéissant aux règles de la société, en disant que c'est possible à condition que les règles soient créées par l'individu lui-même.

Emmanuel Kant ajoute que les devoirs moraux appartiennent à l'individu et ne viennent pas de l'extérieur.

Cette autonomie serait ainsi synonyme de liberté morale, qui par l'effort de sa réflexion l'individu donne ses principes d'action, ce qui ne veut pas dire qu'il vit sans règles (Lalande, 2010).

Nous croyons que libre de choisir, l'individu devient alors responsable de ses actes.

Plus particulièrement dans le champ du travail socio éducatif Brigitte Bouquet (2006), pense que l'autonomie est une praxis qui permet de reconstruire à la fois une identité personnelle et une identité sociale.

Nous rejoignons le point de vue de l'auteure pour qui l'autonomie est autant une pratique qu'une éthique.

Il y a un véritable enjeu car faut-il se situer dans une conception protectrice ou une conception dynamique de l'autonomie ? Entre une autonomie individualiste ou une autonomie éthique de responsabilité collective ? Entre une auto-maitrise ou une responsabilisation individuelle ?

³³ Nous développerons plus loin ce qui est, de notre point de vue, une éthique convenable.

Notre problématique étant désormais posée nous allons être en mesure d'exposer nos méthodes et argumenter sur la pertinence de notre méthodologie.

2. La pertinence d'une méthodologie qualitative

La pertinence d'une méthodologie qualitative peut être évaluée de plusieurs points de vue (Maccielli, 2009) :

- épistémologiquement, par le rapport à l'objet d'étude et ainsi acquérir de nouvelles connaissances,
- méthodologiquement, par une recherche compréhensive,
- et sociologiquement dans la mesure où elle s'effectue auprès des personnes.

2.1 Quelle méthodologie pour quelle recherche ?

La méthodologie de recherche qualitative nous semble la plus pertinente dans le cadre de notre recherche, car il s'agira de comprendre et non expliquer, d'après Alex Mucchielli (2009) la posture et les actions que l'éducateur spécialisé décide de mettre en place et avec quelles marges de manœuvre.

Il existe plusieurs types de méthodes de recherche qualitative selon Madeleine Grawitz (2001) : la méthode au sens philosophique, la méthode concrète en vis-à-vis de l'objet, celle liée à une tentative d'explication ou encore la méthode liée à un domaine particulier

Nous construirons notre méthode vis à vis de l'objet, qui est selon nous le sujet : sujet acteur, sujet actif³⁴.

« Une méthode étant un ensemble concerté d'opérations, mises en œuvre pour atteindre un ou plusieurs objectifs, un corps de principes présidant à toute recherche organisée, de normes permettant de sélectionner et coordonner les techniques. Elles constituent de façon plus ou moins abstraite ou concrète, précise ou vague, un plan de travail en fonction d'un but » (Grawitz, 2001).

Notre but dans cette recherche est au travers de recherches documentaires, d'observation et d'entretiens semi-directifs et d'observations, de cerner et de comprendre quelles valeurs l'éducateur spécialisé mobilise dans sa pratique d'accompagnement.

³⁴ Notre sujet étant l'acteur, soit l'éducateur spécialisé dans sa pratique.

De plus, cette méthode qualitative va nous permettre également d'enquêter dans une temporalité variable, c'est-à-dire revenir sur notre terrain de recherche vers les mêmes interlocuteurs enquêtés, à un autre moment, dans une autre situation.

Dans le domaine du travail socio éducatif il y a des interactions en permanence entre les personnes (Demailly, 2008) et il nous paraissait difficile de « figer » les réponses au travers d'un questionnaire en utilisant une méthode quantitative.

Cette méthodologie quantitative qui cherche à expliquer et dont les données sont recueillies au travers de questionnaires, ne serait pas appropriée car le métier d'éducateur spécialisé est selon nous, centré sur le relationnel et l'interaction.

Les données recueillies sont variables et évolutives et il nous semble, ainsi que l'avons mentionné, qu'il serait difficile d'exploiter des résultats à partir d'un questionnaire (Mucchielli, 2009).

Néanmoins dans la volonté d'aller plus loin, un questionnaire aurait pu être diffusé auprès de l'ensemble des éducateurs spécialisés de la Métropole Lilloise afin d'expliquer les causes à effet entre la pratique et la visée d'autonomie, mais le temps nous a fait défaut.

Notre démarche s'est déroulée « chemin faisant » inscrite dans le paradigme « constructivisme-structuraliste » de Pierre Bourdieu, dans lequel nous nous inscrivons, qui ne sont *à priori qu'une ou plusieurs réponses provisoires*, voire des intuitions ou des interprétations, à notre question de recherche.

En effet, au début de ce travail notre méthode était plutôt d'ordre pragmatique car nous étions convaincus que c'étaient nos idées qui guidaient notre action, mais en réalité cette action était davantage constructiviste car nous l'avons construite à la frontière de l'objectif et du subjectif.

Enfin, rappelons que notre attitude est d'ordre dialectique car nous croyons que les choses peuvent généralement dialoguer entre elles et être mises en discussion, même si elles peuvent dans la plupart des cas dialoguer entre elles.

Notre approche est d'ordre hypothético-déductive, c'est-à-dire qu'à partir de la théorie, des lectures scientifiques et empiriques, des observations et des recueils de données, nous avons été en mesure de confirmer ou infirmer l'hypothèse que nous avons préalablement formulée dans le but de vérifier le réel.

Notre méthodologie qualitative est expérimentale car elle est construite à partir d'un ensemble de questionnements et de multiplication de points de vue qui constituent notre problématique.

Et c'est l'interprétation de cet ensemble de questionnements qui a aboutit à notre hypothèse.

2.2 Les différentes techniques de recueil de données

Une première technique de recueil fut la recherche documentaire de données statistiques, d'ouvrages scientifiques principalement sociologiques et philosophiques, de référentiels d'activités et de contenus de formation du métier de l'éducateur spécialisé.

Nos principales sources d'informations ont été le terrain et ce que nous y avons observé.

Et aussi les entretiens que nous avons mené et que nous avons tenté d'interpréter en fonction de notre problématique, nos paradigmes et notre « habitus » tout en nous appuyant sur notre cadre conceptuel.

2.2.1 Le terrain de recherche et d'observation

Notre terrain de recherche est l'ABEJ, centre d'accueil de jour de personnes sans domicile fixe, où nous sommes bénévole au service de boissons chaudes.

Cette permanence en plus de nous permettre d'observer la pratique au quotidien de l'éducateur spécialisé, nous a permis également d'échanger avec les usagers.

Ce service de boissons chaudes est considéré comme un endroit stratégique car les usagers se confient plus facilement, en confiance, autour d'une boisson dans une situation de réconfort.

D'ailleurs Michel Pruneau (2007) estime que c'est en situation de plaisir que notre cerveau fonctionne le mieux et notamment en pédagogie, la cohabitation des aspects émotifs et des capacités cognitives est fondamentale. Ceci nous semble primordial dans la relation d'aide dans le cadre de l'accompagnement social.

Cette permanence hebdomadaire nous a permis de suivre et d'observer l'activité des éducateurs spécialisés au quotidien, les démarches administratives, la distribution du courrier, le dialogue, les jeux de société, ou autres.

Les activités ludiques permettent de maintenir ou de créer le lien social auprès de ce public très diversifié.

Nous avons pu constater un phénomène d'apprentissage non formel : l'éducateur est conscient dans sa pratique qu'il y a apprentissage mais qui ne relève pas d'intentions éducatives. Juste des conversations, des échanges.

L'utilisateur quant à lui, n'a pas conscience qu'il « apprend »³⁵ à s'exprimer, à expliciter ses demandes, à écouter, à se poser des questions.

Ainsi Gilles Brougère (2007) estime que les personnes apprennent au travers d'activités de travail, d'associatif ou de loisirs. La situation n'est pas pensée pour apprendre et les personnes n'ont pas l'intention d'apprendre, ni même parfois elles en sont conscientes.

Dans le cadre de notre recherche, les personnes en perte de lien social ne sont pas réceptives à certaines contraintes dans un cadre formel.

³⁵ Ce qui est communément défini comme apprentissage fortuit ou accidentel.

L'éducateur doit dans un premier temps établir la relation et instaurer la confiance. Ensuite le processus de socialisation peut se mettre en place dans un cadre informel et de bien être. Ainsi que nous l'avons précisé, ce processus doit être basé sur la confiance et le consentement au sens de Michela Marzano (2009) qui considère que ce n'est que lorsque la personne accompagnée et vulnérable, accorde sa confiance à l'autre qu'il est possible de poursuivre la relation.

Ainsi que nous avons eu l'occasion d'observer, l'usager est « emmené » à son insu vers le chemin de l'autonomie dans le cadre d'un apprentissage informel, non conscientisé.

Pour Gilles Brougère apprendre ce n'est pas seulement accumuler des savoirs, c'est également participer, s'engager au delà des apprentissages formels et informels dans un continuum d'expériences qui vont transformer la personne.

L'ABEJ est une association à but non lucratif fondée à Lille en 1985.

Elle regroupe 14 centres d'accueil de jour et de nuit, d'hébergement et de soins sur l'ensemble de la Métropole Lilloise.

Son projet est avant tout une action d'accueil pour sortir les gens de la rue.

Ses objectifs sont :

- *« accueillir, car sans toit c'est être nulle part chez soi ; pour permettre à chacun de se poser quelque part, d'exister aux yeux des autres et se redonner une dignité,*
- *prendre soin car la santé c'est plus que l'absence de maladie. C'est un état de bien être,*
- *accompagner pour aider la personne à devenir acteur de sa vie. »*

Ses valeurs sont principalement la bientraitance : savoir être ferme mais avec bienveillance.

La structure où nous sommes basés est composée d'une vingtaine d'intervenants, salariés ou bénévoles : assistantes de service social, éducateurs (trices) spécialisés (ées), agents d'accueil, médecins, infirmières, un alcoologue, une psychiatre, un psychologue, un aumônier et un agent de sécurité.

Seuls les éducateurs spécialisés et les assistants de service social font de l'accompagnement à visée d'autonomie.

Actuellement il y a 200 passages par jour.

Il n'y a pas de conditions d'entrée et la population accueillie est très variée, allant de personnes en situation de grande précarité, jusqu'à celles qui cherchent simplement à combler leur solitude.

A titre indicatif, l'ABEJ rue Solférino, représente 3.000 adresses postales des personnes sans domicile fixe, afin qu'elles puissent recevoir leurs courriers administratifs.

Notre objectif étant de comprendre l'organisation et le mode de fonctionnement de cet établissement et ainsi délimiter notre terrain de recherche pour avancer dans notre recherche.

2.2.2 L'entretien

Notre recherche, étayée par des entretiens, un premier exploratoire et compréhensif, les suivants semi directifs, s'efforcera de faire surgir du sens dans la relation à autrui, c'est-à-dire, de susciter la parole de la personne interviewée en tenant compte des fragments de son existence, de son expérience.

Et lors de ces entretiens nous tenterons d'ignorer les procédures qui ont tendance à pré-coder les réponses et les questions pré formulées (Demazière, 2008).

L'entretien peut être considéré comme une interaction entre l'interviewé et l'interviewer, ce dernier devant adopter une posture pragmatique, c'est-à-dire relier ses connaissances à son action.

En pratique, ces entretiens ont été réalisés auprès de salariés d'un centre d'accueil.

Nous avons réalisé un premier entretien exploratoire, compréhensif, auprès d'un éducateur spécialisé.

Ce premier entretien³⁶, enregistré par un dictaphone, a été conduit dans les locaux où cet éducateur travaille.

Nous avons posé très peu de questions très générales, telles que :

- pouvez-vous nous décrire votre métier ?
- comment se passe une semaine type de travail ?
- quelle est votre définition de l'accompagnement ?
- aimez-vous ce que vous faites?

Les entretiens avec des éducateurs(trices) spécialisés(ées) et des assistants(es) ont débuté dès le mois d'octobre, car à la veille de la période hivernale où les travailleurs sociaux sont très sollicités, il nous aurait été de plus en plus difficile de trouver des créneaux disponibles.

Nous avons choisi des entretiens semi-directifs car ils ont l'intérêt d'amener éventuellement de nouvelles données qui n'étaient pas prévues lors de la construction de la grille d'entretien (Blanchet, Gotman, 2010).

³⁶ Retranscription en annexe.

Pour mener à bien un entretien nous avons suivi les règles suivantes préconisées par Alain Blanchet et Anne Gotman (2010) :

- favoriser l'égo de son interlocuteur,
- ne pas imposer sa problématique,
- éviter les questions superflues ou à caractère émotionnel,
- veiller à sa tenue vestimentaire en fonction du statut de son interlocuteur,
- ne pas imposer ses croyances, ni sa propre culture,
- demander l'autorisation d'enregistrer l'entretien,
- assurer le respect de l'anonymat et informer de la destruction de l'enregistrement dès lors que l'on n'en fera plus usage,
- faire le deuil de la vérité, car l'interviewé ne dira que ce qu'il veut bien nous dire ...
- savoir gérer les silences.

L'entretien met en avant la parole de l'interlocuteur, avec ses propres valeurs, son histoire, ses attitudes.

Nous rejoignons le point de vue d'Yvan Abernot et Jean Ravenstein (2009) qui pensent que lors d'un entretien il faut chercher à voir quelles sont les relations que l'interviewé entretient avec le thème, l'aspect cognitif, et comment il ressent le thème, l'aspect affectif.

L'analyse d'un premier entretien, par mots-clés, nous a permis d'affiner la problématique, de revoir éventuellement nos hypothèses et de réaliser une première grille d'entretien principal semi directif³⁷.

Les quatre entretiens semi directifs suivants sont considérés principaux, contrairement à l'entretien exploratoire considéré comme secondaire puisqu'il ne sert, ainsi que nous l'avons déjà précisé, qu'à « affiner » la grille d'entretien.

Les entretiens principaux, quant à eux, permettent de procéder à l'analyse thématique, car la grille d'entretien est construite en lien avec les thèmes de notre cadre conceptuel.

³⁷ En annexe.

A la différence de l'entretien compréhensif, l'entretien semi directif s'appuie sur des questions et les thèmes sont préparés à l'aide d'une grille d'entretien et les relances sont plus nombreuses (Abernot, Ravenstein, 2009).

L'aspect affectif a également été exploité en plus du cognitif car ainsi que le précise Lise Demailly (2008) le travail socio éducatif est typiquement inscrit dans un métier de relationnel avant tout.

2.3 Retranscription de l'entretien exploratoire

Nous rejoignons Pierre Bourdieu lorsqu'il écrit dans l'introduction de son ouvrage *La misère du monde* publié en 1993, qu'une retranscription d'entretien ne peut jamais être totalement fidèle au discours car il n'est pas possible de reproduire fidèlement le langage du corps, les mimiques, les regards et les non-dits.

En effet, nous devons garder constamment à l'esprit que malgré notre volonté de réaliser des retranscriptions au plus près de la réalité, nous serons toujours tentés d'en faire une interprétation influencée par nos préjugés, nos paradigme, nos expériences sociales.

En somme notre habitus.

Rappelons que l'entretien exploratoire a pour fonction de compléter les pistes de recherche par rapport aux premiers questionnements (Blanchet, Gotman, 2010).

Il est compréhensif car il propose à l'interviewé une seule question ou un seul thème, nos relances étant peu nombreuses, voire inexistantes.

Voici le constat ci après :

Constat du 1er entretien, entretien exploratoire compréhensif

(octobre 2012)

Bien qu'il ait le titre d'éducateur spécialisé, il estime que c'est juste une terminologie car avant tout, son travail consiste essentiellement à accueillir les personnes sans domicile fixe.

Il se définit et revient plusieurs fois sur ce terme, comme un « assistant socialisable ».

Revient souvent le souci de sécurité car le public accueilli a en majorité dormi dans la rue et n'est pas enclin à partager ni à attendre son tour, ni à se voir essuyer un refus, et une bagarre peut très vite dégénérer.

Il a aussi le souci de maintenir une ambiance conviviale afin que les usagers, notamment les plus fragiles, se sentent bien.

« il y a des personnes âgées, des personnes fragiles, et qui auraient peur de venir ici ».

Selon lui il faut prendre le temps qu'il faudra pour que la confiance s'établisse, étape indispensable pour pouvoir travailler.

Il aime son travail, mais celui-ci lui demande beaucoup de lectures et de formations.

« il faut être au fait des changements ».

Certains accompagnements qui nécessitent beaucoup de démarches lourdes et nombreuses sont parfois, selon lui, de vrais combats.

Il cite un exemple sur un garçon d'origine étrangère devenu adulte sans papiers : *« c'est un combat qui a duré dix ans ! ».*

Si l'accompagnement se fait à partir de l'accueil et non avec une assistante de service social, c'est d'abord parce que les gens de la rue n'ont plus de liens sociaux, ni de notions du temps et il est très difficile de fixer des rendez-vous.

Parfois, quand certains sont violents ils pourraient mettre en danger une assistante de service social seule à son bureau ou encore tout simplement ils ont peur d'être en face à face avec cette dernière.

« nous avons aussi des jeunes agités, un peu violents qui pourraient mettre l'assistante sociale seule à son bureau dans une situation à risque ».

L'accompagnement à partir de l'accueil est un travail progressif qu'il faut commencer « petit », et obtenir un sourire est déjà une victoire car parfois certaines personnes sont complètement désocialisées.

Sécuriser, faire en sorte que l'accompagné se sente bien autour d'un café, lui proposer de prendre une douche, obtenir un sourire, c'est l'essentiel de son travail.

Il se bat au quotidien, pour obtenir, ou rétablir, les droits sociaux, le droit aux soins, aux allocations.

Bien qu'il ait un référentiel de son métier, une fiche de poste³⁸, ces descriptifs sont selon lui très génériques et certaines rubriques n'y figurent pas, comme par exemple l'accueil qui est justement l'essentiel de son travail. Il y trouve néanmoins une compétence qui lui parle : instaurer la relation.

Bien que très souvent il ne revoie plus les personnes qu'il a accompagnées « *et c'est tant mieux !* » il estime qu'il y en a bien plus qui remontent la pente même si on ne parle que de celles qui dégringolent.

« l'idéal, c'est que les gens, je ne les vois plus ! ».

³⁸ En annexe.

Selon lui la confiance vient après que la relation soit établie, ce qui fait partie de son quotidien.

Accompagner c'est aussi aller ensemble à un match de football, visiter des personnes emmurées chez elles ou incarcérées dans des centres de détention.

Rassurer, aider la personne à se projeter, c'est aussi une importante partie de son travail.

En ce qui concerne l'évaluation de son travail, il considère que l'affectif est mal évalué :

« *qui vient ? combien de temps ? la souffrance des personnes à l'accueil, le temps qui lui a fallu, ...* ».

Et le nombre de dossiers, les bilans, le nombre de fiches, c'est une évaluation aisément quantifiable.

Par rapport au planning hebdomadaire il est désigné référent d'une personne lorsqu'il est à l'accueil, mais aussi parfois par affinité en fonction de ses compétences linguistiques, juridiques ou autres, tout comme ses autres collègues.

Mais il se peut qu'il refuse de travailler avec une personne qui ne correspond pas à ses valeurs, comme par exemple un individu qui se vantait d'avoir violé une jeune femme sans exprimer le moindre remords.

Sur le plan psychologique il doit être capable de résister à des provocations, faire avec la lourdeur des démarches administratives des procédures.

Il conclut en mentionnant encore que « *dès que la confiance est établie, une bonne partie du chemin est faite, d'autant plus qu'il n'y a pas de contrepartie* ».

Suite à la retranscription de cet entretien, nous pouvons constater que la préoccupation première de cet éducateur est la mise en relation avec son interlocuteur, avant même l'instauration de la confiance.

L'accompagnement qu'il met en place relève parfois du parcours du combattant.

Et peut-on prétendre qu'un simple sourire est déjà une victoire si simple soit-elle ? Certainement, mais nous croyons que ce n'est que le début du processus de resocialisation, un indice parmi d'autres.

Ce premier entretien exploratoire nous a ainsi permis d'établir notre grille d'entretien ³⁹ avec des questions plus précises par rapport à notre question de recherche et d'aborder de façon un peu plus organisée les entretiens suivants, eux semi-directifs.

Dans le cadre de notre problématique actuelle, des entretiens directifs ne nous semblent pas opportuns car nous souhaitons faire parler nos interviewés de leur métier, leurs pratiques, leur déontologie et leur éthique, d'une façon la plus libre et la plus générale possibles, tout en respectant les points de vue de chacun.

La retranscription ci-dessus suivait l'ordre chronologique du déroulé de l'entretien, mais les retranscriptions suivantes ont été regroupées par les thèmes suivants: la conception de l'éducateur de son travail, son ressenti, le cadre ou le contexte de travail, le parcours et enfin l'activité.

Mais cette première catégorisation⁴⁰ était nettement insuffisante elle ne s'appuyait pas suffisamment sur notre cadre conceptuel, et les thèmes choisis n'étaient pas en lien avec les propos que nous avons recueillis.

Ainsi nous avons entrepris une nouvelle grille d'analyse moins « artisanale » et un peu plus scientifique en fonction des thèmes, catégories et sous catégories suivantes :

Tableau 1 : catégorisation thématique des propos retranscrits

Thèmes	Catégorie	Sous catégorie
Contexte professionnel	pratique	
	parcours	
Accompagnement	maintien	projet de/avec/sur
	visée	projet de/avec/sur
	temporalité	
Relation	à soi même	représentation

³⁹ En annexe.

⁴⁰En annexe.

	à l'autre	confiance
	aux tiers	
Valeurs	éthique	appliquée/ minimaliste/ maximaliste
	responsabilité	courage
		consentement
		doute
		retenue

Il s'agira non seulement d'évaluer la qualité de l'accompagnement, mais aussi de relever les valeurs de l'éducateur spécialisé: valeurs du travail socio éducatif appliquées à l'accompagnement et valeurs dans le processus de l'accompagnement.

2.4 Retranscription et interprétation des entretiens principaux semi-directifs

Le résumé ci-après n'est que le simple constat des retranscriptions, sans ordre chronologique mais regroupé par thèmes, catégories et sous catégories telles que reprises dans le tableau n°1, à savoir le contexte professionnel, la pratique et le parcours, l'accompagnement maintien ou visée, selon quel type de projet et la temporalité lors de ce processus, la relation à soi même, à l'autre aux tiers et ses représentations, et les valeurs qui le jalonnent, empreint d'éthique et du sens d'une responsabilité basée sur la confiance et le consentement avec tous les moments de doute, de courage et de retenue que ces valeurs impliquent.

Ceci nous permettra de faire émerger les points les plus pertinents ; l'analyse quant à elle étant traitée dans la partie suivante.

1^{er} entretien principal semi directif :

Contexte professionnel

La pratique :

Elle considère que les résultats qu'elle obtient ne sont pas chiffrables : c'est un résultat de dialogue, une personne qui vient parler, qui sourit, ... alors qu'elle vient de la rue, solitaire depuis des années, sans que personne ne lui parle jamais, sauf les gendarmes !

En plus de savoir mettre en œuvre les techniques d'accompagnement apprises, il faut également investir de sa personne : *« Si le savoir être est très important, il faut aussi savoir sentir, observer ».*

L'ambiance générale est importante pour l'équilibre de l'éducateur spécialisé et la solidarité entre collègues lui est nécessaire : *« L'entraide est indispensable dans notre métier ».*

Le parcours :

Son parcours n'est pas dû au hasard, elle a commencé à l'ABEJ pour apprendre la langue française, car le CUEEP qui lui avait été conseillé par Pôle Emploi , ne lui était pas accessible car c'était payant.

Il est intéressant de constater que cette éducatrice vient d'un pays de l'Europe de l'Est et ayant connu l'exclusion, mais pas la rue, elle s'est battue pour gagner son autonomie, au niveau de la langue, l'écriture, ou encore sur ses démarches administratives.

Son vécu lui permet de mieux comprendre les obstacles que peut rencontrer une personne en situation d'exclusion et les difficultés pour s'en sortir.

« on ne peut pas s'occuper des exclus, si on n'a pas été exclus soi même ».

Pour l'instant, elle ne se projette pas dans un avenir proche.

Accompagnement

Accompagner c'est être à côté, non pas à la place.

« C'est toujours être à l'écoute, accueillir, orienter, créer une relation, créer un lien. Tout dépend de la demande de la personne ».

Pour elle l'important est que la personne conserve son autonomie ou du moins l'acquiert.

Temporalité :

Même si elle n'a pas d'objectifs de temps, elle déplore de ne pas en consacrer assez, d'autant plus quand plusieurs personnes attendent leur tour.

La relation

Ses résultats sont le fruit du dialogue

« Il faut savoir écouter ».

« remarquer toutes les petites choses, car tous ont quelque chose en eux, des capacités ».

Valeurs

Pour elle, chacun a son histoire, son parcours étant semé d'aléas et chaque personne est unique et doit être traitée en tant que tel.

« Personne n'a choisi ou n'est née SDF, chacun a son histoire ».

A l'accueil elle ne peut pas avoir de préjugés, elle insiste encore sur l'écoute, sur le regard, remarquer des petites choses, ... car tous ont quelque chose en eux, des capacités.

A la question comment elle considère la valeur de son accompagnement, elle ne le sait pas, mais en tout cas elle est mieux à même de comprendre les personnes en situation d'exclusion sociale par rapport à son vécu.

« J'essaie toujours de ne pas prendre l'autonomie de la personne ».

Elle est évaluée sur du quantitatif comme par exemple le nombre de personnes accueillies et suivies, le nombre de dossiers ouverts ou de fiches de suivi remplies, lors de l'entretien annuel du chef de service qui lui fait part de ses observations, mais cette évaluation est selon elle, du subjectif.

2^{ème} entretien principal semi directif

Contexte professionnel

La pratique :

Il est agent d'accueil depuis six ans et poursuit actuellement une démarche de VAE afin de devenir éducateur spécialisé.

Il fait toutes les démarches nécessaires pour la régularisation des sans papiers et aussi pour le retour au pays de ceux qui avaient perdu tout espoir d'y revenir.

Son rôle est d'accueillir, donner des informations, orienter, expliquer les démarches à faire et sa grande chance est selon lui est de parler plusieurs langues.

Le parcours :

Auparavant il été agent d'accueil de nuit durant dix ans.

Il déplore le système qui est parfois injuste entre celui capable et en bonne santé, mais qui ne veut pas travailler, et celui qui voudrait travailler mais ne le peut pas, et qu'il n'y ait pas de structures d'accueil spécifiques à des personnes âgées qui ont travaillé toute leur vie et qui se retrouvent à la rue.

A présent il souhaite évoluer, aller plus loin car il s'en estime capable et éprouve un besoin de reconnaissance.

Accompagnement

Avant de commencer à travailler avec la personne il essaye de mieux la connaître

« il faut comprendre la situation car il y a toujours une solution ».

Relation

Il ne se permettra jamais de juger ou de critiquer qui que ce soit ; *« à notre tour, où en serons-nous demain ? ».*

L'état d'esprit du salarié est primordial dans ce type de travail, car si l'on ne se sent pas bien il n'est pas pertinent de penser à aider les autres.

La confiance ne s'achète pas, mais une fois établie beaucoup de choses peuvent se mettre en place.

Une personne violente qui crie, il faut qu'il arrive à cerner le problème, comprendre la situation et savoir qu'il y a toujours une solution pour chaque cas particulier.

Même si c'est compliqué, il éprouve une joie immense quand il a trouvé une solution pour ces personnes.

Valeurs

Parfois il subit des échecs quand par exemple, une personne est en voie de stabilisation et elle rechute pour diverses raisons, toutes explicables, mais il est conscient que cela fait partie du boulot aussi douloureux cela puisse-t-il être.

« Bien entendu, les échecs ça fait aussi partie du boulot ».

Il prend l'exemple d'une personne qu'il accompagnait, qu'il n'a plus revue et puis il a appris son décès ... Il a éprouvé le sentiment de ne pas être allé jusqu'au bout, de ne pas avoir pu terminer leur histoire ensemble. *« Avais-je mesuré mes capacités ? »..*

Nous croyons⁴¹ qu'il est naturel que face à l'échec et émotionnellement très investit, qu'il mette en doute ses capacités à faire face à ce genre de situation.

Il nous semble intéressant de relever qu'il considère que la qualité de son accompagnement augmente en fonction des nouvelles connaissances qu'il acquiert au travers de ce qu'il découvre et résout avec le temps.

Pour lui, le travail qu'il fournit lui permet de découvrir les autres.

Il est fier d'être sollicité par des services médicaux ou psychiatriques, extérieurs à l'ABEJ, en fonction de ses capacités linguistiques, comme par exemple le russe, bien qu'il soit originaire d'Afrique Noire.

Il est très sensible aux problèmes d'inégalités sociales.

Et parfois certains usagers finissent même par commettre intentionnellement des délits afin de dormir au chaud en prison!

Son évaluation qualitative lui semble difficilement mesurable car il s'agit plutôt d'un jugement de valeurs, mais il sait qu'on l'apprécie, lui et son travail.

⁴¹ Nous tenons à préciser que cette interprétation, comme toutes les autres dans cette partie, ne peut être que subjective et relève de nos expériences, nos valeurs, nos paradigmes. Cette même retranscription interprétée par une autre personne serait certainement toute autre.

Dans son travail, l'échange, la relation, les liens créés font qu'une sorte de famille se met en place.

Il est constamment sur ses gardes quant à la sécurité et le moindre incident doit être maîtrisé et étouffé : savoir gérer les conflits, sans frustrer les autres et toujours garder une maîtrise de soi.

« L'état d'esprit du salarié est aussi très important, car s'il n'est pas à l'aise pour faire face à des situations difficiles il ne rendra pas le résultat attendu ».

Il n'a pas vraiment de référentiel par rapport à son métier d'agent d'accueil et il exerce son métier en fonction de ce qu'on lui demande, mais fait bien plus que cela comme par exemple de l'accompagnement.

La qualité de son travail passe par l'ambiance qu'il parvient à créer, où chacun se sent en sécurité, se sent bien, aime se retrouver, ...

« Cette qualité est difficilement mesurable et il s'agit plutôt de jugement de valeurs ».

Valeurs qui peuvent être partagées ou pas avec d'autres, comme par exemple son hiérarchique qui est en charge de l'évaluer.

3^{ème} entretien principal semi-directif

Contexte professionnel

La pratique :

Elle insiste sur la dénomination d'éducateur spécialisé, qui se traduit par une spécialité.

La sienne étant la conduite des dépendances, l'accompagnement des malades alcooliques mais pas sur le plan psychique ; dans ce cas, elle travaille en réseau ou en partenariat.

L'accompagnement est, selon ses termes, une béquille, *« on avance tous les deux, tu t'appuies sur moi, mais c'est toi qui fais les pas »*. Si la personne ne fait rien, elle ne fera rien non plus et en tout cas ne fera pas à la place. Sa visée est l'autonomie.

La question se pose : *« est-ce qu'il s'est retrouvé à la rue à cause de son alcoolisme ou c'est la rue qui l'a rendu alcoolique ? »*.

Elle estime que *« Il faut établir la confiance pour parler des addictions »*. car c'est un sujet qui touche la personne au plus profond d'elle même.

Par moments, l'accueil ressemble plus à service psychiatrique qu'à un centre social ! Et heureusement que l'équipe est soudée pour gérer certains moments très durs.

« à l'accueil on fonctionne de manière spontanée ».

Et dans l'urgence et face aux nombreuses personnes qui attendent, il n'y a pas la place pour la réflexion.

Ses outils sont principalement l'écoute et la relation d'aide.

Son travail consiste essentiellement à accueillir des personnes sans domicile fixe, âgées de plus de 25 ans, des hommes à la base. Mais peu à peu, avec l'élargissement de l'Europe, suite à la signature de la conventions de Schenguen en 1990 qui permet la libre circulation des citoyens européens dans l'espace européen, l'ABEJ accueille également des femmes, des familles, des enfants, des ROMS, ... et il faut s'adapter même si parfois c'est très difficile.

Elle ne travaille jamais seule. Fonctionner en binôme permet de croiser différents points de vue, mieux entourer la personne en difficulté et aussi parfois passer le relais quand on a le sentiment de s'essouffler.

Le parcours :

Auparavant elle était enseignante FLE⁴² pendant 20 ans, en Algérie, puis enseignante en institut de jeunes aveugles. Par la suite, elle a souhaité changer de public et s'orienter vers l'éducation spécialisée, sans forcément être attirée par le travail social mais ce qu'elle a découvert lui a beaucoup plu.

Elle travaille à l'ABEJ depuis 2000.

Bénéficiant régulièrement de formations courtes ou longues, elle souhaite évoluer pour devenir éventuellement chef de service.

D'ailleurs il y a quelques années elle s'occupait des personnes d'origine maghrébine pour faciliter le dialogue, mais finalement elle s'est rendue compte que ce n'était pas leur rendre service et il fallait penser à l'intégration de ces étrangers en les obligeant à s'exprimer en français.

Elle ne souhaite pas être associée à une typologie de population car malgré ses origines étrangères, elle cherche à s'épanouir en travaillant avec tous types de personnes

« Une des richesses de l'ABEJ est justement cette diversité linguistique ».

Accompagnement

« on avance tous les deux, tu t'appuies sur moi, mais c'est toi qui fait les pas ».

Sa visée est l'autonomie de la personne qu'elle accompagne et le respect de sa dignité.

Elle considère que l'autonomie est une question clé située entre une conception protectionniste et une conception dynamique.

Mais cette visée ne doit pas faire l'objet d'une course effrénée, au prix du respect de l'être humain qui mérite dans toute situation d'être traité en tant que tel.

Relation

Elle est évaluée sur sa pratique et ses résultats et sur sa posture mais c'est très subtil de juger de la qualité de la relation, c'est très subjectif car ces résultats ne sont pas chiffrables.

⁴² Apprentissage auprès d'adultes du Français Langue Etrangère.

Sa pratique est observée tout au long de l'année mais déceler comment les problèmes ont été résolus n'est pas palpable.

Ces résolutions ne peuvent pas être inscrites dans la mesure.

Par exemple accompagner une personne souffrant d'une addiction à l'alcool et ne plus la revoir, qu'est-ce que cela voudra dire ? est-elle guérie ? partie ailleurs ? hospitalisée ?

« Mais en tout cas, je n'ai jamais eu l'impression d'avoir été mal jugée ».

Sa plus grande difficulté est la gestion du « non » quand, par exemple, il n'y a pas d'hébergement disponible.

Un de ses regrets est de faire parfois de « l'à peu près » quand il s'agit d'aider des personnes en situation irrégulière car l'institution n'est pas financée pour entreprendre des démarches de régularisation d'autant plus que le personnel n'est pas formé pour.

Valeurs

Ainsi que nous l'avons déjà relevé il est essentiel que dès l'accueil que la personne en difficulté puisse garder sa dignité.

La prise en charge se fait de manière spontanée, contrairement à l'Assistante de Service Social qui ne travaille que sur rendez-vous d'après cette salariée et ainsi que nous avons eu l'occasion de constater.

Pour conclure elle insiste encore sur le travail en équipe *« je ne travaille jamais seule »* et *« si on n'a pas la pêche, ce n'est pas la peine ! ».*

En effet, nous croyons que dans ce métier basé sur le relationnel, la subjectivité, empreint d'affect et d'empathie, il est très important de se sentir psychologiquement équilibré.

Sa fiche de poste ne s'appuie pas sur son référentiel métier, chacun ayant sa propre fiche de poste individualisée.

4^{ème} entretien principal semi-directif

Contexte professionnel

La pratique :

Assez souvent elle accompagne certains usagers à l'extérieur et cela lui permet de mieux connaître la personne qui va se livrer plus facilement « sans oreilles indiscrètes » aux alentours et préserver la confidentialité du dossier.

Mais en même temps elle culpabilise, car deux heures à l'extérieur, c'est deux heures de moins pour les autres à l'accueil.

Elle est aussi référent et accompagne certaines personnes très marginalisées qu'il est très difficile d'orienter vers une assistante sociale. L'accueil permet de dire « tiens vous êtes là, on va pouvoir ... ».

Un premier contact à l'accueil est rassurant, moins formel que dans un bureau.

Expliquer qu'il faut attendre son tour, qu'elle ne peut pas répondre de suite, fait aussi partie du processus de socialisation, car l'insertion s'inscrit dans du collectif.

Son activité principale est l'accueil à différents postes et aller à la rencontre des personnes.

Dès le début lors de son stage, elle a vraiment adhéré aux valeurs de l'ABEJ, l'ambiance, les couleurs, l'accueil ...

Les grilles remplies à l'accueil sont transmises au secrétariat et comptabilisées en vue d'une évaluation.

Le parcours :

Cette éducatrice spécialisée travaille à l'ABEJ depuis 5 ans.

Au départ elle s'intéressait aux jeunes enfants handicapés, mais la découverte de l'univers des adultes en difficulté l'a vraiment interpellé.

Et les problématiques des personnes étrangères l'intéressent plus particulièrement. Elle se sent de plus en plus à l'aise dans la gestion de ce type de dossiers et connaît de mieux en mieux les procédures. Elle a encore des choses à découvrir et ne se projette d'ailleurs pas pour l'instant.

Accompagnement

Temporalité :

Elle ne se fixe pas de durée d'accompagnement et d'ailleurs cela ne fait pas partie des objectifs qui lui sont demandés. Elle doit remplir une grille sur le suivi de chaque personne, mais n'en n'a pas toujours le temps,

Elle s'inquiète du nombre croissant de familles en situation de précarité, en demande d'aides sociales ou de logement, alors qu'il y a des associations spécifiques pour l'accueil de cette population, mais elles viennent à l'ABEJ car elles s'y sentent bien.

Sa principale difficulté est la gestion du temps. Réinsérer socialement certaines personnes peut être parfois très long d'autant plus qu'il faut gérer simultanément plusieurs dossiers.

Son chef de service observe constamment ce qui se passe, et il est très présent et selon elle voit beaucoup de choses, sans pour autant juger « à chaud ».

Toutes les personnes en situation d'irrégularité ne peuvent pas être suivies par une assistante sociale car elles ne entrent pas dans les statuts de l'ABEJ qui n'a donc pas de financements pour cette catégorie de personnes. C'est un accompagnement très compliqué et elle a le sentiment de s'éparpiller et de ne pas aller en profondeur, mais en même temps elle ne peut pas dire « non » ...

Relation

Elle nous dit à nouveau qu'elle veille à ce que il n'y ait pas trop d'affectif qui s'instaure dans la relation.

Le premier contact est très important.

Lorsqu'elle accompagne un usager à l'extérieur, les interactions dans la relation sont plus riches car il se livre plus facilement *«loin d'oreilles indiscrètes »*.

Valeurs

Alors comment faire ? un petit peu de tout ? ou aller jusqu'au bout au détriment d'autres ?

Mais on ne lui a jamais reproché de s'éparpiller.

Le terme d'éducatrice spécialisée, est selon elle un grand mot, qui correspond au thème du mémoire de stage de fin d'études mais qui n'empêche pas de traiter d'autres domaines.

Parfois quand il y a trop d'affectif qui s'instaure dans la relation, elle préfère transmettre le dossier à un collègue.

Toutes les petites réussites sont prises comme ressources et quand des personnes stabilisées, repassent à l'ABEJ rien que pour un « bonjour », elle éprouve une immense joie.

2.5 Données complémentaires

Nous nous sommes également intéressés au point de vue du supérieur hiérarchique, le chef de service de l'ABEJ Rue Solférino, sur la qualité de l'accompagnement des salariés de l'association et à son mode d'évaluation.

Ainsi nous avons mené un entretien complémentaire⁴³, semi compréhensif, que nous avons interprété comme suit :

Pour ce chef de service il est très difficile d'évaluer les valeurs de ses collaborateurs; c'est surtout du « feeling », du ressenti.

La définition pédagogique de valeurs est: « *Eléments fondateurs de l'éthique. Principes à partir desquels la société où les individus procèdent à des choix* » (Raynal, Rieunier, 2010).

D'après Olivier Reboul (1992), « *il n'y a pas d'éducation sans valeur, sans l'idée que quelque chose est préférable à autre chose* » p 39.

Le responsable hiérarchique peut observer, sous l'angle de sa conviction évaluative, la façon dont les éducateurs se comportent par rapport aux usagers, leur façon de leur parler, de les prendre en charge, mais aussi de l'intérêt qu'ils portent envers ces personnes.

Il constate qu'il n'a pas vraiment de grille d'évaluation.

Ce chef de service considère que lorsque l'éducateur postule à l'ABEJ il partage déjà ses propres valeurs avec celles de l'institution et possède une certaine éthique.

Mais il se peut qu'à un moment donné, les valeurs de l'ABEJ ne répondent plus aux propres valeurs de l'éducateur, ou ne soient plus suffisantes, ni en adéquation avec les siennes propres.

D'ailleurs l'institution elle même, est parfois confrontée à ses valeurs dans la réalité quotidienne, tant au niveau économique, que socio-politique.

⁴³ En annexe.

Nous terminerons sur une remarque de ce chef de service qui nous semble intéressante, au sujet de l'accueil des étrangers : « parfois les valeurs prennent le dessus sur le langage et la langue n'est plus une barrière pour communiquer ».

Et nous croyons que c'est dans ce type de situation, parmi tant d'autres, qu'il est possible de mesurer toute la valeur de l'accompagnement de ces professionnels.

Tout comme nous avons pu observer comment progressivement, par un apprentissage informel, mais néanmoins à notre avis conscientisé, l'éducateur parvient par exemple, à ce que la population ROM réussisse à exprimer ses demandes en français intelligible.

Suite à nos analyses thématique et complémentaire, nous allons à présent être en mesure de faire la synthèse de ce travail de recherche et d'introduire par la suite notre conclusion.

Quatrième partie – Analyses

1. Analyse thématique

Selon Alex Muchielli et Pierre Paillé (2011), l'analyse thématique possède deux fonctions principales :

- premièrement, une fonction de repérage afin de relever les thèmes les plus pertinents en fonction de notre question de recherche,
- et deuxièmement, une fonction de documentation car nous serons en mesure de conceptualiser au travers d'ouvrages scientifiques, les données recueillies, repérées et regroupées en fonction de leurs récurrences.

Nous nous efforcerons de faire surgir du sens par rapport aux témoignages recueillis dans un contexte donné, en fonction de l'expérience personnelle de chaque interviewé.

Et de ne pas interpréter les propos recueillis et ni de se laisser tenter trop hâtivement à confirmer notre hypothèse, qui est, pour rappel : « l'accompagnement est de qualité dès lors qu'il est éthiquement convenable ».

Tout d'abord, nous allons essayer de découvrir le contexte professionnel au travers de la pratique et du parcours de l'éducateur spécialisé.

Si nous avons développé de manière importante ce point par rapport aux thèmes qui suivent c'est parce qu'il nous fallait appréhender et bien cerner les tenants et aboutissants de ce métier, pour comprendre ce qui caractérise la relation socio éducative et notamment le choix des accompagnements mis en place.

Puis, nous mettrons en équation le type d'accompagnement et le projet.

Nous verrons ensuite quel type de relation entretient l'éducateur lors de son accompagnement afin de mieux cerner ses valeurs.

D'autre part nous allons nous efforcer de faire émerger dans quel paradigme éthique, maximaliste ou minimaliste, s'inscrit l'accompagnement et quelle responsabilité endosse l'éducateur.

Un parcours emprunté qui nous semble semé de doute, de retenue, de courage et de confiance.

Enfin, nous serons peut-être en mesure de comprendre comment les valeurs de l'éducateur spécialisé peuvent contribuer à un accompagnement de qualité.

1.1 Contexte professionnel

1.1.1 La pratique

Que sous-entend le terme « spécialisé » ?

Nous avons entendu que cette terminologie correspond davantage au sujet du mémoire de fin d'études du stagiaire éducateur spécialisé, mais ne correspond pas vraiment à l'activité professionnelle au quotidien.

D'ailleurs Jean Yves Barreyre et Brigitte Bouquet (2006) estiment que l'éducation spécialisée ne possède pas de savoirs ou de savoirs faire auto-référés, et en dépit de l'existence de cadres légaux précis, il s'agit avant tout d'une intervention relationnelle, et parfois occasionnelle, ce qui rend difficile toute tentative de définition précise.

La formation à ce métier est pluridisciplinaire et fait appel aux notions de psychologie, sociologie, droit, économie, ... mais l'éducateur spécialisé ne possède qu'un fragment de ces différentes disciplines et le point de vue de Mikaël Quilliou (2012) est très intéressant dans la mesure où il considère que cela peut être à la fois une force car il est généraliste, mais également c'est une faiblesse puisque l'éducateur peut parfois méconnaître les effets pervers d'une théorie assimilée sans ses nuances et pas de manière assez approfondie.

Au travers de différentes lectures, nous pouvons constater que la terminologie de cette fonction a évolué vers « une fonction pluri-professionnelle ». Multidisciplinaire fait écho au type de formation, alors que pluri-professionnelle nous renvoie plutôt aux attendus de ses actions.

Face à une définition de ce métier peu précise et un nombre de tâches à réaliser très important, l'éducateur peut éprouver un sentiment de manque de reconnaissance de son identité professionnelle, de sa fonction.

Paul Fustier (2009), nous fait remarquer que la pratique de l'éducateur spécialisé relève à la fois de la pédagogie mais aussi de la thérapie, celui-ci faisant appel à deux idéologies « concurrentielles » : l'identité « charismatique » et l'identité « professionnelle ».

La gestion du « non » est très difficile et faire de l' « à peu près » est relativement frustrant.

Sans ressentir un sentiment d'injustice, ces éducateurs regrettent que l'évaluation de leur pratique soit avant tout subjective.

En effet, s'il est facile de comptabiliser le nombre de grilles de prise en charge et de fiches d'accompagnement⁴⁴, comment évaluer de la qualité de l'accompagnement ?

Dominique Fablet et Catherine Sellenet (2010) nous disent effectivement combien il est difficile d'évaluer l'accompagnement car il est inscrit dans une relation individuelle et tous les usagers sont différents.

Ils pensent que chercher à modéliser les procédures d'accompagnement risquerait de trop rationaliser cette « prestation ».

Nous utilisons le terme prestation car la rénovation de la loi du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales, par la loi 2002-02, apparaît comme un recentrage sur la personne bénéficiaire. Les institutions délivrent donc une prestation et la relation éducative obéit désormais à une logique mercantile.

Nous pouvons alors nous interroger si l'accompagnement, le travail socio éducatif, ne perdent pas de leur sens, en empruntant le secteur marchand.

Finalement ne serait-ce pas à l'institution d'être évaluée et non l'éducateur spécialisé ?

A l'ABEJ il n'y a pas de conditions d'admission, même si théoriquement il faut être un adulte de plus de vingt cinq ans. Mais ainsi que nous l'avons déjà évoqué, les valeurs de cette institution, ne lui permettent pas de refuser ou de séparer des familles et encore moins de laisser des enfants à l'extérieur.

La prise en charge des personnes en perte d'autonomie, sans domicile fixe, se fait dès l'accueil et parfois certains cas sont très difficiles : violence, barrière langagière, schizophrénie, alcoolisme, et l'esprit d'entre-aide chez les éducateurs est omniprésent.

Une éducatrice en plaisantant, allait même jusqu'à nous dire que parfois cet accueil ressemble à un service psychiatrique.

⁴⁴ en annexe

L'ambiance générale est une chose importante tant pour l'équilibre de l'éducateur que pour l'état d'esprit des personnes accueillies.

Cette ambiance est en partie préservée par un agent de sécurité en permanence.

Chaque jour de la semaine, l'éducateur change de poste, pour lui permettre de continuer à découvrir de nouvelles choses et ne pas s'installer dans une routine qui pourrait engendrer une certaine démotivation, ou une usure professionnelle (Truchot, 2004).

Ainsi, un jour il fait la permanence du service de boissons chaudes, le jour suivant il est à l'accueil, pendant deux jours il « tourne » parmi les personnes, discute ou propose des jeux de société et enfin il consacre une journée à des entretiens individuels pour avancer ou conclure des dossiers de demande de RSA (Revenu de Solidarité Active), de CMU (Couverture Maladie Universelle), de logement, ou encore procéder à une évaluation intermédiaire de l'avancement et des résultats de son accompagnement.

Nous rejoignons le point de vue de Joseph Rouzel (2000), pour qui cette étape d'évaluation intermédiaire est indispensable, pour ne pas perdre le fil rouge du projet commun mis en place, mais aussi pour s'assurer que les moyens prévus ont bien été mis en œuvre, que les écarts entre les objectifs et les finalités sont acceptables.

Et il est tout à fait possible qu'entre la phase de début du processus et son déroulement, des changements d'ordre économique ou personnels surgissent.

Ainsi, le projet pourra ou devra être redéfini, réaménagé ou encore annulé.

Occasionnellement l'éducateur peut accompagner un usager à l'extérieur, par exemple à la Mairie pour régulariser une situation, au Tribunal pour régler un litige, ou toute autre Administration.

Par exemple un éducateur en particulier est visiteur dans les centres de détention, soit pour garder le lien avec certains détenus, de sa propre initiative ou à la demande du centre, soit pour préparer la personne à sa sortie, au niveau des démarches, du logement, etc.

Au delà de l'accueil, de l'écoute, ou de l'accompagnement, le quotidien est également animé par l'animation d'activités.

« *Faire ensemble permet de partager et de créer une relation* » (Quilliou, 2012) et ainsi permettre à l'usager de se construire une identité et à l'éducateur de sentir et d'observer les comportements, ses changements et son évolution.

Chaque salarié a une fiche de poste individualisée en fonction de ses compétences particulières, comme par exemple les maladies de l'alcool, le suivi des ex-détenus, la compétence langagière, mais qui est loin d'être exhaustive.

En effet il faut faire preuve de polyvalence et répondre en permanence à la demande, parer au plus urgent, gérer du spécifique, comme par exemple les réfugiés politiques ou encore les familles ROMS.

Non seulement se pose le problème du manque de moyens humains et financiers, mais également celui d'ordre juridique car par rapport aux statuts de l'ABEJ, en cas de dommage subi par une de ces personnes, l'assurance ne le couvrirait pas.

Le chef de service⁴⁵ tente d'observer la situation et le cadre où évoluent les usagers et les éducateurs⁴⁶ sans que pour autant cela relève de surveillance.

Mais si cela s'avère nécessaire il intervient auprès des uns ou des autres.

Cette observation permanente lui permet également d'évaluer la posture, l'attitude des éducateurs, leur comportement, la manière dont ils s'adressent aux usagers, leur façon de parler, comment ils prennent en charge ces personnes, mais aussi quelles sont leurs valeurs.

Nous avons pu constater in situ la dynamique et le processus de resocialisation de certains usagers. En effet, au long de plusieurs mois, certaines personnes prostrées, ne disant pas un mot, ont commencé graduellement à sourire, à dire bonjour, à discuter.

D'autres personnes, nous ne les voyons plus car elles ont trouvé un logement, un travail, une dignité, de l'autonomie.

Et puis, des liens s'étant créés lors de ces accompagnements, il arrive que certaines d'entre elles repassent rien que pour dire bonjour, boire un café, ou discuter avec leur ancien référent.

Nous sommes convaincus que ces nouvelles situations sont dues essentiellement à la qualité de la relation instaurée et à celle de l'accompagnement.

⁴⁵ Ainsi que nous l'avons mentionné plus haut, nous ferons également l'analyse de l'entretien que nous avons conduit avec ce responsable afin de recueillir son avis sur la qualité de l'accompagnement.

⁴⁶ Il est également responsable de l'équipe des assistantes de service social.

Par ailleurs, depuis la loi de rénovation de l'action sociale et médico-sociale⁴⁷, la pratique de l'éducation spécialisée a évolué, ne cherchant plus à qualifier l'utilisateur et l'envoyer vers tel ou tel établissement, mais selon Mikaël Quilliou (2012) à le faire davantage participer dans une structure pour rapprocher l'offre éducative des besoins.

Nous ne reprenons pas de façon exhaustive le référentiel métier de Pôle Emploi (K1207) repris en Annexe V mais nous avons repris plutôt le référentiel de compétences de l'IRTS (Institut Régional du Travail Social) parce qu'il reflète bien les attendus d'un accompagnement socio éducatif.

Il décline quatre domaines de compétences : Accompagnement éducatif, Conception et Conduite de projet, Communication professionnelle et Implication dans les dynamiques partenariales, institutionnelles et interinstitutionnelles.

Nous allons développer le contenu du premier domaine de compétences : Accompagnement éducatif spécialisé, DC1, qui il nous semble le plus pertinent par rapport à notre question de recherche les notions de qualité et de valeurs y étant mentionnées

L'accompagnement de l'Éducateur Spécialisé, est composé des cinq items :

- Instaurer une relation,
- Favoriser la construction de l'identité et le développement des capacités,
- Assurer une fonction de repère et d'étayage dans une démarche éthique,
- Organiser une intervention socio-éducative individuelle ou collective,
- Animer la vie quotidienne.

Le premier item du domaine ci-dessus est « *Instaurer une relation entre l'éducateur spécialisé et l'utilisateur* ».

Tous les interviewés sans exception, estiment que la relation est la première étape pour accompagner la personne, mais il faut également « créer » la confiance.

Une fois la confiance instaurée nous croyons que le respect et l'écoute sont des valeurs indispensables.

Joseph Rouzel (2000) estime que l'acte éducatif se fonde essentiellement sur une pratique de la relation humaine. Pour cela, les éducateurs disposent d'outils spécifiques et

⁴⁷ Loi 2002-02 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, JO du 3 janvier 2002, 124-142.

transmissibles ce qui d'ailleurs définit une profession : formaliser les actes et être en mesure de transmettre cette formalisation.

Néanmoins nous croyons qu'il doit être assez difficile de formaliser cette relation car l'éducateur met en jeu sa personnalité, ses valeurs, ses sentiments et ses représentations et il mettra en place une stratégie personnalisée en fonction des objectifs qu'il veut atteindre avec la personne qu'il accompagne.

Le deuxième item, « *Favoriser la construction de l'identité⁴⁸ et le développement des capacités* ».

Pour construire son identité la personne est dépendante d'autres personnes et des interactions avec l'environnement.

Nous rejoignons le point de vue d'Emile Durkheim (1993) qui distingue les apports de l'environnement par une socialisation primaire, les normes et valeurs acquises par la personne dans son environnement familial, et une socialisation secondaire relevant de l'identité collective sociétale.

Et c'est l'équilibre entre ces deux types d'acquisitions qui produit l'habitus tel que défini par Pierre Bourdieu.

Le rôle de l'éducateur est bien de rétablir cet équilibre.

Selon Mikaël Quilliou (2012) il est nécessaire de faire prendre conscience à l'utilisateur du décalage entre son habitus, ses capitaux et les normes du collectif et ainsi lui permettre d'évoluer de manière autonome.

Le troisième item, « *Assurer une fonction de repère et d'étayage dans une démarche d'accompagnement éthique* ».

L'éducateur doit être un repère, un soutien, pour permettre à la personne de développer ses capacités à devenir autonome.

Mais il doit respecter les volontés de cette dernière, ne pas imposer son point de vue, ni choisir à sa place.

Nous croyons qu'au delà de l'éthique, il doit aussi faire preuve d'équité, donner le plus à celui qui a le moins et inversement, donner le moins à celui qui a le plus.

⁴⁸ Au sens d'identité sociale.

Sa fonction d'étayage⁴⁹ consiste à aider la personne « sujet » à devenir acteur et de ne pas à faire à sa place à l'image de l'étau provisoire d'une charpente.

Le quatrième item, « *Organiser une intervention socio-éducative individuelle ou collective* ».

Brigitte Bouquet (2006) distingue bien intervention sociale de travail social, car dans le premier cas, il s'agit d'appréhender le réel au travers de ses expériences et d'acquérir de l'expertise, par l'apprentissage de la négociation.

Et dans le second cas, l'appréhension du réel passe par l'assimilation des théories sociales et l'acquisition de l'expertise repose sur les méthodologies et techniques apprises.

Cette intervention consiste à créer ou maintenir les liens sociaux.

Individuelle quand il s'agit d'accompagnement, ou collective, telle que nous l'avons observé au sein de l'ABEJ, par des animations, des sorties, un goûter amélioré, ...

Et enfin le cinquième et dernier item, « *Animer la vie quotidienne* ».

Dès lors que l'usager a acquis un certain niveau de capacités le travail de l'éducateur spécialisé consiste alors à maintenir les acquis ce qui peut devenir, selon Mikaël Quilliou (2012) un facteur d'usure professionnelle.

Afin d'éviter la dégradation de la relation, il nous semble nécessaire d'animer la vie au quotidien par des activités.

Nous pensons par exemple, à la mise en place d'ateliers de jardinage qui permettent aux personnes qui vivent dans la rue de se construire des repères, partager, échanger, ou encore aller ensemble voir un match de football ce qui permet aussi de se construire un repère temporel (le calendrier des matchs est affiché), d'échanger, de s'associer à un groupe et de vivre un moment de plaisir et de partage.

Nous pouvons constater que les compétences attendues rejoignent les valeurs de l'éducateur spécialisé.

Et nous croyons que les valeurs que nous portons sont en réalité, ce que nous sommes et faisons au quotidien.

⁴⁹ Entendu comme soutien provisoire.

Mais nous pouvons aussi nous interroger s'il est encore possible dans le champ du travail socio éducatif, d'être individuellement compétent?

Vers la fin des années 90 émerge la notion de compétence collective.

Selon Jean Yves Barreyre et Brigitte Bouquet (2006) les gains de productivité, de réactivité et aussi de sécurité dans une institution, se situent dans les interactions entre les salariés.

Les situations à gérer sont de plus en plus complexes et de plus en plus exigeantes et il devient pratiquement impossible d'être compétent en faisant appel uniquement à ses propres ressources.

Ainsi les auteurs sont convaincus qu'il faut savoir combiner ses propres compétences avec celles de ses collègues, d'autres métiers et d'autres experts, et la compétence collective peut alors être considérée comme la résultante de la qualité du lien de coopération entre les éducateurs.

D'ailleurs, nous avons pu observer que de façon générale l'éducateur spécialisé travaille en binôme, l'un des deux étant le référent.

Découvrons ci-après les parcours professionnels de ces éducateurs.

1.1.2 Le parcours

L'ensemble des éducateurs interviewés considère que leur parcours professionnel n'est pas dû au hasard.

L'un s'est battu pour acquérir sa propre autonomie et considère que son parcours lui permet de mieux comprendre et d'aider les personnes en perte d'autonomie. Pour l'autre le stage de fin d'études fût un tremplin important pour sa carrière professionnelle. Un autre encore n'était pas attiré au départ par le travail social avec les adultes, mais ce fût une véritable découverte lors de son intérim et il n'envisagea plus de faire autre chose que des interventions dans le domaine du social.

Nous croyons que l'évolution des parcours professionnels relève du désir de changer, d'évoluer, mais aussi d'un besoin de reconnaissance. D'ailleurs à ce titre, l'un d'entre eux suit une procédure de VAE (Validation des Acquis et de l'Expérience).

L'expérience permet aux éducateurs de se sentir de plus en plus à l'aise et de mieux maîtriser les différentes procédures.

Mais l'expérience suffit-elle ? Pour Joseph Rouzel (2000) elle ne produit pas spontanément un savoir. Et il pose deux questions : comment à partir de savoirs en « miettes » construire ses propres repères dans l'acte éducatif ? Et comment faire reconnaître le travail éducatif et en assurer sa transmission ?

Selon l'auteur il faut permettre aux éducateurs de donner une forme à leur travail.

Dans ce métier, il faut d'ailleurs être toujours au fait des différentes évolutions tant sur le plan juridique, que sur le plan socio politique.

Effectivement face à la crise économique et à l'éclatement des politiques sociales, il devient nécessaire de rationaliser les coûts et Jean Yves Barreyre et Brigitte Bouquet (2006) estiment que les éducateurs spécialisés sont amenés à se reconvertir aux nouveaux métiers de la ville.

Nous croyons que dans le cadre du travail socio éducatif en constante évolution, l'éducateur spécialisé devrait lui aussi être accompagné à son tour.

En quelque sorte cet accompagnement se fait aujourd'hui tel que nous avons pu le constater, au sein de l'institution au travers de formations mises en place, de courte, moyenne ou longue durée.

De plus, les réunions hebdomadaires de service permettent d'échanger et de partager de nouvelles connaissances, de confronter des expériences, tout comme les réunions mensuelles de supervision avec l'intervention de professionnels extérieurs tels que des juristes, psychologues, médiateurs, pour acquérir et mettre à jour de nouvelles connaissances.

Mais est-ce que le parcours aurait une incidence sur la qualité de l'accompagnement ?

Nous pouvons penser que oui car selon les propos que nous avons recueillis, il y a toujours eu des éléments déclencheurs pour être arrivé à faire ce métier.

Face aux changements sociaux permanents, politiques et économiques, l'éducateur est obligé de s'adapter sinon il ne pourrait pas continuer à exercer sereinement.

En effet ne pas être au fait des derniers dispositifs et dernières réglementations en matière de social peut conduire l'éducateur à se retrouver handicapé dans sa pratique, voire incompetent.

Nous croyons aussi que la dimension éthique est fondamentale bien que parfois il soit confronté au dilemme entre ses valeurs professionnelles et les limites légales de son action⁵⁰. Pour poursuivre sa pratique l'éducateur devrait être en mesure de surmonter ce dilemme.

Nous allons à présent nous intéresser plus particulièrement aux formes d'accompagnement que cette profession utilise.

⁵⁰ Nous pensons par exemple aux familles des sans papier que l'éducateur va accompagner, alors que théoriquement il ne devrait s'occuper que des adultes, ou encore à quelqu'un qui a commis un délit, mais au nom de ses valeurs morales, l'éducateur se met hors la loi, et ne dénoncera pas le délinquant.

1.2 Accompagnement

L'éducateur conçoit l'accompagnement comme une béquille, « être à côté », être un étau comme pour une charpente tel que nous l'avons mentionné plus haut.

Accompagner est une démarche qui vise à aider une personne à cheminer, à se construire. C'est un processus de socialisation en vue de l'émancipation de la personne accompagnée (Beauvais, 2004) et c'est une situation provisoire.

Lors de ce cheminement, il faut partir des positions de l'utilisateur et non pas de celles de l'éducateur, se mettre à la place de l'autre afin de mieux le comprendre.

Selon la situation de l'utilisateur il peut s'agir d'accompagnement visé tel que défini précédemment par Jean Pierre Boutinet (2008) lorsqu'il faut reconquérir le lien social, ou d'accompagnement maintien quand la personne a gagné en autonomie mais reste fragile.

1.2.1 Accompagnement et projet

En préambule de tout accompagnement l'accompagné et l'accompagnant doivent définir un projet.

Le terme projet est actuellement utilisé dans de nombreux secteurs professionnels.

Dans le domaine social ou médico-social la loi 2002-2 oblige à une formalisation et impose à toute institution un projet d'établissement ou de service.

Ce projet peut être d'ordre politique ou économique, mais dans le cadre de notre problématique il est avant tout technique dans le sens où il s'agit d'un « contrat » passé avec l'usager et l'éducateur spécialisé.

Selon l'ANESM⁵¹ en Sciences Humaines le mot projet revêt plusieurs dimensions :

=> une dimension étymologique qui renvoie à l'idée de jeter en avant.

=> une dimension architecturale où par exemple, cet « en avant » devient temporel, situé entre la conception et la réalisation.

-=> une dimension philosophique pour qui le mot projet a une signification différente. Il est à la fois un effort pour sortir de soi et une interaction entre le Moi et le Non-Moi, la personne et son environnement. Et Jean Pierre Boutinet (2008) estime que le projet émerge à partir du moment où le Moi se pose la question de sa destination, de son existence.

=> et enfin une dimension sociologique qui associe le terme projet à l'action orientée vers la personne, qui a toujours une certaine marge de manœuvre propice à l'action et à la mise en place de projet.

Le sens actuel du mot projet est toujours selon Jean Pierre Boutinet à la fois une anticipation, qui cherche à appréhender l'avenir, et également opératoire parce qu'il fait référence au futur.

⁵¹ Agence Nationale de l'Évaluation et de la qualité des établissements et Services sociaux et Médico-sociaux.

Néanmoins, estime Jean Pierre Boutinet (2008) il n'est que partiellement déterminé, ni trop rationnel ce qui empêcherait toute initiative, ni trop volitif, ce qui n'engagerait pas suffisamment à l'action.

1.2.2 Temporalité

L'accompagnement visant la resocialisation, s'inscrit dans une temporalité non seulement individuelle mais aussi collective car il s'agit pour l'utilisateur d'acquérir sa propre autonomie et aussi sa réinsertion dans la société.

Néanmoins ainsi que nous pu les observer, ces temporalités sont très différentes d'une personne à l'autre : l'une viendra tous les jours, une autre une fois tous les six mois ou encore saisonnièrement en fonction des conditions météorologiques.

La qualité de l'accompagnement devrait passer par une pratique au quotidien, ce qui permettrait de mieux comprendre la situation de la personne et aussi affiner les objectifs de socialisation.

Mais malheureusement l'utilisateur sans repères temporels et inscrit dans un cadre d'apprentissage informel et non conscientisé, ne se rendra pas quotidiennement à l'institution dans la plupart du temps.

Par manque de temps et de moyens il n'est pas toujours possible de travailler davantage en profondeur avec certains usagers qui auraient besoin qu'on leur consacre plus de temps.

Nous prenons l'exemple du suivi des familles de ROM qui pose un double problème de gestion de temps et de charge de travail. Le centre d'accueil ne dispose pas des moyens humains et financiers face au nombre croissant de ce type de population.

L'éducateur doit alors « jongler » avec le temps dont il dispose.

Le temps dans l'institution est très rythmé ce qui est selon Joseph Rouzel (2000) très important pour aider justement les personnes très déstructurées dans leur organisation temporelle, à trouver des repères fixes et rigoureux.

Nous avons pu effectivement observer deux temps importants : l'ouverture et la clôture du service de boissons chaudes.

Une grande horloge est accrochée au mur au dessus du comptoir et nous croyons que consulter l'heure, pour une personne qui a dormi dehors, peut l'aider à se repositionner, à se repérer dans le temps.

Nous allons regarder comment la relation va s'instaurer.

1.3 La relation

La relation c'est initier le contact.

Nous pouvons avancer l'idée que l'éducateur spécialisé devrait prendre conscience des limites de son habitus, tel que défini par Pierre Bourdieu, pour aller s'intéresser à celui de son interlocuteur dans une démarche de réflexivité.

Cette réflexivité, qui revient à évaluer sa pratique en permanence est nécessaire pour réajuster et rectifier son action c'est-à-dire procéder, dans le cadre des théories de l'activité, à une médiation.

D'un point de vue philosophique, autrui n'est pas seulement mon proche, il est aussi mon prochain, et Monique Canto-Sperber (2004) soulève le paradoxe moral de comment s'approcher du prochain, comment « aimer » l'anonyme ?

Et quelle représentation avons-nous de cet autre ? Selon Jean Clénet (1998) la représentation construite par une personne, ou un collectif⁵², est son lien, son rapport intime avec l'autre mais aussi en fonction du contexte dans lequel se situe la relation.

Notre représentation nous est propre, elle se construit en fonction de nos croyances en interaction avec l'environnement.

Nous pouvons avancer qu'elle est à la fois produit et processus qui fondent et orientent nos actions.

Si le mot « relation » nous semble relativement clair sur un plan pratique et pragmatique, pour les sociologues il s'agit d'un ensemble d'activités, à signification bien plus complexe qu'un simple concept (Demailly, 2008).

Cette sociologue énonce que ces activités ont pour objet principal la transformation d'autrui, articulées par l'expertise de l'éducateur, son positionnement éthique, sa posture et ses pratiques d'interaction.

⁵² Il faut noter néanmoins qu'une vision collective n'induit pas les mêmes effets qu'une vision individuelle.

La relation devient éducative quand au lieu de se réduire à la transmission du savoir, elle engage les êtres dans une rencontre où chacun découvre l'autre et se voit soi-même (Raynal, Rieunier, 2010).

Et dans un processus d'accompagnement la relation est paritaire et non pas égalitaire (Beauvais, 2008), chacun étant inscrit dans un cadre institutionnel à points fixes mais néanmoins avec des espaces vides pour laisser de la place à la liberté d'action.

Lise Demailly (2008), considère qu'il y a trois types d'approches dans la relation : deviner, écouter et ensuite interroger.

Avant d'envisager d'accompagner l'utilisateur, l'éducateur doit créer à la fois la relation par l'écoute et l'instauration de la confiance.

Nous croyons en effet qu'il ne serait pas pensable de bâtir une relation sur la base de la méfiance.

La notion de confiance nous renvoie à l'idée d'une communication réciproque qui impose pour recevoir, de savoir donner.

Mais dans le quotidien il peut arriver que l'utilisateur trahisse la confiance placée en lui, ce qui va bousculer les valeurs et les croyances de l'éducateur.

Nous avons trouvé intéressant le propos de Mikaël Quilliou (2012), qui compare alors l'éducateur à un Sisyphe de la mythologie grecque, comme celui qui remonte inlassablement sa pierre, et malgré la « trahison » il doit poursuivre et reconstruire la relation.

Mais il peut y avoir de l'ambiguïté dans la mise en place de la relation, car l'éducateur met en jeu sa personnalité, ses opinions, ses représentations, sa subjectivité, alors qu'il le fait au service d'une institution qui lui est extérieure et objective.

Et c'est en étant capable de concilier ces deux tensions que son accompagnement pourra être de qualité.

Une fois la relation établie le processus d'accompagnement peut se mettre en place.

Nous rejoignons pleinement le point de vue de Martine Beauvais (2008) pour qui l'accompagnement est d'abord une affaire de valeurs telles que l'éthique, la morale, la responsabilité, avant d'être une affaire de méthode ou de technique.

Valeurs que nous allons développer dans la partie qui suit.

1.4 Valeurs

Il n'est pas envisageable de concevoir son travail d'accompagnement, sans adhérer aux valeurs de l'institution au sein de laquelle travaille l'éducateur spécialisé, ni sans renoncer à ses propres valeurs.

Avant de devenir un objet d'un questionnement sociologique⁵³ nous croyons que la notion de valeur découle de la philosophie morale et de l'économie générale, d'un point de vue sociétal.

En effet et nous rejoignons le point de vue de Mikaël Quilliou (2012) la notion de valeur recouvre deux dimensions :

- la première dans une approche économique, est celle des jugements de valeur par rapport à la pression sociale,
- et la deuxième dans une approche idéaliste, fait écho aux positionnements de l'éducateur qui fera tout son possible et à n'importe quel prix, pour sauvegarder la liberté des choix de l'utilisateur, et de sa dignité.

Francis Danvers (2008) définit les valeurs comme des croyances stables qui nous servent de critères pour d'une part adopter une certaine conduite plutôt qu'une autre, et d'autre part pour évaluer les personnes, les situations et les événements.

Selon l'auteur, toute valeur est relative, subjective et individuelle.

Mais pour Martine Beauvais (2008) la valeur est à la fois subjective et objective.

Subjective car elle est guidée par nos émotions et ce que nous désirons, et objective parce qu'elle est dictée par la raison et ce qui mérite d'être désiré.

Et nous croyons que l'éducateur doit se questionner sur ses propres valeurs pour comprendre les problèmes de l'autre et ne pas imposer son point de vue.

⁵³ Emile Durkheim expliquait déjà en 1911 « *les principaux phénomènes sociaux- religion, morale, droit, économie, esthétique- ne sont autre chose que des systèmes de valeurs portant des idéaux* ».

Dans le cadre de notre recherche, deux valeurs nous semblent fondamentales dans le processus de l'accompagnement socio-éducatif :

- l'éthique
- la responsabilité

Notions que nous allons développer dans ce qui suit.

1.4.1 Ethique

Au delà de la définition philosophique de l'éthique nous raisonnerons davantage sur l'éthique en action entre ce qui est juste et de ce qui est convenable, en articulant pensée-action-réflexion (Beauvais, 2008).

Si les principes orientent nos actions, Francis Danvers (2008) estime que non seulement ils doivent être justifiés par un ancrage dans les grandes traditions morales mais ils s'inscrivent aussi dans une casuistique inductive : maximaliste ou minimaliste ? Au centre le respect de la dignité de l'Homme ou plutôt son autonomie ?

En tout état de cause nous défendons l'idée que l'éducateur doit faire en sorte que la personne accompagnée conserve sa dignité.

D'un point de vue philosophique, dignité veut dire que l'homme ne doit pas être employé comme un moyen, mais comme une fin en soi (Lalande, 2010).

Selon Mireille Cifali-Bega (2008, nos sentiments donnent de l'épaisseur aux faits et tracent ainsi nos relations, nos actions et nos réactions, ce qui nous enjoint à penser pour comprendre.

C'est en préservant nos espaces d'intériorité que nous construisons le fondement de notre possibilité d'être en lien avec les autres.

En effet, nous avons la conviction que l'éducateur ne doit pas s'acharner à tout prix sur la socialisation de la personne, aveuglé par son objectif, dans une démarche d'accompagnement contraint.

Dans une approche d'éthique maximaliste⁵⁴ au nom de « bonnes intentions » peut-on prétendre de faire à la place de l'autre ? Pouvons-nous sauver les gens malgré eux ?

Cette intrusion reviendrait à nier la liberté de l'autre...

Néanmoins, dans le domaine du travail socio éducatif nous croyons que cela peut arriver, notamment quand la personne se retrouve en situation de danger, tant pour elle même que pour les autres, ce qui peut être relativement fréquent dans un lieu d'accueil de SDF.

⁵⁴ Aux antipodes de l'éthique minimaliste développée par Ruwen Ogien (2007), qui considère les maximalistes comme des totalitaires.

L'exemple cité par Jean Yves Barreyre & Brigitte Bouquet (2006) nous semble très éloquent : nous préférons être maltraités par quelqu'un qui nous tient pour égal, plutôt que d'être bien traité mais avec condescendance, par quelqu'un qui ne nous reconnaît pas pour ce que nous voulons être, ou ce que nous pensons être⁵⁵.

Ceci nous renvoie aux propos de Colette Bec (1998) « pauvres mais dignes » au sujet des nouvelles politiques mises en place par l'Etat.

Selon l'auteure, l'évolution de l'Etat social à l'Etat des droits de l'Homme a mis en place une politique qui pousserait actuellement l'individu à savoir et devoir se protéger lui-même, être responsable de sa dignité.

Expliquer, apprendre à attendre, fait aussi partie du processus de (re)socialisation.

Emotionnellement engagé, l'éducateur vit douloureusement les échecs de son action, mais les réussites de réinsertion lui procurent une joie immense et un sentiment de fierté, et ces moments sont de véritables ressources.

Théoriquement nous croyons que l'éducateur ne peut être entièrement responsable de ses choix et de ses actes car il est contraint par un cadre institutionnel.

Mais seul face à l'autre n'est-il pas entièrement responsable du processus d'autonomisation, dans ses choix et dans ses actes, et ses conséquences ?

En ayant la liberté de ses choix l'éducateur endosse alors la responsabilité d'une décision individuelle, soit une éthique individualiste qui pourrait être considérée alors comme un instrument de la pensée libérale (Palazzeschi, 2008).

D'autre part Martine Beauvais (2008) nous rappelle que le comportement éthique est réservé à l'action immédiate, il est l'aptitude à faire face immédiatement à la situation, ce qui n'exclue évidemment pas la réflexion.

D'ailleurs Gilles Leclercq (2008) pose la question si l'éthique est un face-à-face immédiat ou un face-à-face réfléchi : pour lui et afin d'éclairer notre comportement, ils doivent être complémentaires.

⁵⁵ Nous croyons que nous ne savons vraiment jamais ce que nous sommes réellement.

Dans la partie suivante nous essayerons de voir comment l'éducateur assume cette responsabilité, voire parfois, cette méta-responsabilité, avec ses moments de doute et de retenue lors du processus de son accompagnement.

1.4.2 Responsabilité

Les individus, en tant qu'entrepreneurs d'eux-mêmes ont appris, du point de vue d'Axel Honneth, à assumer la responsabilité de leur destin.

Mais nous croyons que cette responsabilité si elle est fortement contrainte, risque d'enfermer ces individus plutôt qu'à les libérer.

La responsabilité renvoie à deux éléments : le Code Déontologique de la profession, et le Code Pénal, notamment sur la question du secret professionnel⁵⁶.

Curieusement, il n'existe pas de code déontologique du travail socio-éducatif.

Seule la profession d'assistants de service social possède quelques dispositions législatives comme par exemple le secret professionnel ou la protection du titre.

Il y a aujourd'hui une réflexion impulsée par l'ANCE⁵⁷ qui soulève débat.

Certains défendent que l'éducateur spécialisé même s'il est empreint de bonnes intentions, ne peut continuer à exercer dans le flou.

Les règles étiques personnelles ne suffisant plus dans un contexte où s'exerce beaucoup de pouvoir sur les personnes et parfois en absence de régulation d'autonomie technique, un code déontologique peut servir de garde-fou à certains abus comme par exemple des atteintes à la dignité de la personne (Barreyre, Bouquet, 2006).

Un code de déontologie en s'appuyant sur des logiques professionnelles et collectives, permet alors de fédérer une profession autour d'un ensemble de règles juridiques et morales.

D'autres à contrario refusent un code déontologique qui trop rigide, réduirait la marge de manœuvre de l'éducateur spécialisé qui serait alors au service de la « bourgeoisie » avide d'un désir de contrôle.

Jean-Yves Barreyre et Brigitte Bouquet (2006) estiment que cette déontologie peut être alors comprise comme la marque d'un corporatisme qui se placerait au dessus des lois qui régulent la vie des citoyens.

⁵⁶ Article 226-13 du Code pénal.

⁵⁷ Association Nationale des Communautés Educatives.

Nous rejoignons la réflexion de ces derniers car ainsi que nous avons pu le constater chaque accompagnement est singulier, individuel, construit « chemin faisant » et il nous semble que les nombreux textes sur les droits de la personne tant au niveau national, qu'au niveau des conventions et traités internationaux, sont suffisants pour respecter l'éthique du travail socio éducatif et l'appliquer.

L'objectif de l'éducateur est de faire acquérir ou permettre de conserver l'autonomie de la personne qu'il accompagne.

Nous ne reviendrons pas sur la définition de qu'est-ce que l'autonomie mais dans l'action sociale, nous considérons qu'elle est la résultante de ce processus de socialisation qui est l'accompagnement.

Selon Mikaël Qulliou (2012) il ne s'agit pas de prôner l'anarchie, au sens liberté, mais de situer un sujet autonome dans un environnement. Faire prendre conscience à l'utilisateur que ses libertés sont contenues par celles des autres, qu'il doit faire preuve de responsabilité.

Pour cet auteur l'autonomie comprend simultanément une approche biologique, capacité ou incapacité, une approche culturelle, le capital de la personne, mais aussi une approche sociale, l'environnement sociétal.

Les éducateurs nous disent qu'ils cherchent à découvrir les autres sans jugements ni préjugés.

En cela, ils rejoignent les valeurs de l'institution « *croire que toute personne a une valeur inestimable et mérite notre plus grand respect* »

Bien que certains éducateurs soient révoltés par les inégalités sociales, ils doivent prendre assez de recul pour accomplir leur travail afin de ne pas se laisser envahir par « l'affect ».

Ils sont toujours plus ou moins proches de l'utilisateur et simultanément plus ou moins distants. Nous faisons référence aux concepts d'engagement et de distanciation de Norbert Elias (1993) qui considère le pôle de l'engagement comme celui du subjectif, du non-distancié, de l'irrationnel et de l'imaginaire, alors que le pôle de la distanciation est celui de l'objectif, du rationnel, du pensé, du maîtrisé.

Et l'auteur considère que c'est l'interaction de ces deux pôles qui détermine le cours de nos actions.

L'éducateur porte alors la responsabilité de ce qu'il met en place pour accompagner l'autre vers son autonomie devenant de plus, responsable de la responsabilité de cet autre ce que Martine Beauvais (2004) nomme la méta-responsabilité.

Selon l'auteure cette méta-responsabilité amène à penser, à évaluer en permanence la juste distance entre deux sujets libres et conscients, mais l'un méta-responsable, l'autre juste responsable. Ou de notre point de vue, pratiquement pas responsable, lorsqu'il s'agit d'une personne très désocialisée.

Martine Beauvais considère que cette posture demande une certaine retenue, qui pensée et conscientisée amène ainsi l'accompagnant au doute, doute de lui-même, où il se questionne sur la légitimité de sa démarche, et où il s'efforce de conscientiser ses responsabilités, la sienne et celle de l'autre.

Mais est-ce que, écrasé par trop de responsabilités juridiques et morales, l'éducateur ne va pas se réfugier derrière les normes institutionnelles et ainsi ne risque-t-il pas de se « décourager » et à renoncer à sa liberté d'agir ?

Ou au contraire dans une posture positiviste consciente ou non, mais toujours de manière non réfléchie, il revendique la connaissance de la règle dans une position dominante et légitimée (Haudiquet, Verkindt, 2008).

Il faudra alors veiller à ne pas abuser de sa position haute.

Impuissants dans certaines situations difficiles tant sur plan moral que technique, parfois certains éducateurs finissent par renoncer à poursuivre leur accompagnement et sollicitent un collègue pour prendre le relais.

2. Analyse croisée

En adoptant une posture dialectique il nous semble que croiser son point de vue avec celui de ses collaborateurs peut faire émerger de nouvelles perspectives et un apport complémentaire à notre analyse.

L'éducateur spécialisé tout comme le chef de service, font preuve d'une éthique construite à partir d'éléments réflexifs, d'altérité et institutionnels tels que le souci de soi, le souci de l'autre et le souci de l'institution (Danvers, 2008).

L'accompagnement demande une orientation juste, basée sur l'équité sociale.

Il faut mobiliser la justesse dans le sens où elle s'appuie sur les caractéristiques psychologiques des personnes à accompagner, mais cette justesse doit être également ajustée aux données de l'environnement socio-économique.

Olivier Reboul (1992) qui se considère comme humaniste, s'inspire de Max Scheler pour nous proposer une hiérarchie de valeurs à cinq niveaux, chacun étant supérieur au précédent :

- le plaisir, la satisfaction immédiate,
- l'utile, les valeurs économiques,
- le collectif qui exige le sacrifice de l'intérêt personnel,
- l'humain et les valeurs de l'Humanité comme par exemple les Droits de l'Homme,
- et le salut au delà de la mort, revendiquées notamment par les religions.

Les valeurs sont liées à nos convictions et à nos croyances et c'est l'axiologie qui étudie ces deux notions.

Pour Françoise Raynal et Alain Rieunier (2010) les valeurs du Bien et de Mal constituent l'éthique, celles du beau et du laid, l'esthétique, et l'option axiologique dépendra des buts poursuivis par l'éducateur et son évaluateur.

Nous rejoignons le point de vue de ces auteurs, qui considèrent que ces convictions peuvent être d'ordre :

- existentielles, existe ou pas,
- évaluatives, bon ou mauvais,
- ou encore prescriptives, à faire ou non.

Nous croyons qu'il existe chez l'évaluateur un système d'évaluation de jugement de valeurs qui pourrait correspondre à sa manière de « voir le monde ».

En effet nous croyons que tout au long de notre vie, nous n'avons pas la même « vision du monde » : à 18, 30, 50 ou 70 ans notre potentiel de développement est intimement lié à notre système de valeurs et à nos expériences, bien plus qu'à notre personnalité.

Les systèmes de valeurs individuelles et collectives se construisent à partir de ce que nous souhaitons satisfaire mais aussi de ce que nous souhaitons éviter.

Ceci correspond à nos moteurs et simultanément à nos freins (Raynal, Rieunier, 2010).

Pour Martine Beauvais (2008) l'évaluation passe par trois principales postures :

- celle du juge qui veut apprécier la réalité,
- celle du philosophe qui cherche à comprendre ce qui se passe,
- et celle de l'expert qui prétend jauger la réalité pour en discerner le vrai.

Cette évaluation présente à la fois un côté subjectif en fonction de nos valeurs et de nos émotions, et un côté objectif en référence en extériorité aux normes, aux critères et aux objectifs.

Alors pour évaluer et identifier les valeurs de ses collaborateurs, nous croyons que le chef de service doit tout d'abord essayer de comprendre en quoi l'activité de l'éducateur spécialisé est pour celui-ci motivante, d'identifier à quel stade de développement il se situe au travers de ses compétences déployées, d'appréhender les diversités du groupe qui constituent la compétence collective et les atouts de chacun, qui font partie de la complémentarité, et enfin discerner et être capable de gérer les tensions liées aux décalages entre les valeurs individuelles, de l'équipe et de l'institution.

Nous sommes convaincus que même si ces valeurs sont propres à chacun, il faut les articuler et les mettre en équation afin d'être en mesure de les partager.

Ceci nous amène à supposer que même si la qualité de l'accompagnement a de l'incidence sur la motivation⁵⁸ à devenir autonome, il existe bien d'autres facteurs que l'évaluateur doit prendre en compte dans le processus d'accompagnement et d'autonomisation.

⁵⁸ Nous aurions souhaité développer ces concepts de motivation et d'implication, mais le temps nous a manqué ...

3. Synthèse

Il nous semble que la qualité de l'accompagnement a une incidence réelle sur le processus d'autonomisation de l'utilisateur.

Encore faut-il que cet accompagnement soit éthiquement convenable.

Mais qu'est-ce une éthique convenable ?

Pour Ruwen Ogien (2007) une morale, ou éthique, raisonnable doit tenir compte de ce qui est humainement faisable et nous avons toujours l'alternative entre le bien ou le mal, et notre conscience est construite par nos croyances et les lois.

Mais une éthique convenable ne peut s'inscrire dans un cadre maximaliste où écrasés par la méta-responsabilité, nous aurions tendance à y échapper en nous mentant à nous même, par lâcheté ou par paresse, ou encore, en s'autorisant le droit à l'intrusion chez l'autre.

L'accompagnement ne peut se faire non plus, dans un cadre d'éthique minimaliste, d'indifférence morale.

Martine Beauvais (2008) quant à elle, estime qu'accompagner c'est viser la complexification de l'autre, faire en sorte qu'il soit capable de multiplier ses choix, en privilégiant une visée autonomisante et émancipatrice, au sens d'une prise en main de soi-même et par soi-même. Cet accompagnement doit s'inscrire dans un cadre institutionnel précis avec à la fois des points fixes et des espaces vides suffisants afin que l'autre puisse y produire du nouveau.

Au delà de la perspective déontologique, nous croyons que l'éducateur qui accompagne, doit s'inscrire davantage dans une perspective conséquentialiste au delà du devoir, en évaluant les conséquences de ses choix, dans une posture réflexive en permanence.

Démarche entre le Juste et le Bon, telle que Martine Beauvais le définit.

Par ailleurs il nous semble que tout accompagnant doit endosser le courage d'assumer sa responsabilité, tout en gardant sa liberté d'agir et ne pas aller à l'encontre de ce qui lui semble illégitime, c'est-à-dire ne pas être en désaccord avec soi-même, ni avec ses valeurs.

L'éducateur doit conscientiser en permanence ce à quoi on joue, et ce qui s'y joue afin de créer les conditions nécessaires pour faire émerger chez l'autre la possibilité de choisir ce

qui vaut pour lui, de se projeter, de se décider, de se responsabiliser, soit de se déterminer vers la réalisation de ses projets (Beauvais, 2008).

Il est important de ne pas confondre résultats, discussion et conclusion.

Les résultats de nos analyses étant présentés antérieurement, ils n'ont pas pour autant été mis en discussion, ni à proprement dire reliés entre eux.

Ainsi, nous allons nous consacrer plus particulièrement à ce deuxième aspect.

Seront-nous en mesure de confirmer notre hypothèse ? :

« L'accompagnement est de qualité, dès lors qu'il est éthiquement convenable⁵⁹ ».

L'essentiel du travail d'accompagnement de l'éducateur, est avant tout l'intervention relationnelle.

Pour que cette intervention donne un résultat, l'instauration de la confiance est une étape indispensable dans le respect de la dignité et de l'écoute de l'autre.

Afin de travailler sereinement et garder sa motivation l'éducateur doit adhérer aux valeurs de l'institution et ne pas être en conflit avec ses propres croyances et ce, malgré les impératifs d'ordre économique, parmi d'autres.

Nous rejoignons le point de vue de Brigitte Bouquet (2003) pour qui il n'est pas suffisant de connaître les valeurs, faut-il encore les incarner et les réinterpréter dans sa pratique.

Selon l'auteure il faut penser à son action d'accompagnement au regard de ses valeurs pour faire preuve d'une certaine éthique et les mutations et évolutions permanentes posent à chaque situation un défi à son éthique professionnelle, aussi appelée déontologie.

Accompagner c'est « être à côté » et non pas à la place.

Parfois selon le degré d'autonomie de la personne et au delà d'une pratique éducative, on peut arriver à un extrémisme tel qu'une intervention thérapeutique.

Alors comme le dit Maela Paul (2004) il s'agira soit d'éveiller, soit de veiller-sur, ou encore de « sur-veiller ».

⁵⁹ Nous avons décrit précédemment ce qui nous semble être une éthique convenable.

L'image de Joseph Rouzel (2000) nous semble également très évocatrice : l'éducateur est un passeur qui aide à franchir l'entre-deux-places social mais son éthique professionnelle ne saurait imposer au passant une direction, d'autant plus qu'il n'accompagne que le temps du passage d'un côté du rivage à l'autre ...

Il nous a été très difficile de mesurer la qualité de l'accompagnement, sauf à constater comment certaines personnes accompagnées ont gagné en autonomie.

D'ailleurs selon le hiérarchique il n'existe pas de grille d'évaluation qualitative.

Il se base sur l'observation du comportement de l'éducateur, la façon dont il parle, dont il s'adresse auprès de ceux qu'il accompagne.

A notre tour nous avons pu observer les processus d'autonomisation chez certaines personnes, mais que cache la partie invisible de l'iceberg ?

Combien d'entre elles n'ont jamais trouvé, ou voulu trouver, le chemin vers l'autonomie ?

Les éducateurs vivent relativement mal quand leur accompagnement échoue lors de ces processus, mais ils se ressource au travers d'autres réussites.

Mais pouvons-nous faire le lien entre les valeurs qui constituent la qualité de l'accompagnement et l'accompagnement réussi ⁶⁰?

Nous oserons avancer que oui, car si l'éducateur n'est pas porté par ses valeurs, ne serait-ce que par celles fondamentales de la République Française (Liberté, Egalité, Fraternité) et sa croyance dans l'être humain, il ne sera pas en mesure d'accompagner l'autre, de l'aider à construire son identité, à devenir autonome.

Mais dans la relation éducative est-ce possible « d'aimer » tous ses interlocuteurs, de les traiter de la même manière et de les accompagner également ?

Nous rejoignons sur ce point Michel Pruneau (2007) qui pense d'une part, que la qualité de la relation pédagogique est déterminante pour la réussite du processus d'apprentissage, mais d'autre part, il n'est pas possible d'accompagner et d'intéresser de la même manière l'ensemble de ses interlocuteurs.

⁶⁰ Il s'agit dans le cas présent d'un accompagnement à visée autonomisante.

Selon l'auteur, au sein de cette relation, les échanges se font à plusieurs niveaux en fonction des affinités et des disponibilités des uns et des autres, mais aussi en fonction de la gravité du problème qui interpelle le pédagogue.

Et nous croyons que l'accompagnement s'inscrit dans une dimension relationnelle subjective, l'éducateur devant cultiver un champ de réflexion congruent, empreint d'empathie, pour favoriser une attention particulière et individualisée chez l'autre.

Mais nous pensons également que l'accompagnement socio-éducatif n'est qu'une partie des remédiations sociales existantes et nous rejoignons le point de vue de Jean Pierre Boutinet (2002) lorsqu'il décrit l'accompagnement comme une nouvelle pratique sociale qui se fonde sur au moins cinq paradoxes qui en font autant sa force que sa richesse :

=> un premier paradoxe est d'ordre temporel car il est à la fois interminable, tant que le projet n'est pas abouti, mais à la fois délimité dans le temps,

=> deuxièmement, dans la relation il y a le paradoxe entre paritarisme et asymétrie. Il cite à juste titre Paul Fustier (2009) qui souligne l'ambiguïté entre don et contrat au sein de cette relation,

=> un troisième paradoxe est d'ordre social car il s'agit de rendre son autonomie à la personne, l'individualiser, mais en même temps ne pas la laisser seule,

=> un autre paradoxe est celui de l'orientation, car lors de l'accompagnement, la personne est prise en charge pour l'amener quelque part alors que parfois, celle-ci ne sait pas elle-même où elle va ...,

=> et enfin, un paradoxe de détermination, car l'accompagnement se situe simultanément sur le volontaire et l'involontaire. La personne est volontaire, mais elle n'a pas conscience de ce qu'elle veut réellement.

Ce travail nous amène à la partie conclusive, à l'évocation des doutes et questions que nous avons rencontré tout au long de notre recherche et quelles perspectives nous sont apparues.

Conclusion

Tout au long de ce travail nous avons essayé de relier dans une dynamique d'apprenti chercheur le pragmatique, les faire, l'épistémique, les savoirs et l'éthique, les valeurs des faire et les savoirs actualisés.

En construisant chemin faisant et en l'actualisant régulièrement en évitant de trop « coller » à une méthodologie pré existante.

Notre démarche a été gouvernée par notre posture constructiviste inspirée de Pierre Bourdieu et de Karl Popper.

Mais nous sommes conscients, que nos analyses et nos interprétations sont également influencées par nos savoirs expérientiels et nos émotions.

Ainsi, il nous a fallu de manière réursive de faire en permanence des retours réflexifs afin être en mesure de relier tous ces savoirs expérientiels, empiriques et théoriques.

Dans un premier temps en fonction de notre ancrage construit à partir de notre parcours personnels et de nos expériences, nous avons présenté et justifié notre posture constructiviste inspirée de Pierre Bourdieu et Karl Popper.

Tout au long de ce travail nous nous sommes inscrits dans la dualité objectivité/ subjectivité, réalité/ interprétation et représentations/ vérissimilitude afin d'être capable d'accepter des ruptures épistémologiques comme par exemple notre conception de l'accompagnement.

En effet à l'aube de ce travail l'accompagnement n'était à nos yeux qu'une simple conception duale.

Dans un deuxième temps nous avons présenté notre cadre conceptuel sur le travail socio éducatif, les étapes majeures de sa construction et de son évolution, les notions de valeur et d'évaluation, d'accompagnement et d'éthique.

Et nous avons essayé de comprendre le rapport entre la valeur de l'accompagnement et ses résultats.

A la troisième partie que nous avons nommée démarche scientifique, nous avons construit notre problématique, en distinguant la problématique théorique de la problématique pratique.

Dans le cadre d'une démarche hypothético déductive nous avons posé notre hypothèse, qui était rappelons-le :

« L'accompagnement est de qualité dès lors qu'il est éthiquement convenable ».

Nous y avons également présenté notre méthodologie, dite qualitative, et argumenté sur notre choix, car il s'agissait de comprendre, et non expliquer, ce qu'étaient les valeurs et la qualité d'un accompagnement socio éducatif.

Enfin, dans un dernier temps, nous avons procédé à notre analyse thématique pour chercher à comprendre la place qu'occupe l'accompagnement chez les personnes inscrites dans un processus d'autonomisation, conscientisé ou non.

Pour cela nous avons recensé nos données empiriques au travers de recherches documentaires, d'observation et d'entretiens.

Ce travail nous a conduit à la conclusion, à des questionnements supplémentaires et à de nouvelles perspectives.

Nous avons pu relever que l'accompagnement s'inscrit dans trois dimensions :

- ⇒ pragmatique, la posture de l'éducateur,
- ⇒ épistémique, le savoir produit à devenir autonome,
- ⇒ et éthique, les valeurs et les finalités de l'accompagnement⁶¹.

Mais tout au long de cette écriture nous avons vécu des moments inconfortables de doute, car nous avons pu constater que nous n'étions pas en mesure de confirmer exhaustivement notre hypothèse, d'autres facteurs que les valeurs ayant émergé à nos yeux.

Nous avons également rencontré un problème de catégorisation, préalable à notre analyse, en omettant de nous appuyer sur notre cadre conceptuel et avons dû reprendre cette analyse.

⁶¹ L'ordre de cette énumération n'a pas de signification particulière.

Avons-nous alors éprouvé un sentiment de découragement ou au contraire celui d'un nouveau défi ?

Nous évoquerons plutôt un défi car cette situation nous a ouvert de nouvelles perspectives de recherche et des apports théoriques complémentaires.

Nous avons beaucoup appris de ce travail de recherche et de son exigence scientifique.

La confrontation « terrain » et théories a remis en question nos représentations à plusieurs reprises et nous a obligé à adopter une posture réflexive en permanence.

Et certainement aussi, à revisiter nos paradigmes ...

La pratique de l'écriture⁶², fût également pour nous un élément clé lors de la rédaction de ce mémoire, que nous l'espérons, fut agréable à lire.

Ce travail souffre malheureusement de quelques limites.

D'une part nous aurions pu élargir nos entretiens vers d'autres institutions, ce qui nous aurait peut-être permis de croiser ou de découvrir d'autres valeurs.

D'autre part davantage d'entretiens menés nous aurait peut-être amené à une analyse plus fine et pertinente et davantage « fouillée ».

Et enfin, dans le temps qui nous était imparti, nous n'avons pas eu l'occasion de mesurer suffisamment l'interaction accompagnement \leftrightarrow autonomie, ni l'évolution des personnes peu ou pas autonomes.

En effet, le temps de l'accompagnement que l'éducateur dispense à l'utilisateur peut parfois durer plusieurs mois ce qui nous a amené à éprouver par moments, un sentiment de frustration, ne disposant pas du moins en ce qui nous concerne, de ce temps nécessaire pour observer la pratique de l'éducateur dans la temporalité requise.

D'ailleurs ce n'est qu'au travers de notre analyse nous nous avons pris conscience de l'importance du facteur temporalité lors de l'accompagnement socio éducatif, notion que nous aurions du développer davantage.

⁶² Semé d'embûches de syntaxe et d'accentuations.

Si nous avons l'occasion de poursuivre notre travail de recherche en Sciences de l'Éducation dans le champ de l'éducation spécialisée, de nouvelles perspectives s'ouvrent à nous, notamment:

Quels autres facteurs que les valeurs, influencent la qualité d'un accompagnement ?

Comment concilier objectivité et subjectivité ?

Qu'est-ce qu'une évaluation qualitative ? A partir de quels indicateurs ? Comment bâtir une grille d'évaluation ⁶³ ?

Qui prédomine ? L'éthique personnelle ou l'éthique professionnelle ? Sont-elles toujours conciliables ?

Et dans quelle mesure une éthique maximaliste, intrusive, peut-elle être légitimée dans le cadre d'un accompagnement à visée d'insertion sociale ⁶⁴ ?

Est-ce que ces questionnements sur l'accompagnement socio éducatif, l'éthique qui habite l'éducateur spécialisé et la visée autonomisante des personnes en perte de lien social, relèvent-ils d'un mal être sociétal, collectif ou individuel ?

La finalité de l'accompagnement, dans le champ du travail socio éducatif est-elle liée à des projets individuels, collectifs, institutionnels ou politiques ? et qu'est-ce qui prédomine ?

Est-ce que les conditions de réalisation de l'accompagnement peuvent-elles être suffisamment pensées et validées en amont ?

Où se placent l'institution, l'organisation, l'intervenant, le professionnel, l'accompagnateur, et l'utilisateur, l'accompagné ?

Et de quoi sera faite notre société de demain ? La résultante des liens qui se font et se défont, ou le besoin de reconnaissance des uns envers les autres ?

En ce qui nous concerne, le chemin n'est pas terminé et si nous en avons l'opportunité nous souhaiterions poursuivre notre travail sur tous ces sujets.

⁶³ Car nous estimons que ce sujet n'est pas suffisamment abouti.

⁶⁴ Sujet qui nous interpelle particulièrement et que nous aimerions traiter par la suite.

Bibliographie

- Abernot, Y., Ravestein, J. (2009). *Réussir son master en sciences humaines et sociales*. Paris : Dunod.
- Akoun André, «Nouvelles techniques de communication et nouveaux liens sociaux », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2002/1 n° 112, pp. 7-15.
- Astier, I. (2007). *Les nouvelles règles du social*. Paris : PUF.
- Autès, M. (2004). *Les paradoxes du travail social*. Paris : Dunod.
- Bachmann, C. (1986). Un médicament redoutable. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. (pp. 17-25) Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Bandura, A. (2004). De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle. *Revue Savoirs Hors série*. Paris : L'harmattan.
- Bardin, L. (2011). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Barel, Y. (1988). Du bon usage du paradoxe dans la pensée et la pratique sociale. *Pratiques de formation*. Vincennes : Presses universitaires de Vincennes.
- Barreyre, J.Y., Bouquet, B. (2006). *Nouveau dictionnaire critique d'action sociale*. Paris : Bayard.
- Basquiat, J-P. (2007) *Pour un principe matérialiste fort*. Paris : Editions Jean Paul Bayol
- Beaud, M. (2006). *L'art de la thèse*. Paris : La Découverte.
- Beaud, S., Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : La Découverte.
- Beauvais, M. (2001). Des éthiques de la responsabilité pour penser l'évaluation en éducation et en formation. *Empan*, 87, 132-139.
- Beauvais, M. (2004). Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement. *Savoirs*, 6, 99-113.
- Beauvais, M. (2007). Vers une éthique de l'accompagnement. In *7^{ème} biennale de l'Education et de la Formation*. Avril 2004. Lyon.
- Beauvais, M. (2008) *Accompagner, c'est juger*. *Education Permanente*, 175.

Beauvais, M. (2011). La responsabilité en formation : une affaire de peur et de courage. *Education Permanente*, 187.

Beauvais, M., Clénet, J. (2008). Editorial. *Education Permanente*, 175.

Beauvais, M., Demol, J.L. (coord) (2009). Accompagnement en éducation et formation : regards singuliers et pratiques plurielles. *Transformations-Recherches en éducation des adultes*, 2.

Beauvois, J-L. (1986). Espace problématique des méthodes d'évaluation du travail social. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 80-85. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Behrens, M. (dir) (2007). *La qualité en éducation*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Berger, G. (1986) Conclusion. dir Blaie, J-P., Kurc, A. *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 199-211. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Bernoux, J.F. (2009). *Evaluer la performance de l'action sociale*. Paris : Dunod.

Berthelot, J.M. (2004). *Sociologie. Epistémologie d'une discipline*. Bruxelles : De Boeck.

Blaie, J-P., Kurc, A. dir (1986). L'évaluation en travail social. In *Colloque organisé par la CRLEAI et le GRC*. Nancy. 8-9-10 octobre. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Blanchet, A., Gotman, A. (2010). *L'entretien*. Paris : Armand Colin.

Boumédiène, M. (2008). *Le droit en action sociale*. Paris : Dunod.

Bouquet, B. (2003). *Ethique et travail social, une recherche du sens*. Paris : Dunod.

Bouquet, B. (2009). Du sens de l'évaluation dans le travail social. *Informations Sociales*, 152, 32-39.

Bouquet, B., Garcette, C. (1994). Pour une histoire du Travail Social. *Revue d'Histoire*, 41, 95-98.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction*. Paris : Minuit.

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris : Fayard

Bourdieu, P. (1993). (dir) *La misère du monde*. Paris : Editions du seuil.

Boutinet, J-P. (2003) Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement. *Education Permanente*, 153.

Boutinet, J-P. (2008). *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF.

Brogère, G. (2007). Les jeux du formel et de l'informel. *Revue Française de pédagogie*, 160.

Canto-Sperber, M. (2004). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*. Paris : PUF.

- Canto-Sperber, M., Ogien, R. (2013). *La philosophie morale*. Paris : PUF.
- Castel, R. (1994). La dynamique des processus de marginalisation. *Cahier de Recherche sociologique*, 22.
- Chauffaut, D., David, E. (2003). La notion d'autonomie dans le travail social : l'exemple du RMI. *Cahier de recherches*, 186.
- Cifali Bega, M. (2008) Sentir, penser, aimer : enjeux éthiques des gestes professionnels. *Education Permanente*, 175.
- Clénet, J. (1998). *Représentations, formation et alternance. Etre formé et/ou se former ?* Paris : L'Harmattan.
- Clénet, J. (2007). Complexité de l'approche qualitative et légitimation scientifique pour une genèse des possibles : relier pragmatique, épistémique, et éthique. *Revue Recherches Qualitatives*, hors série 3.
- Clénet, J. (2009). Concevoir la recherche qualitative « finalisée ». *Revue Recherches Qualitatives*, hors série 7, 23-41.
- Corcuff, P. (1995). *Les nouvelles sociologies*. Paris : Nathan.
- Corcuff, P. (2012) L'œuvre de Pierre Bourdieu. *Sciences Humaines*, 15.
- Cornu, G. (2009). *Vocabulaire juridique*. Paris : Quadrige/PUF.
- Crognier, P. (2008) Professionnalisation des travailleurs sociaux et VAE : le facteur humain. *Education Permanente*, 175.
- Danvers, F. (2008) Le conseil en orientation entre déontologie et éthique : le parti pris des valeurs. *Education Permanente*, 175.
- Dauphin, S. (2009). Le travail social : de quoi parle-t-on ? *Informations Sociales*, 152.
- Robertis, C. (1994). *Méthodologie de l'intervention en travail social*. Paris : Bayard.
- Demailly, L. (2008). *Politiques de la relation. Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*. Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion.
- Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. *Langage & société*, 123, 15-35.
- Devereux, G. (2010). *De l'angoisse de la méthode dans les sciences du comportement*. Paris : Flammarion.
- Durkheim, E. (1993). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris : PUF.
- Elias, N. (1993). *Engagement et distanciation*. Paris : Fayard.

Fablet, D., Sellenet, C., (2010). *L'évaluation dans le secteur social et médico-social*. Paris : L'Harmattan.

Ferry, L. (2006). *Kant. Une lecture des trois Critiques*. Paris: Grasset.

Fustier, P. (1993). *Les corridors du quotidien*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

Fustier, P. (2005). *Le lien d'accompagnement*. Paris : Dunod.

Fustier, P. (2009). *L'identité de l'éducateur spécialisé*. Paris : Dunod.

Gérard, C. (2008) Pour une éthique de l'autonomie transcendant la morale de et dans la formation. *Education Permanente*, 175.

Goffman, E. (1975). *Stigmates*. Paris : Editions de Minuit.

Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz.

Hadji, C. (2000). *L'évaluation, règles du jeu*. Paris : ESF.

Hadji, C. (2012). *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?*. Bruxelles : De Boeck.

Haudiquet, A., Beauvais, M. (2007). La responsabilisation des acteurs de l'éducation. *Education et management*. 33.

Hémery, C., Chevaillier, G. (2010). *Oser écrire*. Rennes : Presses de l'EHESP.

Hersch, J. (2004). L'existentialisme moderne. In *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale* dir. Canto-Sperber, Paris : PUF.

Honnet, A. (2008). *La société du mépris*. Paris : La découverte.

Honneth, A. (2004). Reconnaissance In *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale* dir Canto-Sperber. Paris : PUF.

Jöel, M-E. (1986). Approches économiques des politiques sociales. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 26-47. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Ladsous, J. (1986). Gérer, c'est aussi évaluer. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 90-98. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Lalande, A. (2010). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris : PUF.

Le Boterf, G. (1999) *L'ingénierie des compétences*. Paris : Editions de l'organisation.

Legros, M. (1986). Des établissements et services aux observatoires sociaux : pratiques de l'évaluation. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 130-139. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Martin, C. (1986) Evaluation des besoins ou confrontation des demandes. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 145-156. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

- Marzano, M. (2009). *Je consens, donc je suis...* Paris : PUF.
- Marzano, M. (2012). *Eloge de la confiance*. Paris : Fayard.
- Melchior, J.P. (2011). De l'éthique professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales*, 167, 123-130.
- Mialaret, G. (2011). *Les Sciences de l'éducation*. Paris : PUF.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Editions du Seuil.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris : Armand Colin.
- Myftiu, B. (2008). Ethique et écriture. *Education Permanente*, 175.
- Nègre, P. (1999). *La quête du sens en éducation spécialisée. De l'observation à l'accompagnement*. Paris : L'Harmattan.
- Ogien, R. (2007). Jusqu'à quel point sommes-nous moralistes ? *Sciences Humaines*, 187.
- Ogien, R. (2007). *L'éthique aujourd'hui. Maximalistes et minimalistes*. Paris: Gallimard.
- Ogien, R. (2011). *L'influence de l'odeur des croissants chauds sur la bonté humaine*. Paris : Grasset & Fasquelle.
- Paillé, P., Mucchielli, A. (2011). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Palazzeschi, Y. (2008). La dérangeante question éthique en formation. *Education Permanente*, 175.
- Paugam, S. (1996). *L'exclusion. L'état des savoirs*. Paris : La Découverte.
- Paul, M. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*, 20. 13-63.
- Pinçon, M. (2000). *Sociologie de la bourgeoisie*. Paris : La Découverte.
- Popper, K. (1984). *Le réalisme et la science*. Editions : Hermann.
- Pruneau, M. (2002). Cultiver la relation pédagogique. In *Actes du colloque conjoint APOP-AQPC*. Canada : Québec.
- Quilliou, M. (2012). *Accompagnement social et éducatif spécialisé*. Paris : Dunod,
- Rabardel, P. (dir) (2005). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir In Rabardel, P., Pastré, P. *Modèles du sujet pour la conception*, 11-29.
- Raynal, F., Rieuner, A. (2010). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clé*. Issy les Moulineaux : ESF.
- Reboul, O. (1992). *Les valeurs de l'éducation*. Paris : PUF.

- Ricoeur, P. (2008). La philosophie morale. in *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*. dir Canto-Sperber M. Paris : PUF.
- Rouzel, J. (2000). *Le travail d'éducateur spécialisé : Ethique et pratique*. Paris : Dunod.
- Roy, S., Rozier, M., Langlois, P. (1998). Les interventions des centres de jour : les pratiques diversifiées d'un modèle spécifique d'accompagnement social. *NPS*, 1. 99-113.
- Soulet, M-H. (1986). L'évaluation à l'épreuve de la discussion. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 147-182. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Thierry, M. (1986). Les « pièges » de l'évaluation économique dans le domaine médico-social. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 48-50. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Trognon, A. (1986). Problématiques de l'évaluation en travail social. dir Blaie, J-P., Kurc, A. In *L'évaluation en travail social. 8-9-10 octobre*. 6-16. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Truchot, D. (2004). *Epuisement Professionnel et burnout*. Paris : Dunod
- Vallet, P. (2008). *Intervenants sociaux et analyse des pratiques*. Paris: l'Harmattan.
- Varela, F., Thompson E., Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Editions du Seuil.
- Verdès Leroux, J. (1977). *Le Travail Social*. Paris : Editions de Minuit.
- Verkindt, P-Y., Haudiquet, A. (2008). Enseigner le droit, questions d'éthique. *Education Permanente*, 175.
- Vincent, D. (2001). Les enjeux de l'analyse conversationnelle ou les enjeux de la conversation. *Revue Québécoise de linguistique*, 30(1).
- Yvon, F., Durand, M. (dir) (2012). *Réconcilier recherche et formation par l'analyse de l'activité*. Bruxelles : De Boeck.

Index des sigles

ANAS	Association Nationale des Assistants de Service Social
ANCE	Association Nationale des Communautés Educatives
ANESM	Agence Nationale de l'Evaluation et de la qualité des Etablissements et Services sociaux et Médico sociaux
CMU	Couverture Maladie Universelle
CUEEP	Centre Université-Economie d'Education Permanente
DIF	Droit Individuel de Formation
DUFA	Diplôme Universitaires de Formation pour Adultes
FLE	Formation Langues Etrangères
IRIS	Institut Régional du Travail Social
ROME	Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois
RSA	Revenu de Solidarité Active
SDF	Sans Domicile Fixe
VAE	Validation des Acquis de L'Expérience

Annexes

Annexe I

Grille d'entretien exploratoire avec un éducateur spécialisé

Annexe II

Grille d'entretien semi-directif avec un éducateur spécialisé

Annexe III

Retranscription du 1^{er} entretien exploratoire compréhensif

Annexe IV

Première catégorisation thématique des données recueillies

Annexe V

Nouvelle catégorisation conceptuelle des données recueillies

Annexe VI

Référentiels métier Educateur Spécialisé

Annexe VII

Fiches de suivi

Annexe VIII

Retranscription entretien d'un évaluateur

Annexe IX

Statistiques de l'observatoire social du Nord Pas de Calais

Annexe X

Tableau synoptique des interviewés

Annexe I

Grille d'entretien exploratoire avec un éducateur spécialisé

Bonjour,

Pouvez-vous vous présenter ?

Décrire votre métier, votre fonction, en quoi consiste votre travail.

C'est quoi la semaine de travail type ?

(rebondir dès qu'on aborde l'accompagnement)

Qu'est-ce que vous entendez par accompagnement ?

Est-ce que c'est important pour vous ?

Comment vous vous y prenez ?

Qu'est-ce que vous en attendez ? finalité ? forme ?

Ce serait quoi l'accompagnement idéal ?

Est-ce que vous aimez ça ?

Annexe II

Grille d'entretien semi- directif avec un éducateur spécialisé

Bonjour,

Pouvez-vous vous présenter ?

Décrire votre métier, votre fonction, en quoi consiste votre travail.

C'est quoi la semaine de travail type ?

Qu'est-ce que vous entendez par accompagnement ?

Comment vous y prenez ?

Qu'est-ce que vous en attendez ? finalité ? forme ?

Ce serait quoi l'accompagnement idéal ?

Quels sont les critères pour évaluer cet accompagnement ?

Comment définissez-vous l'efficacité d'u accompagnement ?

Ets-ce bien défini ce que l'institution attend de vous ?

Est-ce que vous vous référez à un référentiel ?

Comment vous conciliez votre idéologie et les objectifs attendus ?

Aimez-vous votre métier ?

Ce n'est pas trop frustrant parfois ?

Que pensez-vous faire dans les prochaines années ?

Annexe III

Retranscription du 1^{er} entretien exploratoire compréhensif

Bonjour, est-ce que tu peux te présenter, me parler de ton métier, en quoi consiste ton travail ? Depuis quand tu fais ce métier et pour quelle raison ?

Tout d'abord, merci de m'avoir sollicité .J'ai 52 ans et je suis éducateur spécialisé (c'est la terminologie).

Mon travail c'est l'accueil, je suis une sorte de garçon de café, dans un café social. J'accueille les personnes tout en veillant à ce qu'elles se sentent dans un environnement sécurisé, car il y a des personnes âgées, des personnes fragiles et qui auraient peur de venir ici, dans une ambiance de violence.

Nous veillons tous à maintenir une ambiance dans le calme pour que tout se passe bien et si possible dans la convivialité.

Une fois les personnes détendues, je me rends disponible, nous buvons un café ensemble, nous discutons.

C'est la base de mon travail, c'est le travail premier.

Après il y a des personnes, qui pour un tas de raisons ne peuvent pas faire leurs démarches, ne connaissent pas d'assistante sociale et nous les prenons tout de suite en charge à l'accueil, entamons aussitôt les premières démarches.

Nous sommes une sorte de non assistantes socialisables !

Elles ne demandent pas de rendez-vous auprès d'une assistante sociale, par peur ?

Non. Ces personnes vivent dans la rue et n'ont pas de repères dans le temps et il est difficile de fixer un rendez-vous à l'avance avec l'AS.

Un certain nombre d'entre eux, sont ramenés par la Maraude ; j'ai d'ailleurs fait ce métier pendant 10 ans. Il faut parfois voire le médecin tout de suite, ou un psychiatre. Leur apprendre à avoir les mains propres, à se laver, ...

L'accueil c'est vraiment le travail premier, le sitting, le bar.

Et ceux qui refusent de se soigner ou faire des démarches ?

Et bien ce n'est pas grave, on recommencera demain. Petit à petit ils finissent par nous connaître et nous faire confiance. On leur montre qu'on est gentils avec eux, qu'on les aime, les barrières commencent à tomber, mais il faut prendre le temps, ça prend du temps.

La porte est ouverte, ils sont en confiance.

Après il y en a d'autres qui sont réfractaires, même pour venir ici ; c'est la maraude qui s'en charge et essaie de les ramener.

Voilà, ça c'est mon travail de base.

Après, en plus de mon diplôme d'éducateur spécialisé, j'ai un diplôme de criminologie depuis déjà 16 ans.

J'accompagne des personnes sous la justice. Tous les gens qui viennent ici et qui sont sans abri et qui ont des problèmes de justice et qui ont été incarcérés.

J'ai un permis qui me permet de visiter tous les prisons du NPdC et si on m'appelle, si une personne m'écrit, j'y vais. Certains me connaissent déjà, d'autres sont conseillés par d'autres codétenus. Cela peut être aussi le psychiatre de la prison qui me prévient, qu'untel ne sait pas ou aller, ou encore des amis qui me contactent.

C'est donc l'autre partie de mon travail.

Et tu les accompagnes comment ?

La plupart ne reçoivent pas de visite et c'est le gardien qui me prévient car il reste le seul lien social. Il faut aussi préparer leur sortie, faire les papiers, ce qui est déjà difficile dehors.

Venir avec la famille si possible.

Voire aussi si la peine peut être réaménagée, s'il n'y a pas d'autres peines derrière.

Il y a aussi ceux qui sont suivis dans des milieux ouverts, qui portent des bracelets, qui ont des sursis, des sursis de mise à l'épreuve, ...

Et dans l'accompagnement carcéral, quelle est la périodicité ?

Cela dépend des personnes, de ce qu'il y a à faire.

Et puis il y a des personnes en prison en Belgique qui doivent être expulsées.

Voilà mon travail depuis 92.

Et tu aimes ton travail ?

D'abord c'est un travail rémunéré, mais il n'est pas que alimentaire, il est aussi intellectuel.

Il faut lire, se renseigner, se former car en justice pénale de nouvelles lois sortent souvent et il faut être au fait des changements.

Et puis il y a les différentes législations à l'étranger, maîtrisées par d'autres collègues d'origine étrangère.

Tout cela demande beaucoup de formation.

Et au niveau des étrangers ce sont des sans papiers ?

Pas forcément, cela peut être des gens qui ont des démarches à faire à la préfecture ou l'administration.

J'ai par exemple aidé un jeune garçon né en France de père nord africain ; il avait 5 ans quand ses parents on divorcé, la maman est retournée au pays et le père s'est remarié. Et ce garçon a commencé à fuguer, il a été placé plusieurs fois, fait de la prison, ... Or à la majorité faire des papiers avec un casier judiciaire ce n'est pas évident. C'est un combat qui a duré 10 ans ! Il a seulement pu commencer à travailler la semaine dernière.

Tu vois ce n'est pas vraiment un sans papier mais c'est un qui arrive.

Et en dehors de l'accompagnement carcéral, tu accompagnes quand même des usagers ici, ou l'accompagnement est réservé aux AS ?

Bien sûr comme je j'ai dit à l'accueil je suis une non assistante socialisable. Comme ce vieux monsieur qui dormait dehors avec une seule couverture, il se sauvait quand il voyait la Maraude. Je l'ai pris en photo et à force d'enquêter nous avons su comment il s'appelait. Petit à petit à force de discuter de parler avec lui il a commencé à venir, boire un café et repartir tout de suite, et à présent il passe la matinée. Il ne voit pas d'AS car il va avoir peur, alors que ici à l'accueil on a pu faire progressivement tous ses papiers.

Son parcours depuis la Maraude fait qu'il ne peut être accompagné que par l'accueil.

Ou alors nous avons aussi des jeunes agités, un peu violents qui mettrait en risque l'AS seule dans son bureau et donc ils sont accompagnés à l'accueil.

Et par moments ce n'est pas frustrant de ne pas arriver à aboutir ?

Le but ce n'est pas d'aboutir, aboutir à quoi ? Je travaille dans un café social pas dans un foyer ou un centre d'hébergement. Je me base sur la rue. Si j'ai un sourire, un bonjour, c'est déjà beaucoup. Il faut commencer petit.

Après il y a d'autres qui cherchent un logement, mais les enjeux ne sont pas les mêmes. Par exemple quelqu'un qui purge une peine, on ne peut rien faire, on ne peut pas la réduire. Je vais voir la personne, je vais lui raconter qu'on a refait la déco, commenter le dernier match, lui traduire le programme télé qu'il a vu, Il parle, il parle. C'est déjà beaucoup, je ne vais pas aborder, ah la peine... ça ne sert à rien de ressasser, pourquoi il a pris plus qu'un autre ? On peut en discuter mais il faut surtout gérer le temps qui lui reste à faire. Et il faut travailler ce temps, vérifier s'il y d'autres peines.

Mais ici je fais en sorte que les gens puissent être sécurisés, dans un café, prendre une douche ...

Après, je suis aussi citoyen. éducateur et je fais valoir les droits, de se soigner, d'avoir leurs allocations Et ça va prendre le temps qu'il faut car déjà on ne sait pas où la personne dort, ni quand elle repassera, 3 jours après, 3 semaines ? 3 mois ? Mais l'objectif c'est qu'elle ai accès aux droits ne serai-ce que la Sécu.

Mais les droits sociaux doivent être ouverts et quand c'est le cas, j'ai fait mon boulot.

Il ne s'agit pas forcément de trouver un logement, mais au moins s'assurer que les personnes soient abritées, qu'ils aient des papiers.

Ensuite je verrais en fonction de leur situation s'ils sont malades, leur faut-il un logement adapté ? Si il en a ?

Mais à mon niveau, c'est le sourire, le bonjour, le café, le sitting, s'abriter, en sécurité, point, et plus si affinités !

Et ça arrive que les détenus libérés, tu ne les vois plus ?

Tant mieux ! Je peux citer une anecdote d'un repris de justice qui avait plaisir à écrire à son ancienne visiteuse, mais la revoir lui rappelait trop douloureusement à son passé.

L'idéal c'est que les gens, je ne les vois plus ; il m'arrive de les croiser dans la rue et il n'est pas évident de les saluer quand ils ne sont pas seuls avec des personnes que je ne connais pas (sa copine ou sa fille qui ne sait pas qu'il va à l'ABEJ ?). Et heureusement qu'ils ne veulent pas être assimilés à l'ABEJ.

C'est vrai que parfois quand on se croise dans la rue, on ne sait pas trop comment réagir ... en général j'attends un signe.

Moi aussi j'attends un signe, on ne sait jamais.

Même si parfois on se demande ce que certains sont devenus, ont-ils disparus ? on se dit pas de nouvelles, bonnes nouvelles.

Une fois au Flunch avec mon épouse une famille nous fait des grands signes et finit par nous rejoindre ; le père était fier de me présenter à sa famille, comme celui qui l'avait suivi et soutenu pendant un certain temps. Et je ne l'avait pas reconnu ...

Et cela ça compense avec des frustrations envers des gens que je ne connais pas.

On voit toujours les gens qui dégringolent mais peu souvent ceux qui arrivent à remonter et on serait surpris du résultat !

Et est-ce qu'il existe un référentiel par rapport à ton métier ?

Oui, j'ai un référentiel, un profil de poste, mais c'est très générique. L'accueil de jour par exemple n'y figure pas. L'accompagnement est référencé par rapport à des centre d'accueil, des foyers, mais pas dans le cadre de l'organisation de l'ABEJ.

Mais il y a par contre un mo que j'aime bien dans la liste des compétences c'est instaurer la relation. Effectivement que ce soit en accueil, en Maraude, en milieu carcéral, mon quotidien c'est instaurer la relation (la confiance viendra après).

Nous avons par exemple des jeunes, qui ne savent communiquer que par la violence physique ou verbale, les gros mots : nous devons gérer un cadre et devons être ferme et les gens finissent par s'en rendre compte.

Et, heureusement que nous avons des activités extra ABEJ, comme par exemple la mairie qui nous donne des places de foot quand Lille joue à domicile et c'est moi qui les accompagne. Cette gestion d'attribution des places se fait sans accros, entre les habitués et les occasionnels, mais nous avons mis du temps pour y arriver, surtout par rapport aux gens qui vivent dans la rue et qui ne parviennent pas à se projeter, ou encore les très motivés pour les grands matchs en été et ceux moins pour les petits matchs en hiver...

Il m'est arrivé aussi d'emmener un jeune homme voir son père : nous avons passé une journée ensemble et dans la voiture et chez les parents. Fâchés le père et le fils étaient tous deux rassurés.

Et tu vas souvent chez des gens ?

Oui. Des gens emmurés chez eux qui ont besoin de résoudre des problèmes administratifs, par exemple. Une personne que l'ABEJ avait cessé de suivre depuis deux ans, j'ai pu rétablir une relation et je la suis toujours actuellement.

Est-ce que tu vas t'assurer que la personne qui a obtenu un logement, s'y sent bien ?

Cela relève d'autres services de l'ABEJ ; moi je m'occupe essentiellement des gens dans la rue et de leur accueil.

Mais ça m'arrive aussi de m'assurer qu'une personne qui sort bientôt de prison a son logement réservé et ça me permet de le rassurer, de se projeter. Et le jour où il sort je viens le chercher en voiture, l'installe chez lui, ...

Et sans vouloir être indiscrete, est-ce que tu as une évaluation annule par exemple ? Et sur quels critères ? Qu'est-ce qu'on évalue exactement ?

Pour la prison j'établis des bilans. Combien de personnes j'ai vues, combien de fois, par tranches d'âge, nationalité, etc.

Pour la rue, je fais des commentaires, des préconisations, les perspectives, les anticipations possibles.

Ici à l'accueil nous établissons des fiches sur les gens qu'on a appelés, qu'on a vus, combien de fois, le nombre de RSA ...

Mais ce qui est mal évalué c'est le côté affectif, qui vient ? combien de temps ? la souffrance des gens à l'accueil ...

Oui, c'est du quantitatif pas du qualitatif. Alors que l'AS se donne 9 mois pour accompagner la personne, toi tu peux suivre quelqu'un pendant 10 ans ?

En effet, une personne peut perdre 3 ou 4 fois son logement pour des tas de raisons et il faut tout recommencer : prison, impayés, mauvaises fréquentations, etc

Mais je peux être tout aussi patient, mais parfois il faut dire stop.

Et si par exemple le courant ne passe pas avec la personne ? Tu demandes à un collègue de prendre la relève ?

Je ne suis pas obligé de travailler avec quelqu'un et s'il y a des choses qui me gênent je le dis, comme par exemple visiter un violeur en prison et qui de plus s'en vante.

Et comment est nommé le référent ?

Nous avons un planning hebdomadaire, certains sont au bar, d'autres à l'accueil et aux inscriptions, d'autres en salle et puis il y a les rendez-vous, en fonction aussi des compétences linguistiques, juridiques ou autres de chacun. Il y aussi des gens qu'on suit à 2 ou 3.

Mais si effectivement s'il y a problème on change.

Il y parfois des rapports papa/maman et il faut aussi savoir résister à des provocations telles que « toi tu es au chaud, moi je suis dehors ».

Mais bien souvent il y a méconnaissance du système, des centres d'hébergement, des dispositifs.

Et on tombe si vite ...

Et puis toute la partie administrative, les procédures sont longues, lourdes

Mais dès que la confiance est établie, une bonne partie du chemin est faite, d'autant plus qu'il n'y a pas de contrepartie ici.

Et bien merci beaucoup !

Annexe IV

Première catégorisation des données recueillies

Catégorie	Sous catégorie	Actions
Contexte professionnel	accueil la pratique	essentiel de son travail le « sitting », le bar, la spontanéité orienter, écouter , remarquer les petites choses, chercher un regard parfois ça ressemble à un services psychiatriques
	sécurité	veiller à un environnement sécurisé veiller à une ambiance, les couleurs dans le calme, gérer les conflits, la maîtrise de soi violence
	convivialité	personnes détendues
	formation	législation législation à l'étranger procédures
	Compétence Gérer le non S'essoufler	linguistique juridique établir la relation
	évaluation	Qualitative, affective Bilans, fiches, travail progressif, perspectives, anticipation Valeurs, les petites réussites sont des ressources Savoir mesurer ses capacités

Catégorie	Sous catégorie	Actions
		Les résultats ne sont pas chiffrables
	collectivisme/ Individualisme	Binôme Equipe soudée
	vie privée/ vie professionnelle	Le parcours n'est pas un hasard
	réfèrent	planning compétences affinités
Contexte socio économique	droits sociaux, droit aux soins aux allocations	Etre un citoyen
	Enjeux, connaissance du système	Les budgets
	administration	lourdeur et longueur
	citoyenneté	
Contexte social	accompagnement	Suivi, travailler avec la personne, sorties collectives, visites à domicile connaître l'autre viser l'autonomie, aider à se projeter danger de s'éparpiller
	lien social	la rue emmuré chez soi processus de resocialisation
	souffrance	dégringoler la pente
	contrepartie	pas de demande
	intégration	Béquille Etre à côté
Contexte juridique	Compétences, connaissances	justice pénale
Posture	relation	confiance gêne

Catégorie	Sous catégorie	Actions
	éthique	préjugés
	confiance	prendre le temps qu'il faut la porte est ouverte parler, parler, ... une bonne partie du chemin est faite
	combat	Le temps qu'il faudra Joie immense dès qu'on trouve une solution Gérer la rechute
	victoire	sourire bonjour
	rassurer	peur
	Affectif Affinités, prise de distance, résister à la provocation	évaluation liens
Valeurs	obtenir un sourire	C'est un sourire
	citoyenneté	accès aux droits
	Humanisme, bienveillance	éthique

Annexe V Nouvelle grille de catégorisation

Catégorie	Sous catégorie	Enonciations
Contexte professionnel	pratique	
	parcours	
Accompagnement	maintien	projet de/avec/sur
	visée	projet de/avec/sur
Relation	à soi même	
	à l'autre	représentation
	aux tiers	
Valeurs	éthique	appliquée/ minimaliste/
		maximaliste
	responsabilité	confiance
		consentement
		doute
		retenue
		courage

Annexe VI

Référentiel métier Educateur spécialisé

Code ROME 1207

➤ **Appellations** Conseiller / Conseillère d'Insertion et de Probation -CIP- Coordonnateur / Coordonnatrice de projet socioéducatif Educateur / Educatrice chef de service socioéducatif Educateur / Educatrice de la protection judiciaire de la jeunesse Educateur / Educatrice en milieu ouvert Educateur socioéducatif / Educatrice socioéducative

Educateur spécialisé / Educatrice spécialisée Educateur spécialisé / Educatrice spécialisée de prévention Educateur spécialisé / Educatrice spécialisée de rue Educateur spécialisé / Educatrice spécialisée en milieu ouvert Elève éducateur socioéducatif / éducatrice socioéducative Moniteur éducateur / Monitrice éducatrice

➤ Définition

➤ **Accès à l'emploi métier** Cet emploi/métier est accessible avec le Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé -DEES- ou le Diplôme d'Etat de Moniteur Educateur -DEME-.

K1207 - Intervention socioéducative

Organise et met en place des actions socioéducatives pour un public en difficulté (enfants, adultes, personnes handicapées, ...) afin de favoriser son insertion ou sa réinsertion sociale. Peut intervenir dans le cadre de mesures judiciaires. Peut coordonner l'activité d'une équipe.

L'emploi/métier de moniteur est également accessible avec une expérience professionnelle dans le secteur social, la formation s'effectuant en cours d'emploi.

➤ Conditions d'exercice de l'activité

L'activité de cet emploi/métier s'exerce au sein d'établissements sociaux, médicosociaux, d'associations, d'administrations, de collectivités territoriales, ... en contact avec le public et en relation avec différents intervenants (travailleurs sociaux, enseignants, magistrats, ...). L'activité varie selon le secteur (service d'aide à l'enfance, entreprise ou service d'aide par le travail, milieu carcéral, ...), le public (enfants, personnes handicapées, détenus, ...) et l'environnement de travail (quartier, milieu fermé, ...).

Elle peut s'exercer les fins de semaine, jours fériés ou de nuit.

➤ Activités et compétences de base

Mettre en place les activités journalières pour la personne ou le groupe, en suivre la réalisation et intervenir lors de conflits, d'incidents

Addictologie, Caractéristiques socioculturelles des publics, Conduite de projet, Pathologies psychiatriques, Psychologie de l'enfant, Techniques de prévention et de gestion de conflits

Transmettre et expliquer aux personnes les règles sociales et civiques au cours des activités de la vie quotidienne Informer et sensibiliser la personne ou le groupe aux thèmes de la violence, la

toxicomanie, la sexualité, l'illettrisme et apporter un appui personnalisé par des conseils, du soutien

Effectuer les démarches socioéducatives avec ou pour la personne auprès d'organismes sociaux, médicaux, employeurs, enseignants, ...

► **Activités et compétences de base**

Procéder au suivi du projet socioéducatif avec la personne et lui proposer des axes d'adaptation

Enquête sociale sur requête judiciaire

Code de procédure pénale

Suivi socioéducatif de détenus ou de personnes sous mesure judiciaire

Communiquer et échanger sur des dossiers individuels au sein de l'équipe, avec les magistrats, le personnel médical, les enseignants ou lors de commissions d'agrément, ...

Techniques pédagogiques Techniques de conduite de réunion Techniques de conduite d'entretien Techniques d'écoute et de la relation à la personne

Identification de signes d'addiction

Réaliser le bilan des actions socioéducatives collectives (atteinte des objectifs, difficultés, ...) et transmettre les informations (partenaires, financeurs, ...)

► **Activités et compétences spécifiques Mener des actions :**

Repérer des personnes en situation d'urgence sociale et proposer des solutions d'hébergement d'urgence, d'orientation vers des services spécialisés

Identifier des problèmes ou des risques sociaux sur un secteur géographique et proposer des solutions individuelles ou collectives Mettre en place des actions de développement ou de maintien du lien social ou familial Mener des actions de formation au sein d'un organisme

Coordonner l'activité d'une équipe

► **Environnements de travail**

Association

Centre médico-psychologique

Collectivité territoriale

Etablissement et service d'aide par le travail (ESAT) Etablissement médical (hôpital, clinique, ...)

Foyer / centre d'hébergement

Service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse

Administration pénitentiaire

Médicosocial

Techniques d'animation d'équipe

▸ **Mobilité professionnelle**

K1207 - Intervention socioéducative

K1101 - Accompagnement et médiation familiale

K1102 - Aide aux bénéficiaires d'une mesure de protection juridique

K1203 - Encadrement technique en insertion professionnelle

K2111 - Formation professionnelle

K1206 - Intervention socioculturelle

K1403 - Management de structure de santé, sociale ou pénitentiaire

Annexe VII

Fiches de suivi

GRILLE DE PRISE EN CHARGE - Domiciliations AS-A du :

Civilités (M/Mme/Mlle) :	NOM / Prénom d'usage :
NOM / Prénom de naissance :	
Date de naissance : / /	
Pays de naissance :	Ville de naissance :

	cocher et préciser si besoin (adresse, ...)
<p>1-Social</p> <p>Hébergement</p> <ul style="list-style-type: none"> Tentes A la rue Squatt Foyer urgence CHRS CADA Lieu de vie FJT Résid. Sociale Logt Transit Hébergement tiers Locataire Incarcéré Centre de cure Hôpital Hôtel Caravane (Gens du voyage) Caravane (ROMS) Inconnu <p>Nationalité</p> <ul style="list-style-type: none"> France Union Européenne Europe hors UE Afrique du Nord Autre Afrique Autre Inconnu <p>Nature des ressources principales</p> <ul style="list-style-type: none"> Sans ressources Formation, stage rémunéré Indemnité de chômage RMI API AAH Retraite pensions rente Salaire Alloc. insertion RSA Inconnu <p>Pièce Identité présentée</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucun papier à présenter Déclaration de perte Papier d'identité hors UE Autorisation Provisoire de Séjour Papiers d'identité de l'UE Papier d'identité Français Titre de séjour Inconnu <p>8-Trajectoire</p> <p>Année de début d'errance</p> <p>Année de début d'errance</p>	

Fiche d'Accompagnement ABEJ Lille

Service
Intervenant
Date

Réf. dossier
Ouvert le
Clos le

Fiche signalétique	Situ D	Contact famille	En
<i>Nom</i> <i>Prénom</i> <i>Né le</i> <i>A</i> <i>N° CAF</i>	0 - Non 1 - Oui	Aucun ou très occasionne avec conjoint, enfants, pa avec d'autres membres se Inconnu	1 Pas d'e 2 Encein 3 Enfants 4 Enfants

Situation antérieure			
Scolarité	Dernier Domicile Fixe		Dernier Travail
<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 - Illettré 2 - IMPRO - établ. Socio é 3 - Primaire jusque 6° 4 - Secondaire 6° - 3° 5 - Niveau CAP, BEP 6 - Niveau 2de - 1ère 7 - CAP, BEP atteint 8 - Bac ou BT 9 - Enseignement supérieu	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Lille 3 CUDL hors Lille 4 Nord 5 Pas de Calais 6 France 7 CEE 8 Europe hors CEE 9 Afrique du Nord 10 Autre Afrique 11 Autres 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 HLM - Locataire 2 HLM - Cohab. Fam. 3 HLM - Autre cohabitation 4 PRIVE - Locataire 5 PRIVE - Cohab. Fam. 6 PRIVE - Autre cohabitation 7 Fover ASE 8 Propriétaire 9 Fover SONACOTRA	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Travaille au moment du ler c 2 A eu un travail les 12 dernier 3 A travaillé il y a 1 à 5 ans 4 A travaillé il y a plus de 5 ans 5 N'a jamais travaillé

Évolution de la situation					
Situation familiale		Couverture sociale		Emploi	
Initiale	Actuelle	Initiale	Actuelle	Initial	Ac
<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Célibataire 2 Séparé / Divorcé 3 Veuf 4 Couple non marié 5 Marié 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Aucun droit ouvert 2 Droits en cours d'ouverture 3 AME - 100% 4 CMU 70% 5 Régime Gal - 70% 6 CMU 100% 7 Régime Gal - 100% 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Chômeur non inscrit 2 Chômeur inscrit 3 Stage non rémunéré 4 Stage rémunéré 5 Emploi aidé - CES 6 CDD, Intérim 7 CDI 8 Étudiant 9 Dispense 0 Retraité 20 Non Renseigné			

Fiche d'Accompagnement ABEJ Lille

Service
Intervenant
Date

Réf. dossier
Ouvert le
Clos le

Fiche signalétique	Situ D	Contact famille	En
<i>Nom</i> <i>Prénom</i> <i>Né le</i> <i>A</i> <i>N° CAF</i>	0 - Non 1 - Oui	Aucun ou très occasionne avec conjoint, enfants, pa avec d'autres membres se Inconnu	1 Pas d'e 2 Encein 3 Enfants 4 Enfants

Situation antérieure			
Scolarité	Dernier Domicile Fixe		Dernier Travail
<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 - Illettré 2 - IMPRO - établ. Socio é 3 - Primaire jusque 6° 4 - Secondaire 6° - 3° 5 - Niveau CAP, BEP 6 - Niveau 2de - 1ère 7 - CAP, BEP atteint 8 - Bac ou BT 9 - Enseignement supérieu	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Lille 3 CUDL hors Lille 4 Nord 5 Pas de Calais 6 France 7 CEE 8 Europe hors CEE 9 Afrique du Nord 10 Autre Afrique 11 Autres 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 HLM - Locataire 2 HLM - Cohab. Fam. 3 HLM - Autre cohabitation 4 PRIVE - Locataire 5 PRIVE - Cohab. Fam. 6 PRIVE - Autre cohabitation 7 Fover ASE 8 Propriétaire 9 Fover SONACOTRA	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Travaille au moment du ler c 2 A eu un travail les 12 dernier 3 A travaillé il y a 1 à 5 ans 4 A travaillé il y a plus de 5 ans 5 N'a jamais travaillé

Évolution de la situation					
Situation familiale		Couverture sociale		Emploi	
Initiale	Actuelle	Initiale	Actuelle	Initial	Ac
<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Célibataire 2 Séparé / Divorcé 3 Veuf 4 Couple non marié 5 Marié 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Aucun droit ouvert 2 Droits en cours d'ouverture 3 AME - 100% 4 CMU 70% 5 Régime Gal - 70% 6 CMU 100% 7 Régime Gal - 100% 20 Non Renseigné	<i>Code</i> <input style="width: 50px;" type="text"/> 1 Chômeur non inscrit 2 Chômeur inscrit 3 Stage non rémunéré 4 Stage rémunéré 5 Emploi aidé - CES 6 CDD, Intérim 7 CDI 8 Étudiant 9 Dispense 0 Retraité 20 Non Renseigné			

Annexe VIII

Retranscription d'entretien d'un évaluateur

Bonjour, Je souhaiterais que vous me disiez comment vous évaluez vos salariés, et plus précisément leurs valeurs.

C'est très difficile d'évaluer des valeurs ! En tout cas c'est surtout du feeling, du ressenti.

Il n'y a pas vraiment de grille ...

J'observe la façon de se comporter par rapport aux gens, la façon de parler, la façon de prendre en charge les personnes, c'est aussi l'intérêt que les éducateurs ont par rapport aux personnes, ne serait-ce que par le biais des réunions de l'équipe, le niveau d'intérêt, les interactions, les répliques en réunion, quand quelqu'un propose quelque chose.

C'est un peu tout ça qui permet d'évaluer.

Mais je n'ai pas de grille qui me permette de juger des valeurs d'une personne, de comment je peux évaluer leurs valeurs ...

Ce qui est sûr c'est qu'au début à l'embauche, les valeurs de l'ABEJ sont expliquées et si la personne n'y adhère pas cela ne sert à rien d'aller plus loin.

Mais en ce qui me concerne, par chance, je n'ais jamais été confronté à quelqu'un qui ne correspondait pas du tout aux valeurs de l'ABEJ.

Oui, mais le parcours professionnel n'est jamais dû au hasard ?

Oui, tout à fait, sinon la personne ne va pas rester.

Elle a déjà au départ une certaine éthique, quand elle postule chez nous.

Sinon d'elle même, à un moment donné elle ne va plus se sentir à l'aise et elle prendra la décision de ne pas rester.

D'autre part, il arrive que tu prennes la décision de changer de référent ?

Oui cela peut arriver, mais en général c'est l'usager qui demande à changer de référent, et dans ce cas nous organisons une mise au point, et une « réunion/confrontation » pour déceler ce qui ne va pas.

Mais à l'inverse, il se peut que le référent ait l'impression d'avoir fait le tour et qu'il ne puisse plus avancer avec la personne.

Cela aussi peut se discuter, mais ce n'est pas automatique ; avant d'envisager de changer de référent nous devons en discuter, pour quelle raison, pourquoi elle pense que ça ira mieux avec un autre, ...

Mais ce n'est pas vous qui décidez de changer de référent ?

Non, de fait non.

Une assistante sociale, par exemple, peut venir me voir car elle ne se sent plus à l'aise avec une certaine personne et un usager aussi peut venir me demander de changer d'assistante sociale... et là nous organisons une rencontre ensemble.

Mais très souvent c'est une demande sur le coup de la colère, suite à un refus d'un dossier particulier, d'un détail qui nous paraît anodin, mais pas pour l'utilisateur, et cela se désamorce.

Et en cas de rechute au niveau de l'accompagnement, comme par exemple le logement, comment l'éducateur est évalué ? Comment ça se passe ? Est-ce que ce sera le même référent ?

Oui et non, cela dépend de la temporalité : se retrouver à la rue au bout d'un an ou davantage.

Dans le premier cas, en général, le référent continue la gestion du dossier, dans le deuxième cas, on repart à zéro et donc un autre peut prendre le relais, mais qui peut quand même être le précédant si la personne le demande.

Mais dans ce cas précis, est-ce que vous êtes sûrs d'avoir vérifié que la personne était capable de vivre seule, autonome, « enfermée » seule entre quatre murs ?

Oui, c'est ce qui sera travaillé entre nous !

Donc cet « échec » ne fera pas partie de l'évaluation ?

Non heureusement ! Nous aurions beaucoup d'échecs.

Tout cela dépend des trajectoires des uns et des autres et nous ne pouvons pas considérer que c'est un échec.

Quelqu'un qui a vécu dans la rue depuis plusieurs, et puis a un logement pendant plusieurs mois, alternativement, c'est un fonctionnement propre et naturel chez cette personne.

On ne peut pas parler d'échec, tout comme la personne qui ne veut pas être logée plus de deux ou trois mois.

Oui, l'échec peut être d'être dehors à nouveau, mais il faut considérer le côté positif de la chose, ne pas culpabiliser la personne, retirer son potentiel positif de cette expérience, mettre cette situation sur le compte d'une période de démoralisation.

Cela ne servira à rien de culpabiliser la personne ...

Mais nous pouvons aussi en tirer des leçons, comment ça s'est passé ? comment cela aurait pu aller mieux ? aider la personne à réfléchir sur sa trajectoire ...

Mais le logement n'est pas du seul ressort de l'ABEJ.

Et pour quelle raison une personne attend un logement depuis plusieurs mois, finit par l'obtenir et deux semaines après elle se retrouve dehors ? Il faut qu'on y travaille.

Et l'éducateur spécialisé peut aussi s'appuyer sur un soutien psychologique ?

Oui tout à fait, tant vis à vis de l'usager que lors des réunions de supervision, dans un but thérapeutique.

Pas vraiment des soins, mais échanger, discuter, parler de tout et rien...

Et sans indiscretion, lors d'un entretien annuel, il est t'arrivé qu'un éducateur n'ait pas été d'accord avec ton évaluation ?

Non ça ne m'est jamais arrivé, mais en même temps l'évaluation on l'a fait ensemble.

Et la retranscription c'est le compte rendu de ce qui c'est dit.

Les points positifs durant l'année, les choses à améliorer, ...

Personne jusqu'à présent n'a refusé de signer, mais après je ne sais pas ce qui a pu se dire à posteriori.

En même temps la personne travaille à partir de sa grille, elle a des pistes et ensuite nous travaillons sur les points à améliorer, à partir des pistes d'amélioration que je propose.

Et chacun a une fiche de poste personnalisée ?

Non pas vraiment, il y a une fiche de poste d'éducateur spécialisé standard, la mission c'est quoi ? et ensuite des ajustements personnels qui relèvent plutôt de l'ordre d'objectifs individuels en fonction aussi des compétences et des affinités des uns et des autres.

On ne travaille pas à la carte mais il peut y avoir des missions spécifiques.

Mais à l'accueil il y a des compétences spécifiques auxquelles vous faites appel ou cela se passe naturellement ?

Non, je n'oriente pas, cela se fait naturellement.

Il y a des orientations et souvent des sollicitations notamment en réunion.

Et puis il y a aussi des expériences partagées.

L'un est plus particulièrement compétent sur les maladies de l'alcool, un autre est visiteur en maison d'arrêt et connaît mieux les problématiques de ceux qui ont des problèmes avec la justice, d'autres encore ont des compétences linguistiques ce qui, étonnamment n'empêche pas la communication.

Dans le cas présent, justement les valeurs prennent le dessus sur le langage.

Le langage, ce n'est pas seulement des mots, c'est des gestes, des postures, un représentant de la communauté qui s'exprime au nom des autres, ...

Je suis persuadé qu'on peut travailler avec quelqu'un qui ne parle pas du tout notre langue.

Je pense justement aux ROMS !

Oui, tout à fait.

Est-ce que tu as été amené à te séparer de quelqu'un ?

Non, mais parfois la personne ne se sent plus à sa place et souhaite faire autre chose.

Il ne s'agit pas que la personne n'ait plus les valeurs de l'ABEJ mais que tout simplement elle ne sente plus que celle-ci ne répond plus à ses valeurs, qu'elle ne soit plus en adéquation avec les valeurs de celle-ci.

Il se peut aussi que face à l'afflux de nouvelles personnes il ne sente plus capable de gérer, d'être capable de travailler en profondeur ...

D'ailleurs, l'ABEJ elle-même, est confrontée à ses propres valeurs et à la réalité quotidienne.

J'ai eu cette chance de n'avoir jamais dû licencier quelqu'un.

J'essaie d'être présent, repérer les situations/problèmes, d'anticiper.

Faire en sorte de garder le calme face à de plus en plus de sollicitations, de comportements violents dans des moments d'exaspération.

Il est important de discuter et partager ces moments de « pétage de plombs ».

Le fond de la profession c'est du parler, du temps passé, de la confiance instaurée...

Statistiques de l'Observatoire Social du Nord Pas de Calais

Catégorie d'établissement	NORD PAS DE CALAIS	Nord	Pas de Calais
Établissements pour adultes et familles en difficulté			
Centre hébergement et de réinsertion sociale, CHRS	3 527	2 597	930
Centre d'accueil de demandeurs d'asile, CADA	432	370	62
Autres centres d'accueil	2 711	2 639	72
Centres provisoires d'hébergement	73	42	31
Maisons relais - Pensions de famille	247	154	93
Résidences sociales	986	735	251
Nombre de places d'hébergement			
	6 238	5 236	1 002
dont urgences	2 730	2 639	91
dont stabilisation	540	414	126
dont insertion	2 968	2 183	785
Taux d'équipement en places d'hébergement pour 1 000 adultes de 20 à 59 ans			
	2,9	3,8	1,3

Annexe X

Tableau synoptique des interviewés

L'ensemble de ces personnes travaillent au même endroit : l'ABEJ, Rue Solférino à Lille.

	Age	Ancienneté	Sexe	Etat civil	Statut	Origine	Commentaires
I1	50 ans	10 ans	M	Marié Père de famille	Educateur spécialisé Visiteur de prisons	Afrique Noire	Instaurer la confiance
I2	40 ans	8 ans	F	Mariée Mère de famille	Educateur Spécialisé	Slave	Prioriser l'autonomie
I3	35 ans	7 ans	M	Père de famille	Agent d'accueil	Afrique Centrale	Découvrir l'autre
I4	55 ans	14 ans	F	Mère de famille	Educateur Spécialisé Alcoologue	Afrique du Nord	Ne jamais travailler seule
I5	25 ans	5 ans	F	Célibataire	Educateur Spécialisé	France	Regrette le manque de temps
I6	40 ans	10 ans	M	Marié Père de famille	Chef de Service	France	L'adhésion aux valeurs de l'institution est incontournable
I7	55 ans	12 ans	F	Mère de famille	Assistant de Service Social	Martinique	Tenir sa place institutionnelle

Table des matières

Première partie - Introduction.....	6
1. Ancrage expérientiel	6
2. Balisages épistémologique et paradigmatique	11
2.1 La vérissimilitude selon Karl Popper	12
2.2 L'approche structuraliste de Pierre Bourdieu	14
2.3 Notre champ paradigmatique	18
3. Présentation du plan	21
Deuxième partie - Cadre théorique	23
1. L'éducation spécialisée et son contexte socio-historique.....	23
1.1 Les origines de l'éducation spécialisée et de l'accompagnement socio éducatif.....	25
1.2 L'environnement réglementaire de l'accompagnement socio éducatif.....	27
1.3 L'évaluation de l'accompagnement socio éducatif.....	29
1.4 Le contexte socio politique du travail socio éducatif.....	31
2. Les valeurs de l'accompagnement socio éducatif	33
2.1 La valeur ou les valeurs de l'accompagnement socio éducatif.....	34
2.2 Evaluer un accompagnement de qualité conforme à ses valeurs	36
2.3 Les conceptions des différentes formes d'accompagnement de l'adulte	39
2.4 Ethique de l'accompagnement	44
Troisième Partie - Démarche scientifique	47
1. La construction de la problématique, son processus	48
1.1 Evolution de la question centrale	49

1.2 La problématique pratique.....	51
1.3 La problématique théorique	53
2. La pertinence d’une méthodologie qualitative	55
2.1 Quelle méthodologie pour quelle recherche ?	55
2.2 Les différentes techniques de recueil de données	58
2.3 Retranscription de l’entretien exploratoire	65
2.4 Retranscription et interprétation des entretiens principaux semi-directifs.....	70
2.5 Données complémentaires	82
Quatrième partie – Analyses	84
1. Analyse thématique	84
1.1 Contexte professionnel	86
1.2 Accompagnement	96
1.3 La relation.....	101
1.4 Valeurs.....	103
2. Analyse croisée	111
3. Synthèse	114
Conclusion	118
Bibliographie.....	122
Index des sigles	123
Annexes	128

Résumé

Le concept d'accompagnement sur fond de rupture de lien social, prend aujourd'hui une place prépondérante dans le champ des activités socio-éducatives.

Dans une visée autonomisante l'accompagnement repose à la fois sur l'organisation de la structure institutionnelle, mais également sur les principes éthiques de celui qui accompagne.

Et c'est grâce à une éthique convenable, empreinte de conséquentialisme que l'accompagnement pourra être considéré de qualité et évalué comme tel.

L'exigence d'évaluation dans le champ du travail social revêt une approche qui se doit d'être éthique, articulée à la fois entre contrainte institutionnelle, opportunité stratégique, afin de légitimer la « plus value » sociale, et posture démocratique dans le respect des valeurs et des projets de l'autre.

Mots clés : accompagnement, évaluation, valeurs, qualité, éthique

Summary

The concept of accompaniment on the background of break of social link, takes a dominating place in the field of the socio-educational activities today.

In a separatist aim the accompaniment rests at the same time on the organization of the institutional structure, but also on the ethical principles of the one who accompanies

And it is thanks to the suitable, marked ethics of conséquentialisme, that the accompaniment can be considered and estimated of quality

The requirement of evaluation in the field of the social work dresses an approach which owes be ethical, articulated at the same time between institutional constraint, strategic opportunity, to legitimize the social "capital gain », and democratic posture in the respect for the values and for the projects of other one.

Keywords: accompaniment, evaluation, values, quality, ethics