

LE MALEFAN Camille

Formatrice et intervenante en médiation corporelle

Diplôme Universitaire
« Pratiques Psycho Corporelles et Santé Intégrative »

Savoir être en relation avec son corps :
**la portée de l'intelligence corporelle dans la
pratique professionnelle**

Responsables pédagogiques :

Mme Isabelle CELESTIN-LHOPITEAU, Psychologue clinicienne CETD

Dr Isabelle NEGRE, PH, Anesthésie – Réanimation, CETD

Pascale WANQUET-THIBAULT, Cadre supérieur de santé

Responsable universitaire :

Pr Dan BENHAMOU, PU – PH, Anesthésie – Réanimation

SOMMAIRE

PREAMBULE

Présentation du parcours de l'auteure.....	P. 4
--	------

PARTIE 1 – CONTEXTE DE LA RECHERCHE.....P.7

I. Quand le corps fait partie intégrante de la relation éducative : vécus et constats de terrain.....	P. 7
II. Savoir-être en relation par son corps : question de départ et hypothèses.....	P. 10
III. Concepts clés et plan de la réflexion.....	P.11

PARTIE 2 – FONDAMENTAUX DE LA PRATIQUE DE L'EDUCATEUR·RICE SPECIALISE·E.....P. 12

I. Définition de la relation éducative.....	P. 12
II. Les savoir-être fondamentaux dans la relation.....	P. 14
III. La construction identitaire et la posture professionnelles : entre expérience et corporeité.....	P. 15

PARTIE 3 – CORPOREITE ET CANAUX SENSORIELS : ENJEUX DANS LA DYNAMIQUE RELATIONNELLE.....P. 19

I. La corporeité.....	P. 19
II. Les canaux sensoriels.....	P.21
II. 1. La vue.....	P. 21

II. 2. La voix.....	P. 24
II. 3. Le toucher.....	P. 26
II. 4. La proprioception.....	P. 32

**PARTIE 4 – TRANSMISSION ET RESSOURCES DES SAVOIRS-ETRE EN
RELATION PAR SON CORPS POUR LES EDUCATEUR·RICE·S SPECIALISE·E·S :
ENQUETE PRELIMINAIRE.....P. 35**

I. Méthodologie de l'enquête.....	P. 35
II. Résultats.....	P. 35
II.1. Le point de vue des éducateurs·rices spécialisé·e·s actuellement en fonction.....	P. 35
II. 2. Le référentiel officiel de formation initiale.....	P. 38
II. 3. Les responsables de parcours de formation initiale.....	P. 41
II. 4. La formation continue des professionnel·le·s de l'accompagnement social et médico-social.....	P. 42
III. Synthèse de l'enquête.....	P. 44

PARTIE 5 – DISCUSSION.....P. 45

I. Le corps, matrice de la relation.....	P. 46
II. Le corps, grand oublié de la pratique professionnelle ?.....	P. 49

**CONCLUSION – CORPOREITE ET REFLEXIVITE : BATIR LA PRATIQUE
PROFESSIONNELLE.....P. 50**

BIBLIOGRAPHIE.....P. 52

ANNEXES

- Annexe 1 : Questionnaire « les cinq sens dans la relation éducative »
- Annexe 2 : Résultat Les 5 sens dans la relation éducative
- Annexe 3 : Document de modularisation de la Formation au Diplôme d'Etat Educateur spécialisé Promotion 2020-2023
- Annexe 4 : Guide du référent Professionnel du Stage d'approfondissement Educateur spécialisé
- Annexe 5 : Trame entretien à destination des responsables de parcours de formation initiale

> Formation du 14/12/20 au 18/12/20 « Techniques de respiration et de relaxation dans la relation d'aide » :

- Annexe 6 : Questionnaire de positionnement d'entrée en formation
- Annexe 7 : Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation

> Formation des 4-5/12/20 et 8-9/01/21 « Le toucher relationnel dans la relation d'aide » :

- Annexe 8 : Questionnaire de positionnement d'entrée en formation
- Annexe 9 : Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation

PREAMBULE - Présentation du parcours de l'auteure

« *La conscience de soi et du monde passe d'abord par le corps* », me dit un jour le psychologue clinicien qui me suit en supervision depuis plusieurs années. Cette phrase résume à la fois ma conviction et la pratique qui est progressivement devenue la mienne.

A la fin de mon adolescence, l'enseignement de la danse, prise en tant que discipline thérapeutique, a constitué ma première aspiration professionnelle. Dès l'enfance, j'ai pratiqué assidûment cet art, et, progressivement, les questions du rapport au mouvement et du rapport au monde à travers le corps mouvant se sont ancrées en moi. Comment la sensation et l'expérience du corps, par l'entremise du mouvement, peuvent-elles conduire à une prise de conscience de soi ? A une (ré)écriture de son mode de pensée ? De sa façon d'être avec son corps ? De sa manière d'être avec l'autre ?... Par la suite, ces interrogations personnelles ont en fait contribué à modeler ma pensée ; puis elles ont décidé de mes formations, de mon parcours professionnel, de la poursuite de mes questionnements. Je dirais même, de mon existence...

Septembre 2005, j'entre en faculté de Psychologie. Durant trois ans, criminologie, ethnopsychiatrie et psychanalyse vont alors border mes champs d'exploration. En 2007, je m'oriente cependant vers le Diplôme d'Etat d'Educateur·rice Spécialisé·e (DEES). Je ressens en fait le besoin du quotidien, du *être ensemble*, du *faire avec*. Dès ce moment de mon parcours, il me semble en effet qu'il y a dans le geste quelque chose du *faire* qui relève déjà de l'acte soignant. Dans ce but, je veux obtenir un diplôme (obtention en 2010) qui, en m'apportant une formation solide à la relation d'aide, me permettra par la suite d'utiliser des médiations corporelles dans un cadre institutionnel.

La Protection de l'enfance devient mon domaine majeur de pratique pendant dix ans : Maisons d'Enfants à Caractère Social, Suivi des Jeunes Majeur·e·s, Centre d'Accueil d'Urgence, Placement A Domicile... Je fais l'expérience de ces différentes facettes au gré de mon propre nomadisme professionnel. Mais très vite, je suis interpellée par les passages à l'acte des adolescent·e·s. J'y vois, pour ces jeunes, la nécessité de marquer dans le temps et dans l'espace quelque chose par le corps, à la fois comme un point de non-retour et, paradoxalement, comme un moyen d'expression. En 2010, mon sujet de mémoire au DEES s'intitule d'ailleurs :

« Comment comprendre le passage à l'acte chez les adolescent·e·s et en faire un guide pour l'action éducative ? »

Du reste, au fil de mes différents postes d'éducatrice, je constate que les structures institutionnelles souhaiteraient « diminuer » de tels passages à l'acte tout en arrivant à « gérer » la violence. Pour leur part, bon nombre de mes collègues expriment le désir d'un « travail du corps » et parlent de « rapport à son corps », de « limites du corps », de « schéma corporel ». Mais, finalement, sans savoir vraiment comment s'y prendre quand existent effectivement des violences institutionnelles, des contentions systématiques, des rapports physiques virils ou pour le moins très autoritaires, des manutentions machinales du corps de l'autre. Quand la réalité prosaïque est celle de professionnel·le·s épuisé·e·s, « sortant de leurs gongs » ou se trouvant au contraire « englué·e·s »...

Puis en 2011, alors éducatrice spécialisée en Hôpital psychiatrique pour adolescent·e·s., je mène mes premiers ateliers de médiation corporelle sur la base de ma pratique de la danse et du théâtre. Je réalise à quel point cela amène à prendre en compte à un tout autre niveau les plaintes somatiques parce que la médiation corporelle interroge autrement la question du respect, de l'écoute : « Tout être humain devrait savoir -et pour cela y être formé- que son corps est un *espace de sens*, dans les trois acceptations du terme : un espace de *sensations* [...], un espace d'*orientations* [...] et enfin un espace de *significations* »¹.

En 2012, je commence à me former au toucher massage : d'abord en Shiatsu (premier niveau en 2013) puis en Toucher bien-être (Certificat de praticienne obtenu en 2016).

2016, je décide de quitter, à terme, l'éducation spécialisée. Dès ce moment il m'apparaît en effet que ne peux plus exercer mon métier correctement avec les moyens humains et organisationnels qui me sont donnés. L'obligation de travailler en sous-effectif, le manque de reconnaissance de la part de la hiérarchie et le manque de marge de manœuvre dans l'exercice professionnel sont les points qui, selon moi, vident ma profession de sa substance. En 2019, j'abandonne effectivement la fonction d'éducatrice spécialisée.

¹ BERGER-GROSJEAN Eve. Retrouver l'intelligence du corps – une urgence dans nos organisations et nos modes de vies. 9782729620714. Malakoff. Dunod. 2020. 165 pages. Interéditions. P.18 (mots en italique dans le texte original)

Entre temps, dès 2016, je crée ma propre activité indépendante. Mon projet était de parvenir à assurer des interventions auprès des personnes accueillies dans les établissements sociaux, sur la base de la relaxation et du toucher massage. De la sorte, j'avais d'abord pour but d'apporter autrement, c'est-à-dire depuis l'extérieur, ce que j'estimais être une pratique fondamentale, malheureusement absente dans les institutions. Mon souhait était cependant que les équipes en place mesurent, au quotidien, l'effet bénéfique de cette pratique. Puis, par un travail en commun avec elles, qu'elles s'en saisissent et se l'approprient pour médiatiser la relation. Je choisis particulièrement la Protection de l'enfance car on y trouve, à mon sens, les corps et les psychés les plus abîmés. De surcroît, c'est bien souvent dans ce domaine que, paradoxalement, le corps est le plus fortement mis à distance.

Après cinq ans de pratique, je vois toujours l'intérêt de ces interventions pour les publics auprès desquels j'interviens et je vois aussi l'intérêt du *faire avec* les éducateur·rice·s qui perçoivent autrement les personnes qu'ils·elles accompagnent. Cependant je perçois également qu'il est difficile de mailler pleinement ce travail avec celui du travail social : s'agit-il d'une barrière culturelle due aux effets de la distinction historique du thérapeutique et de l'éducatif ?

Former les professionnel·le·s à ces approches avec leur langage professionnel et en intégrant leur réalité de terrain est alors devenu une évidence pour moi. Une évidence qui me conduit au métier de formatrice afin d'être en capacité d'élaborer de telles formations : techniques de relaxation dans la relation, le corps dans la relation, le toucher relationnel...

2020, j'ai besoin de conceptualiser davantage l'ensemble de mon parcours, et particulièrement les savoir-être et savoir-faire que j'en ai tirés. Je ressens la nécessité de mieux relier entre elles mes pratiques d'éducatrice spécialisée, d'intervenante et de formatrice. Cela m'amène à intégrer le Diplôme Inter-Universitaire de Paris Saclay « *Pratiques psychocorporelles et santé intégrative* » afin de modéliser par d'autres prismes, notamment scientifiques, ma pratique et d'arriver ainsi à la clarifier et à l'enrichir.

PARTIE 1

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

I. Quand le corps fait partie intégrante de la relation éducative : vécus et constats de terrain

Afin de continuer à cheminer par le biais de l’expérience passée, voici quatre vécus de terrain choisis pour l’éclairage particulier qu’ils apportent par rapport à la problématique de ce mémoire. Ces quatre vignettes correspondent aux trois fonctions que j’ai pu occuper dans mon parcours professionnel. Chaque vignette est présentée ainsi : la fonction occupée à ce moment, le type d’établissement, la narration du fait et les questions qui en émanent².

- Educatrice spécialisée, Service de placement : Je suis appelée en renfort auprès d’une équipe qui suit un jeune « *quasi majeur, studio de proximité suite à de grandes actes de violences de sa part* ». L’équipe semble à bout de force vis-à-vis de ce jeune qui est « *envahissant* », « *délirant* », dont l’« *hygiène et [l'] alimentation [sont] anarchiques* », et qui se montre « *imprévisible et violent* ». Les éducateur·rice·s ont un lien uniquement par texto avec lui, et lui déposent ses courses sur le palier. Depuis plusieurs semaines il n’y a donc quasiment plus aucun contact physique de proximité avec lui. L’équipe semble en avoir peur, en tout cas personne ne veut y aller. Il est clairement tenu à distance et vit littéralement dans sa propre saleté (l’état du logement est innommable). Personne ne passe plus le seuil, évitant son regard et son approche (« *il ne faut pas trop le regarder dans les yeux* », « *ne rentre pas dans le logement* » me prévient-on).

² Afin de garantir l’anonymat des services, des professionnels et des personnes accompagnées, les dénominations des structures ainsi que les dates et lieux d’exercices ne sont pas mentionnés.

- Questions : Comment des relations si distantes peuvent-elles se cristalliser ? Comment partir de ces effets sur les corps pour réaliser un réel travail clinique en équipe ? Comment reprendre le lien ? Qu'est-ce que cela implique dans la relation ?

- Intervenante en médiation corporelle, Service d'accompagnement de jeunes parents : Le service m'appelle afin d'envisager des interventions de ma part : « *On a des jeunes parents avec des jeunes enfants. Ces jeunes parents, souvent des mamans isolées, ont subi des violences (physiques, morales, sexuelles), ont des parcours traumatisques. On voit dans leur rapport physique, corporel avec leur enfant des postures rigides, distantes, ou sans limites, dans un contact mal distancié. Comment porter ? Comment faire un câlin ? On voit bien qu'il y aurait quelque chose à faire dans l'accompagnement du corps, à la fois dans la réparation, dans la prévention et dans l'éducation, mais on ne sait pas comment faire, on ne sait pas faire, on n'est pas formé pour ça, on a besoin d'une aide extérieure* ». Les différents établissements qui me contactent le font selon ce type d'appel et avec le même désarroi : en interne, ils n'ont pas les moyens de prendre réellement en charge ces questions.

- Questions : Comment autoriser les professionnel·le·s à approcher, toucher, les personnes qu'ils accompagnent ? Comment leur donner les outils corporels de l'attachement, du lien, du portage, adaptés à la réalité de l'accompagnement ?

- Intervenante en médiation corporelle, Service de placement : Je reçois un jeune en séance quand soudainement un autre fait irruption dans la salle. Il finit par partir après un certain temps durant lequel il a cherché à marquer sa présence et à m'intimider. Il revient cependant cinq minutes plus tard. A ce moment arrive, de suite après lui, un éducateur qui le saisit littéralement *manu militari* pour l'éjecter de la pièce, sans que j'aie le temps d'ouvrir la bouche.

- Questions : Comment faire évoluer la nature des réponses face à des passages à l'acte ? Comment outiller les éducateur·rice·s à avoir des postures contenantes, rassurantes, limitantes, permissives, selon les besoins et problématiques ? Comment les amener à le

faire par leur posture, leur voix, leur regard ? Comment sortir de ces schémas de réponses clivés, stéréotypés pour permettre le changement chez l'autre ?

- Formatrice en médiation corporelle, Formations continues et initiales : La juste posture est un sujet qui revient régulièrement chez les stagiaires qui expriment leur difficulté à avoir confiance en eux, à savoir faire avec ce qu'ils sont intérieurement au-delà de l'outil. Connaitre leurs propres limites, puis pouvoir les identifier afin de mieux les respecter arrive comme une prise de conscience pendant les formations. S'impose également à eux le fait que leur corps constitue une boussole ainsi qu'une ressource et qu'il influence aussi la façon dont ils sont en relation avec autrui. Cette prise de conscience est manifeste chez les stagiaires de la formation initiale.

L'expérience de ces moments singuliers, et plus généralement celle de mon parcours professionnel me conduit à interroger **la pratique même des éducateur·rice·s spécialisé·e·s**, en ce qui concerne le fait d'**être en relation avec son propre corps** pour le·la professionnel·le, et de **faire avec le corps de l'autre dans la relation**.

Dans cette perspective, les **fondements de la relation éducative et de ses savoir-être** apparaissent comme incontournables dans la réflexion à mener.

Afin de poser les premiers jalons de la réflexion, voici quatre axes de questionnement qui vont amener à définir plus loin la problématique de départ :

- 1- L'influence de sa posture corporelle vis-à-vis d'autrui** : sécuriser, angoisser, envoyer des messages...
- 2- Faire avec son propre corps dans la pratique** : comment regarder, comment approcher, comment poser sa voix, comment mesurer son approche corporelle pour ajuster la relation...
- 3- Utiliser son propre corps comme une ressource et une boussole pour soi-même** : comment s'appuyer sur sa respiration pour se recentrer, comment son propre corps vient-il donner des signes pour se réajuster, comment indique-t-il ce qui se produit chez l'autre...
- 4- Parvenir à guider l'autre dans le rapport à son corps** : outils de relaxation, toucher sécurisant, relaxant...

II. Savoir-être en relation par son corps : question de départ et hypothèses

Ce faisant, la démarche est la suivante : d'une part, questionner les savoir-être fondamentaux dans la relation éducative, et d'autre part, le faire à partir du corps même du·de la professionnel·le. La question de départ est alors la suivante :

En quoi être en relation avec son corps est-il un savoir-être essentiel dans la relation et un socle fondamental de la pratique des éducateur·e·s spécialisé·e·s ?

A l'appui de cette problématique sont précisés les aspects ci-après :

- **le savoir-être** comme d'un savoir fondamental de la pratique professionnelle.
- **le corps**, celui du·de la professionnel·le, est envisagé du point de vue des cinq sens qui constituent la matrice sensorielle.
- **la relation** comme étant celle de la relation éducative.

Les hypothèses de travail sont alors les suivantes :

- Le regard, la voix, le toucher et la proprioception **influent constamment toute relation interpersonnelle.**
- Ce sont quatre canaux sensoriels qui contribuent à **l'établissement d'une relation sûre, stable et repérante.**
- Leur ajustement renforce par ailleurs **la sécurité intérieure du·de la professionnel·le et l'ajustement de ce·cette dernier·ère dans la relation.**
- Le savoir-être qui en découle est partie intégrante de la **construction identitaire** de l'éducateur·rice spécialisé·e et influence sa **pratique** autant que sa **posture**.

III. Concepts clés et plan de la réflexion

- Prenant pour point de départ le cadre de la **relation éducative** et les **savoir-être** qui lui sont associés, ce travail prendra d'abord appui sur les fondamentaux de la relation éducative afin d'en définir le champ puis reviendra sur la définition des savoir-être chez le·la professionnel·le.
- La suite du travail interrogera la façon dont notamment **le toucher, le regard et la voix** influencent **la relation elle-même** et **chacun de ses acteurs** sur les niveaux **psychiques et corporels**. Cela amènera une réflexion sur la dimension relationnelle de ces quatre sens, en rejoignant la réflexion sur les fondamentaux de la relation éducative et le lien avec les fonctions de repères et d'étayage faisant partie du référentiel de ces professionnel·le·s. L'intégralité des sens n'a volontairement pas été étudiée, d'abord par choix stratégique de temps mais également car ce sont les sens qui sont les plus manifestes dans la pratique de ces professionnel·le·s.
- Le travail reviendra ensuite sur les fondamentaux des savoir-être dans la pratique professionnelle au regard des éclairages théoriques pour déboucher dans un second temps sur le **travail d'enquête**. Celui-ci, mené à **différents niveaux du parcours des éducateur·e·s spécialisé·e·s**, permet de vérifier les quatre hypothèses en ouvrant une discussion sur la **transmission de ces savoir-être**. Effectivement, afin d'en comprendre à la fois l'intérêt majeur dans la pratique professionnelle mais également rechercher de quelle façon cela est transmis et travaillé dans les pratiques aujourd'hui, le travail d'enquête porte sur deux niveaux du parcours de l'éducateur·rice spécialisé·e : la formation initiale du point de vue des référent·e·s de parcours et du référentiel de formation ; la formation continue et initiale du point de vue d'éducateurs·rices spécialisé·e·s en poste.
- La discussion qui en découle, composée en deux parties, fera le lien entre les hypothèses de départ au regard des résultats des enquêtes et des éclairages conceptuels préalablement exposés. Elle s'attardera en cela à relier les notions de **corporéité et de réflexivité dans la pratique professionnelle**.

PARTIE 2 – FONDAMENTAUX DE LA PRATIQUE DE L’ÉDUCATEUR·RICE SPECIALISÉ·E

I. Définition de la relation éducative

Afin de rester précis dans l’objet de recherche, celui-ci se focalise sur la pratique des éducateurs·rices spécialisé·e·s, interrogeant donc la relation éducative. Si celle-ci a son champ de référence spécifique, il semble évident qu’elle résonne avec d’autres pratiques de la relation d’aide en termes de savoir-être et de posture, que celles-ci soient thérapeutiques ou soignantes (psychologue, infirmier·e, médecin, etc.).

En évoquant la « sécurité existentielle »³ qu’apporte le·la professionnel·le dans l’exercice de sa fonction, Jean CARTRY (éducateur spécialisé et auteur) situe le métier d’éducateur·rice spécialisé·e au carrefour du pédagogique, du thérapeutique et de l’éducatif. Pour sa part Philippe GABERAN (éducateur spécialisé et docteur en sciences de l’éducation) parle lui d’alliance progressive qu’il nomme « l’apprivoisement » : « l’autre cherche à savoir si « ça » tient. [Car] c’est bien après l’épreuve de celle-ci que surgit la confiance »⁴. Quant à lui, Jacques MARPEAU (docteur en sciences de l’éducation et consultant) détaille la complexité de la relation éducative et traite de l’un des points majeurs abordés dans le présent mémoire : la posture professionnelle. En effet, ce dernier explique : « les partenaires étant interdépendants, l’éducateur ne peut attendre une transformation de l’autre qu’à travers une transformation de son propre rapport à l’autre. [...] La professionnalité de l’éducateur exige alors une double

³ MARTINET Jean-Luc. Les éducateurs d’aujourd’hui. 9782100045969. Toulouse. Dunod. 1993. 209 pages. Pratiques sociales. P.97

⁴ GABERAN Philippe. Cents mots pour être éducateur. 9782749207100. Toulouse. Erès. 2008. 158 pages. Trames. P.117

capacité : construire une intelligibilité des comportements d'autrui dans des situations complexes ; comprendre ses propres comportements spontanés et s'en distancier »⁵.

Références littéraires majeures en éducation spécialisée, ces trois regards font émerger des mots-clés : **repère, étayage, confiance et sécurité** dans la fonction ; **réflexivité, intersubjectivité et jeu** (le jeu au sens de Jacques MARPEAU : créer du jeu relationnel permettant pour la personne de sortir des processus de répétition, d'essayer une façon autre d'être en lien) dans la posture.

De cette manière, le référentiel qui constitue la base théorique de la formation au métier intègre en partie ces mots-clés ou du moins les notions et concepts auxquels ils renvoient. Ainsi, dans le *Domaine de compétence 1 - la relation éducative spécialisée*, certaines compétences qui y sont énoncées participent, en effet, d'une même préoccupation :

- Accueillir la personne dans le respect de sa singularité et dans une démarche éthique
- Instaurer une relation éducative
- Identifier et analyser les besoins, les attentes et les ressources de la personne ou du groupe
- Développer une compréhension de la situation de la personne
- Assurer une fonction d'étagage et de repère dans une dimension éthique
- Accompagner la personne dans la compréhension et l'appropriation du cadre et des règles
- Contribuer au développement et au maintien de l'autonomie de la personne

Les attentes essentielles liées à ce métier sont clairement formulées, aussi bien sur le plan de la fonction que de la posture. Sont-elles pour autant associées à l'apprentissage de savoir-être fondamentaux ?

⁵ MARPEAU Jacques. Le processus éducatif. La construction de la personne comme sujet responsable de ses actes. 9782865868483. Toulouse. Erès. 2000. 236 pages. Connaissances de la diversité. P.66

II. Les savoir-être fondamentaux dans la relation

Pour Henri BOURDREAU⁶ (enseignant chercheur) le savoir-être est composé des comportements que l'on peut repérer, expliciter et formaliser. Ces mêmes comportements émanent des qualités, principes, valeurs et conduites de la personne. Dans une situation de travail, le·la professionnel·le démontre sa compétence en satisfaisant à ces deux items.

Ainsi, selon BOURDREAU, le savoir-être est l'attitude qui permet d'exprimer et de développer la compétence. Il comporte trois éléments : **l'action** (ce par quoi il est manifeste), **l'émotion** (l'adéquation des valeurs et du système émotionnel de l'individu vis-à-vis de ce savoir-être) et **la cognition** (informations, connaissances et voies d'accès connues par l'individu pour mettre en place ce savoir-être).

Dans le champ de la pédagogie, savoirs (connaissances théoriques), savoir-faire (pratiques et modes de développement de la pratique) et savoir-être sont distincts. D'autres termes, tels qu'attitudes et habiletés sociales, sont également utilisées pour parler de ce concept lié à un savoir humain d'ordre relationnel, émotionnel et comportemental. Celui-ci est donc particulièrement présent dans les professions d'accompagnement où la relation est la matière première du·de la professionnel·le.

Le travail relationnel se place effectivement au centre de la pratique de l'éducateur·rice spécialisé·e. Toutefois, bien qu'il représente la dimension première de l'action professionnelle, ce travail ne repose pas sur des actes formels et techniques. En quelque sorte, il se dissout dans le quotidien et se démontre à travers les notions d'attitude et de qualité de présence chez le·la professionnel·le. « Dans la relation, l'éducateur n'est pas neutre. Il met en jeu sa personne, sa personnalité, ses sentiments, ses goûts, ses opinions, ses passions, ses représentations de lui-même, des autres, du monde, mais il le fait au service d'une cause qui lui est extérieure et il professionnalise ses actes »⁷.

⁶ BOURDREAU Henri. <https://didapro.me/lalbum/comprendre-le-developpement-du-savoir-etre/>

⁷ ROUZEL Joseph. Le travail d'éducateur spécialisé. Ethique et pratique. 9782100784707. Toulouse. Dunod. 368 pages. Guides Santé Social. P.218

Après avoir défini le cadre de la relation éducative et de ses composantes en termes de fonction et de posture, et distingué ce qui relève de savoir-être dans la pratique professionnelle, trois savoirs-être vont être exposés. Ils forment le point de départ de la réflexion sur l'objet central de la recherche. Certes, ils n'englobent pas l'intégralité de ce que représente la pratique mais ils n'en sont pas moins pertinents au regard du sujet d'étude. Leur choix résulte de la synthèse de l'expérience professionnelle de l'auteure, du référentiel métier ainsi que des notions de la littérature de référence en éducation spécialisée :

- Savoir être sécurisant et repérant dans sa posture et sa pratique
- Savoir être en écoute et en empathie dans une relation de confiance
- Savoir identifier et réguler son implication et ses représentations

Identité et posture se trouvent donc à la base même de la pratique, ils constituent le matériau premier du·de la professionnel·le. Comment cette construction identitaire et cette posture se déploient-elles ? Par quelles stratégies passent-elles pour forger à la fois le·la professionnel·le lui-même et sa pratique ?

III. La construction identitaire et la posture professionnelles : entre expérience et corporeité

La littérature relative à la question de la construction identitaire professionnelle est extrêmement riche car elle renvoie à l'identité même de l'individu dans sa construction, donc de ce fait dynamique, évolutive et complexe. Dans cette partie sera exposé le choix d'une définition de l'identité professionnelle et de la façon dont celle-ci va se construire. Pour ce faire, trois éléments constitutifs seront particulièrement étudiés : **la subjectivité, l'expérience et la corporeté.**

Tout d'abord, l'identité est tri-dimensionnelle : l'identité que je me fais de moi-même, celle que je souhaite renvoyer aux autres et celle que les autres me renvoient⁸. L'identité professionnelle, elle, vient comme partie de l'identité globale de l'individu et selon ces mêmes auteures⁹ renvoient à plusieurs éléments : le vécu du travail par l'individu (son organisation objective et le vécu subjectif qu'il lui accorde), les relations professionnelles (leur vécu subjectif et le sentiment d'appartenance), les trajectoires professionnelles (les étapes et changements significatifs pour l'individu) ainsi que l'affiliation à un groupe de référence (représentations collectives du groupe, sentiment d'appartenance et de reconnaissance).

Dans cette première définition, l'identité professionnelle relève, d'une part, du **vécu subjectif** du sujet, et, d'autre part, d'une place essentielle accordée à l'**interaction** : « c'est une synthèse entre une transaction interne à l'individu et une transaction externe entre les individus et les organisations avec lesquels ils entrent en interaction »¹⁰.

En réalité, ces deux dimensions se déploient d'une façon particulière dans l'expérience du·de la professionnel·le. Le travail de Jacky MERKLING (cadre supérieur de santé et consultant) sur les fondamentaux de la relation de soin explicite ainsi le passage de l'expérience-action à l'expérience-compétence. Dans son ouvrage, MERKLING explique comment l'expérience amène la construction entre le vécu et la pensée. Pour que l'expérience devienne compétence, il faut que le·la professionnel·le rentre dans un processus de construction du sens de l'expérience, sans quoi celle-ci resterait à l'état de traces non élaborées, non digérées et donc non déployables dans la pratique professionnelle. « Cela suppose la conjugaison de **l'action du sujet** (expérimenter, faire une expérience), de **son éprouvé** (faire l'expérience de) et de **sa pensée** (élaborer mentalement le lien entre les deux) »¹¹.

Les deux premières étapes du processus ci-dessus évoqué se rapporte particulièrement au sujet de ce mémoire. En cela le paragraphe qui suit va, à la lumière du travail de la psychopédagogie perceptive, commencer à ouvrir la réflexion sur la façon dont ces savoir-être prennent racine et effet dans la corporéité du·de la professionnel·le.

⁸ FRAY Anne-Marie et PICOULEAU Sterenn. Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. Management & Avenir. 2010, vol. 38, no. 8. p. 72-88.

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

¹¹ MERKLING Jacky. Les fondements de la relation de soin. Savoirs essentiels, outils à mobiliser et professionnalisation. 9782842762346. Paris. Seli Arslan. 2017. 206 pages. P.152

Le vécu subjectif et la réflexivité sont des composantes essentielles de la relation éducative, de la posture et de l'identité du·de la professionnel·le. Profondément ancrés dans la constitution du savoir-être, où viennent-ils se loger chez l'individu ?

Les travaux en psychopédagogie perceptive éclairent cette question : le corps, la matrice première de l'individu est une source de la conscience de soi et du monde. Selon Eve BERGER-GROSJEAN (psychomotricienne, docteur en sciences de l'éducation et consultante) l'intelligence du corps repose sur trois bases :

- il est le lieu de **l'éprouvé** : la perception des sensations, l'activation des sens
- il est le lieu de **la signification** : les représentations qui lui sont liées, celles qui existent et celles qui se créent
- il est le lieu de **l'orientation** : les mouvements internes qui vont donner l'action, la mise en mouvement¹².

« Nous ne pouvons faire et être au dehors que ce que nous sommes capables de faire et d'être au-dedans. [...] [N]ous ne pouvons pas prendre de décision visionnaire, poser une action adaptée, avoir une parole juste et inspirée, nous engager dans la direction que nous souhaitons, déployer l'amplitude de nos ailes ou répondre de façon créative à l'environnement si la matière de notre corps, elle, en est empêchée »¹³.

Le focusing¹⁴ offre un travail proche de ce qui a été énoncé en amont : à travers l'écoute du corps par le centrage sur soi, puis l'écoute du « sens corporel », et enfin l'émergence d'informations et d'orientations nouvelles. Cette démarche est également intéressante dans la façon dont elle propose de prendre du recul face à une charge émotionnelle pour se positionner différemment intérieurement et extérieurement dans une situation complexe¹⁵. Elle s'inscrit dans le courant de l'Approche Centrée sur la Personne de Carl ROGERS avec l'idée que toute expérience est corporellement vécue et ressentie et qu'elle est source d'informations et de

¹² La première phrase est en italique dans le texte.

BERGER-GROSJEAN Eve. Retrouver l'intelligence du corps – une urgence dans nos organisations et nos modes de vies. 9782729620714. Malakoff. Dunod. 2020. 165 pages. Interéditions. P.18

¹³ Ibid. P.126

¹⁴ Le focusing a été décrit par GENDLIN dans les années 1970-1980 comme un processus d'introspection permettant aux personnes d'être en relation avec le ressenti corporel d'un état ou problématique.

¹⁵ LAMBOY Bernadette. L'émotion à la lumière du focusing. Santé mentale. 2021, janvier, n°254. pages 64-69.

directions. Il s'agit donc bien aussi de posture et de la façon dont l'individu prend posture, autant corporellement que psychiquement.

La corporéité du·de la professionnel·le.représente une voie d'accès pour prendre conscience de son propre ressenti corporel, de son intérieurité, afin d'identifier ce qui est vécu dans une situation. Elle est une ressource permettant de mesurer intérieurement un état, afin de pouvoir le moduler et donc gagner de nouvelles possibilités d'ajuster son lien à autrui. Cette écoute sensible offre la possibilité d'un accordage, d'une adéquation entre ce qui se vit en soi-même et les actions déployées. En cela, elle compose un appui dans la construction du savoir-être, éminemment ancrée dans la capacité à être, avant de pouvoir accéder à celles du savoir, et de l'agir.

Catherine POTEL (psychomotricienne et psychothérapeute) est l'auteure d'un riche travail sur les pratiques psycho-corporelles. Elle fonde sa recherche sur l'idée précédente, qu'elle nomme le contre-transfert corporel. Pour cette auteure, celui-ci est une base du travail clinique. Par ces mots, elle résume en quoi, dans une relation thérapeutique, pouvoir percevoir ce qui se passe en soi est une clé de compréhension de ce qui se joue dans la relation, et un indicateur de la façon dont peut alors s'orienter le travail : « Dans nos métiers, nous parlons volontiers de l'autre, du patient. C'est lui qui nous préoccupe. C'est vers lui que se concentre notre attention. Mais il existe un autre biais : s'appuyer sur ce que nous ressentons, ce que nous éprouvons, en sa présence, pour entendre quelque chose de lui qui ne se parle pas. Faire l'hypothèse que ce phénomène d'écho corporel et sensoriel qui se développe en nous constitue l'une des clés de compréhension du travail clinique »¹⁶.

¹⁶ POTEL Catherine. Du contre transfert corporel – Une clinique psychothérapeutique du corps. 9782749247830. Toulouse. 2019. Erès. 222 pages. L'Ailleurs du Corps. P.21

PARTIE 3 – CORPOREITE ET CANAUX SENSORIELS : ENJEUX DANS LA DYNAMIQUE RELATIONNELLE

Cette troisième partie ouvre la réflexion sur plusieurs concepts théoriques et apports de la littérature spécialisée. Le savoir-être en relation, par l’entremise de son corps, appelle indéniablement une attention corporelle et sensorielle vis-à-vis de soi-même ; néanmoins, les voies qui permettent l’émergence d’une semblable attention restent à définir. Aussi, en articulant certains travaux de psychologie clinique et des neurosciences, la partie qui suit tente d’identifier l’influence du regard, de la voix, du toucher et de la proprioception, tant au niveau individuel que relationnel.

I. La corporéité

La corporéité se détache de la seule notion de la corporalité et sera entendue dans son sens philosophique de « être-corps », de « véhicule de l’être-au-monde » (Maurice MERLEAU-PONTY, philosophe)¹⁷. La corporalité est propre à tout être vivant. Elle est issue des caractéristiques, organisations, capacités et limites dont la perception se fait par la sensorialité. La corporéité elle, apporte une autre dimension de la subjectivité : elle englobe le vécu subjectif de l’expérience somesthésique ainsi que les croyances et représentations attachées.

La corporéité induit la question de la signification de l’éprouvé et de comment il conduit à la conscience de soi, de l’autre et de l’action : « La condition corporelle est la première expérience de tout organisme vivant. Cela n’est pas propre à l’homme, mais commune à tous les êtres vivants. La question qui se posera dans le cadre de la condition humaine sera la

¹⁷ LESAGE Benoit. Jalons pour une pratique psychocorporelle – Structures, étayage, mouvement et relation. 9782749233697. Toulouse. Erès. 2019. 379 pages. Collection l’Ailleurs du corps.

suivante : comment interpréter cette corporalité ? Comment penser cette corporalité. C'est l'acte de naissance de la corporéité. »¹⁸

D'autres auteurs emploient des définitions voisines : Benoit LESAGE (médecin, docteur en sciences humaines et danseur) parle, à partir de la phénoménologie et du déplacement du point de vue, de « corps-conscience »¹⁹ ; MERKLING se réfère quant à lui, par le prisme de l'empathie, au « corps-analyseur »²⁰.

La notion de corporéité sera retenue par choix de l'auteure pour désigner la manière d'être à soi et à l'autre que possède un individu, dans ses dimensions sensorielle, subjective et psychique. Le travail de sa propre corporéité amène l'individu à se déplacer de l'endroit d'où il place sa conscience (prise de conscience d'une sensation, perception, d'un vécu de l'intériorité corporelle) et c'est cela qui l'amène ensuite à modifier sa perception de lui-même, de l'autre et de son environnement (interprétation donnée à la sensation et ajustement dans la situation).

Les pratiques ayant pour objet d'explorer ces liens entre conscience corporelle et action du corps sont nombreuses et développent des orientations diverses. Certaines d'entre elles font cependant référence dans le domaine : méthode *Feldenkrais*, eutonie, *Body mind centering*, pédagogie perceptive²¹.

En continuant d'examiner la façon dont se produit l'accès à cette corporéité, la suite de la réflexion va s'intéresser aux canaux sensoriels de la vue, de la voix, du toucher et de la proprioception. Cette partie permettra notamment d'approfondir la réflexion quant à l'influence de ces quatre canaux sur les dimensions physiologiques, psychiques et émotionnelles de

¹⁸ LOWEN Eric. Conférence : Corporalité et corporéité - De la corporalité à la corporéité. Maison de la Philosophie. Toulouse. 2016

¹⁹ LESAGE Benoit. Jalons pour une pratique psychocorporelle – Structures, étayage, mouvement et relation. 9782749233697. Toulouse. Erès. 2019. 379 pages. Collection l'Ailleurs du corps. P.229

²⁰ MERKLING Jacky. Les fondements de la relation de soin. Savoirs essentiels, outils à mobiliser et professionnalisation. 9782842762346. Paris. Seli Arslan. 2017. 206 pages. P.109

²¹ Voir les travaux des auteur·e·s suivant·e·s (par ordre thématique énoncé) : FELDENKRAIS Moshe, ALEXANDER Gerda, BAINBRIDGE COHEN Bonnie, BOIS Danis.

l'individu mais également leur force de suggestion sur l'autre et, par-delà, leur empreinte sur la relation interpersonnelle.

II. Les canaux sensoriels

II. 1. La vue

En Ayurvèda, les yeux font l'objet d'un soin particulier, alliant leurs caractéristiques physiologiques et leur rôle plus subtil. Exercer les yeux consiste à développer l'acuité visuelle, à favoriser **la concentration** mais également à travailler le chemin du **regard extérieur vers le regard intérieur**, le regard en soi. Les yeux appartiennent à l'énergie Pitta, l'énergie du Feu : chaleur, direction, transformation²².

Ces concepts trouvent une résonance dans les recherches menées par Andrew HUBERMAN (professeur de neurobiologie et spécialiste du système visuel) et son équipe. En effet, leurs recherches montrent que la vision focale (champ de vision restreint devant soi) active le système nerveux sympathique et par la suite l'état d'agitation du corps, l'état de vigilance et d'éveil. A contrario, le mode de vision élargie diminue ce mécanisme et entraîne une **baisse du niveau de stress**. La vision focale s'active à la détection d'un élément menaçant, en amenant le système oculaire à rétrécir le champ de vision : il fait la mise au point et focalise sur la menace. La pratique de la vision panoramique et lointaine, par l'élargissement du champ de vision, permettrait donc de ralentir le système nerveux sympathique²³.

²² TRUCHOT Clara. *Hatha yoga – sciences de santé physique et mentale*. 9782702912355. Paris. Tredaniel. 2016.
Le courrier du livre. 543 pages. P.41

²³ WAPNER Jessica. *Contre le stress... regardez l'horizon !*. Cerveau&Psycho. mars, 2021, n°130. Pages 64-67.

Les expressions *savoir prendre du recul* (face à une situation) et *voir les choses dans leur ensemble* s'illustrent ici corporellement à travers la conscientisation du regard. Conscientisation qui peut permettre à l'individu de modifier sa perception vis-à-vis d'une situation donnée.

En se déplaçant maintenant du côté de la relation, de sa dynamique et de sa construction, les apports de la recherche en neurosciences et en psychologie du développement vont, à leur tour, étayer le propos.

Les recherches sur les **neurones miroirs** ont montré le rôle prédominant de ces cellules dans l'imitation mais également le déchiffrage des émotions et des intentions d'autrui. Leur activation permet de combiner les fonctions d'observation ou d'exécution de l'action avec celles de la compréhension et de l'identification de l'intention de l'action. L'observation seule d'une action, de façon intuitive, amène l'individu à vivre intérieurement cette même action. De plus, l'observation que ce même individu a d'autrui va induire un mécanisme de ressenti faisant appel à la sphère émotionnelle avec des réponses physiologiques, expressives et mentales²⁴ (activation de la zone programmant les muscles de la main à la vision d'une personne faisant un signe de main ; activation des aires cérébrales émotionnelles à la vision d'un visage triste).

En ce qui concerne les enjeux du développement de l'enfant dans la **dynamique relationnelle**, seule une dynamique sécurisante permet à ce dernier de se construire dans son environnement et ses relations de façon *sûre*. A l'inverse, des conditions défavorables produisent des effets délétères sur la relation elle-même et le développement de l'enfant.

Une étude menée par Daniel MARCELLI (pédopsychiatre) et son équipe a cherché à rendre compte de ce constat²⁵. D'autres travaux relatifs à l'accordage mère-nourrisson avaient auparavant montré que le bébé, après plusieurs secondes où la mère adoptait un visage figé et

²⁴ GUEGUEN Catherine Dr. Pour une enfance heureuse – repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau. 9782266254090. Paris. Robert Laffont. 2014. Pocket. 366 pages. P.207-2012

²⁵ MARCELLI Daniel, NADEL Jacqueline, ROUBIRA Jean-Louis, PEZE Anna, KERVELLA Claude, PAGET Agnès, BOINARD Sophy, RESERBAT-PLANTEY Denis, LORTHOIS Alexandra. Interactions mère déprimée-bébé (âgé de 2 mois) – Etude à partir d'un protocole vidéoscopique en direct et en différé. Psychiatrie De L'enfant. 1997, Vol XL N°2. pages 505 – 531.

ne réagissant pas aux tentatives d'interactions (*still face*), celui-ci faisait preuve d'un comportement inquiet et finissait par détourner la tête et le regard.

A la suite de ces différentes recherches, l'équipe de MARCELLI a émis deux hypothèses. La première est que le comportement de mères dépressives (expressivité figée, manque d'interactivité et imprévisibilité) peut amoindrir l'accordage des deux partenaires dans l'interaction et rendre difficile la communication, postulant que le bébé se décourage et s'habitue à la désynchronisation des échanges. La seconde hypothèse est que ces bébés de mères déprimées finissent très tôt par adopter eux-mêmes ces comportements dépressifs. Le protocole expérimental a recréé des conditions de désynchronisation en utilisant de façon différenciée l'enregistrement vidéo de la mère en réaction à l'attitude du bébé alors que ceux-ci sont dans deux pièces différentes (le bébé ne voit pas directement sa mère, et inversement). Cet enregistrement est ensuite projeté au bébé (ce qui lui donne une vidéo de sa mère réagissant dans une sorte d'après-coup). Les résultats valident la première hypothèse : les bébés de mères déprimées vont être sensibles à la désynchronisation mais ne manifestent pas de réactions émotionnelles intenses. Ils semblent d'abord inquiets, puis détournent le regard et coupent le contact. Chez une partie d'entre eux un état d'hypervigilance est observé. Mais la chute de la focalisation du regard, le fait d'arrêter de chercher la communication chez les bébés de mères déprimées est significative dans cette étude.

Le fait marquant, dans cette étude, réside dans la chute de la focalisation du regard et l'arrêt, de la part du bébé, d'une demande de communication. Les chercheurs soulignent également la différence posturale entre les mères contrôles et les mères déprimées : les premières modifient leur posture de buste et de tête en cherchant l'interaction avec le bébé, quand les secondes restent figées, sur un seul plan corporel vertical.

De plus il apparaît que la question de **l'accordage primaire**, fondamental dans le développement de l'enfant, s'inscrit éminemment par le corps, et ici plus particulièrement par le regard. Le regard est en effet un support constitutif de la relation à autrui, de la communication et de l'empathie. Il tient un rôle capital dans la façon dont se créent les **liens d'attachement** et participe au *holding/handling* décrit par Donald WINNICOTT²⁶. Les

²⁶ Voir les nombreux ouvrages de WINNICOTT Donald W., dont :
Le bébé et sa mère. 978222883528. Paris. Payot. 1995. Sciences de l'homme Payot. 150 pages

manquements quantitatifs et qualitatifs, ou la discontinuité de l’interaction sont donc à cet égard délétèrent pour la construction d’un lien fiable et sécurisant ; ils créent des troubles du lien significatifs pour les individus.

II. 2. La voix

A la naissance, l’appareil phonatoire est immature et les sonorités émises par le nouveau-né sont de type réflexe ou en lien avec une situation inconfortable. Lorsque les phases d’éveil prennent plus d’importance dans le rythme de vie (périodes contrastées avec les phases de sommeil, où le nouveau-né présente un intérêt pour son environnement), les vocalisations commencent à se mettre en phase avec celles de la mère : chacun des partenaires cherche dès lors à garder le contact. Progressivement, vers 3-4 mois, s’installe un échange alterné avec la possibilité d’émettre des retours de réponses décalées et de créer ainsi les prémisses d’un lien interpersonnel. La voix, les sons, les mélodies associées sont, au même titre que le regard qui a été abordé précédemment, essentiels dans l’accordage primaire de la relation et de la communication.

Le *langage adressé aux bébés*²⁷ désigne la façon dont l’adulte entre en communication avec le tout-petit qui se différencie nettement de la manière dont il s’adresse à d’autres personnes. Ce langage comporte deux spécificités : l’une concerne la forme acoustique du discours et l’autre, son contenu. La forme acoustique comporte, par exemple, des éléments typiques comme : des intonations exagérées qui vont soit monter ou descendre dans la tonalité, qui se répètent par l’exagération de certains mots. Le contenu lui, comporte notamment des spécificités : un vocabulaire simple et des énoncés simplifiés, eux aussi souvent répétés²⁸. De plus, ce langage va s’adapter en fonction du niveau de réponse du bébé.

Ainsi, un rythme se crée dans l’interaction vocale. Se constitue alors **une rencontre intersubjective durant laquelle chaque partenaire peut exprimer, dans sa singularité, ce**

La mère suffisamment bonne. 9782228901161. Paris. Petite bibliothèque Payot. 2006. Payot et Rivages. 123 pages

²⁷ Dénommé dans la littérature comme : *parler bébé*, ou encore *langage adressé à l’enfant*.

²⁸ DOMINGUEZ Sarah. <https://bdr.parisnanterre.fr/theses/internet/2017/2017PA100026/2017PA100026.pdf>

qu'il perçoit de l'autre et du lien ainsi en action. Les réponses vocales données par la mère, et particulièrement leurs modulations acoustiques vont ainsi assurer le bébé dans son existence et plus prosaïquement, maintenir son attention, ce qui encourage l'attention conjointe et donne du sens à ce qui se vit. Les chercheurs se servent de spectrogrammes pour représenter visuellement les vocalisations sur un axe temporel, ainsi que de courbes d'intensité et de la hauteur de la voix pour identifier les moments importants qui ressortent dans l'interaction vocale entre mère et bébé. Le bébé fait ainsi ses premières expériences de la contingence entre son état interne, son expressivité et le comportement de la personne qui s'en occupe.

Par exemple, des expériences ont servi à mesurer les différentes composantes de variation de la voix dans l'interaction mère-bébé afin d'identifier les moments forts dans l'échange. Elles démontrent l'existence d'une très grande régularité dans l'interaction vocale : la mère vocalise pendant 700 millisecondes, puis vocalise de nouveau 300 millisecondes plus tard, pendant 500 millisecondes. Il y a une pause dans l'échange de 500 millisecondes, puis le bébé vocalise à son tour. Maya GRATIER (Enseignante chercheuse en psychologie du développement) décrit la façon dont ce rythme interpersonnel forme « l'armature psychologique du déroulement de l'interaction dans le temps »²⁹. Elle fait également le lien, en évoquant notamment la pulsation qui s'inscrit dans l'échange, avec les caractéristiques spécifiques de la musicalité.

Une récente recherche observe que les enfants auraient une **prédominance auditive dans la reconnaissance des émotions d'autrui**, par rapport au canal visuel³⁰. Les intonations, l'intensité, le rythme, le timbre sont autant de composantes qui permettent de constituer les fondements de la communication et de la dynamique relationnelle chez le tout-petit. Elles continuent d'ailleurs à s'inscrire à un autre niveau chez l'enfant, comme le rapporte Marie-Noëlle BABINET (psychologue spécialisée en neuropsychologie)³¹.

Le lien avec les recherches sur l'effet de la musique sur le cerveau, s'agissant notamment de la sensibilité aux changements de rythme et d'harmonie, d'une part, et de

²⁹ GRATIER Maya. Harmonies entre mère et bébé - Accordage et contretemps, Enfances & Psy, 2001/1, n°13, pages 9-15. <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psychologie-2001-1-page-9.htm>

³⁰ BABINET Marie-Noëlle. Pour les jeunes enfants, l'émotion passe par la voix. Cerveau&Psycho. Mai, 2021, n°132. Pages 16-17.

³¹ Ibid.

résonance émotionnelle d'autre part. Ces processus sensitifs sont inscrits très tôt dans le système cérébral et l'on sait, aujourd'hui, que la musique agit sur différentes dimensions du fonctionnement émotionnel³².

Une recherche des Universités de Liège et de Bruxelles a eu pour but d'identifier les patterns vocaux spécifiques utilisés par le·la professionnel·le en hypnose³³. Il se trouve que ceux-ci se rapprochent des modèles dévoilés par les recherches sur l'effet réconfortant d'une voix grave, de faible intensité et monotone. D'autres recherches soulignent que ce type de voix est perçu par autrui comme un indicateur d'un bas niveau d'excitation. En modulant sa voix, le·la professionnel·le, amplifie l'influence émotionnelle positive et rassurante auprès de son patient, et créé ainsi une atmosphère relationnelle sécurisante.

La voix, à travers ses différentes composantes, influe la dynamique relationnelle, et ce dès la naissance. Elle constitue un canal privilégié dans la relation à l'autre, plus particulièrement dans la recherche, essentielle pour tout individu, de **l'accordage relationnel**, source de **la résonnance émotionnelle**.

II. 3. Le toucher

La peau représente 18% de notre poids total. C'est le premier organe du corps à se développer in utero et c'est également l'organe le plus étendu. Le toucher est quant à lui le premier sens qui se développe in utero. Ainsi, à huit semaines, l'embryon ressent un contact douloureux et va s'en éloigner en se courbant³⁴. De plus, le sens du toucher est le seul sens

³² KÖLSCH Stefan. La musique nous reconnecte à nous-mêmes. Cerveau&Psycho. Mai, 2021, n°132. Pages 48-53.

³³ REMACLE Angélique, TODOROVA Tatiana, ZAMBRA Nurihan. Les particularités de la voix du thérapeute en hypnose. Journée Scientifique de l'Association Francophone de Psychologie de la Santé "Psychologie de la santé et outils numériques : Applications, perspectives et éthique". Liège. 2018.

³⁴ MONTAGU Ashley. La peau et le toucher – un premier langage. 9782020053075. Mesnil-sur-l'Estrée. Seuil. 1979. 219 pages.

réciproque « car il implique toujours la présence conjointe et inséparable du corps que l'on touche et de notre propre corps, avec lequel nous touchons »³⁵.

La peau est organisée en trois couches (hypoderme, derme et épiderme) dont chacune porte des terminaisons nerveuses. Chaque type de mécanorécepteur (pour exemples : les corpuscules de Meissner réactifs à la pression légère et à la vibration ; les disques de Merkel sensibles au contact léger ou encore les corpuscules de Pacini sensibles à la pression forte) a son rôle propre et est relié au système nerveux central. La peau est un organe complexe qui se caractérise par quatre aspects principaux :

- c'est un organe vital : sa perte conduit à la mort
- elle a une fonction de communication : en lien avec l'environnement extérieur mais aussi intérieur (organes...)
- c'est un organe sensoriel : ses terminaisons nerveuses sont reliées aux neurones via un circuit d'information dans le système nerveux
- c'est un organe psychique : elle a une fonction de contenant, de surface limitante, d'échanges et d'inscription³⁶.

Le sens du toucher, dont l'organe est la peau, revêt un rôle essentiel dans la constitution de soi, de son rapport avec le monde et donc avec autrui. Afin d'en expliquer davantage les rouages individuels et relationnels, la suite de cette partie s'oriente selon un double angle d'approche qui fait appel aux neurosciences et à la psychologie clinique : les récentes découvertes sur le toucher émotionnel d'une part, et les théories de l'attachement et des accordages primaires d'autre part.

Les récentes recherches en neurosciences ont grandement éclairé les connaissances sur les différents rôles du toucher. Du reste, les découvertes qui ont été mises à jour trouvent aujourd'hui une résonance inédite en raison des restrictions de contacts interindividuels imposées par la crise sanitaire de la Covid-19.

³⁵ Ibid. P.84

³⁶ ANZIEU Didier. Le Moi-peau. 9782100027934. Malakoff. Dunod. 2006. 291 pages.

En 2002, le cas d'une patiente atteinte d'une neuropathie a amené les chercheurs (OLAUSSON H., LAMARRE Y., BACKLUND H. et all ; FORGET R.)^{37 38} à distinguer un nouveau niveau de toucher, lié à la sphère émotionnelle. Cette neuropathie était caractérisée par l'absence de myéline entraînant un déficit total du toucher discriminatif (capacité à identifier une pression, vibration, à discriminer la distance/temps entre deux points, etc.) ; seules les sensations de douleur et les variations de température pouvaient être perçues. Les chercheurs ont mis en place des tests de perception, notamment sur l'étendue des avant-bras par le déplacement d'un pinceau. En comparant les résultats d'imagerie par résonance magnétique fonctionnelle avec ceux du groupe contrôle, ils ont pu mettre en lumière des résultats probants. En effet, si chez cette patiente les régions somatosensorielles du lobe pariétal (impliqués dans le toucher discriminatif) ne s'activaient pas comme pour les individus du groupe contrôle, en revanche le cortex insulaire (impliqué dans les processus émotionnels), lui, s'activait. La patiente pouvait effectivement nommer une sensation de frôlement doux et léger.

Le traitement de ce cas a ainsi montré que des afférences tactiles (nommées fibres CT), notamment présentes dans les régions pileuses, ont un rôle distinct des mécanorécepteurs nommés plus haut : **elles influent sur la partie cérébrale liée aux émotions.**

Ces premières découvertes ont été reprises par plusieurs groupes de chercheurs, et spécialement par les équipes de Francis Philipp MCGLONE (neuroscientifique). En effet en 2014, ces chercheurs sont arrivés à une description analogue à celle relative aux résultats préalablement exposés. En particulier, ils ont montré que la concentration des fibres CT sur certaines régions du corps impliquait la présence plus forte du toucher émotionnel sur ces zones : le dos, les épaules, le cuir chevelu et les avant-bras³⁹.

D'autres recherches mettent par ailleurs en évidence l'effet apaisant du toucher, lorsque celui-ci est pratiqué avec une intention de présence auprès d'autrui, dans une situation vécue difficilement par ce dernier⁴⁰. Les travaux de Tiffany FIELD (enseignante chercheuse au *Touch Research Institute* de Miami) ont quant à eux souligné combien le contact corporel avec les nourrissons permettait de diminuer considérablement la fréquence cardiaque et la pression

³⁷ CHAPMAN Elaine. Un nouveau sens : le toucher émotionnel. M/S : médecine et sciences. Décembre, 2003, Volume 19, numéro 12. Page 1180.

³⁸ DENWORTH Lydia. La force du toucher. Cerveau&Psycho. Février, 2016, numéro 76. Pages 45-50.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ GELITZ Christiane. Le toucher qui guérit. Cerveau&Psycho. Février, 2016, numéro 76. Pages 57-60.

sanguine ou encore le taux de cortisol (cette dernière est impliquée dans le processus de stress de l'organisme)⁴¹. En ce sens la pratique du *peau à peau* à la naissance est une pratique assurément recommandée en France par la Haute Autorité de Santé⁴².

Dès lors, il convient de rappeler combien **la privation de contact physique a un effet délétère à la fois sur l'individu lui-même et sur la relation interindividuelle.**

Les travaux de René SPITZ (psychiatre et psychanalyste) ont mis en lumière, dès la seconde moitié du XXe siècle, cet effet dommageable sur le développement précoce de l'enfant. Si la privation comprend possiblement d'autres entrées sensorielles, le toucher reste néanmoins fondamental pour un développement harmonieux de l'enfant, notamment dans les premières expériences de vie : « la période extérogestative est un moment du développement de l'enfant où la qualité de la communication reçue par la peau est déterminante »⁴³. Ashley MONTAGU (enseignant chercheur en anthropologie) explique comment la qualité de la communication tactile du bébé avec son *caregiver*⁴⁴ est liée aux réponses à la fois émotionnelles et psychomotrices de ce dernier, et que celles-ci participent aux fondements de son développement.

Les théories de l'attachement, formalisées ainsi par John BOWLBY (psychiatre et psychanalyste) avec les travaux d'autres auteurs (Donald WINNICOTT, Konrad LORENZ et Harry HARLOW) ont d'ailleurs depuis longtemps montré en quoi l'attachement est primordial pour le développement de l'enfant.

L'enfant a besoin, pour se développer socialement et émotionnellement, de construire une relation d'attachement avec au moins une personne qui prend soin de lui de façon cohérente et continue. Cette théorie éclaire pleinement la façon dont le bébé, lors d'une situation de stress, recherche la proximité (par des attitudes corporelles telles que cris, pleurs, recherche de contact visuel et tactile) avec cette figure d'attachement primaire. Les différents auteurs avancent que ce système d'attachement primaire constitue une base de sécurité essentielle pour que l'enfant

⁴¹ FIELD Tiffany. Les bienfaits du toucher. 9782228918213. Paris. 2017. Payot&Rivages. 250 pages. Petite biblio Payot Santé.

⁴² https://www.has-sante.fr/jcms/c_2820763/fr/accueil-du-nouveau-ne-en-salle-de-naissance

⁴³ MONTAGU Ashley. La peau et le toucher – un premier langage. 9782020053075. Mesnil-sur-l'Estrée. Seuil. 1979. 219 pages. P.166

⁴⁴ La personne qui assure les soins de façon continue

explore ensuite le monde et crée de nouvelles interactions avec d'autres personnes : l'attachement permet le détachement. En fin de compte, la manière dont l'entourage réagit et interagit vis-à-vis de l'enfant détermine chez lui la construction des schèmes d'attachement. Ceux-ci deviennent des modes opérationnels de réponse à l'environnement, qui le suivront dans sa vie adulte.

De la même façon, les recherches sur les troubles du lien (notamment Mary AINSWORTH⁴⁵ ⁴⁶) reprennent ces avancées et répertorient différents types d'attachement en fonction des réponses acquises dans les premières expériences relationnelles de l'enfant. Il en ressort que la *base de sécurité* constituée à cette période de la vie devient le support avec lequel l'enfant peut, en confiance, aller explorer le monde. Malheureusement, à l'inverse, cette base, si elle est fragilisée dans ses fondations, conduit à des types d'attachements instables.

Enfin, les travaux de Donald WINNICOTT sur le *holding* et le *handling* précédemment évoqués ont eux permis de montrer l'imbrication entre les soins maternels et la construction du sujet. Ces soins comprennent à la fois le portage (soins quotidiens, enveloppement, contacts sensoriels et notamment physiques) et l'accordage (réponses émotionnelles, type de communication, recherche d'interaction) comme fonctions de contenance psychique et physiologiques permettant à l'enfant d'acquérir le sentiment d'habiter son corps.

Ce sentiment de constitution de soi, de son rapport au monde et à l'autre, trouve un écho supplémentaire dans les travaux de Julian DE AJURIAGUERRA (neuropsychiatre et psychanalyste, à partir des travaux de Henri WALLON). Ceux-ci vont en effet relier entre eux les éléments présentés dans les trois canaux sensoriels précédents et introduire le suivant : le *dialogue tonico-émotionnel*.

⁴⁵ BENONY Christelle, GOLSE Bernard. Psychopathologie du bébé. 9782200352745. Paris. 2007. Armand Colin. 127 pages. La collection universitaire de poche.

⁴⁶ TERENO Susana, SOARES Isabel, MARTINS Eva, SAMPAIO Daniel, CARLSON Ellizabeth. La théorie de l'attachement : son importance dans un contexte pédiatrique. Médecine&Hygiène. 2007/2, Vol. 19. Pages 151 à 188.

Selon cet auteur^{47 48}, ce type de dialogue renvoie à la façon dont se transmettent et se communiquent, par le corps, les états émotionnels des partenaires à l'intérieur de la dyade mère-enfant d'abord, puis interpersonnelle ensuite. Les variations toniques et rythmiques du *caregiver* (tonus du portage, enveloppements, mimiques du visage, rythme et mélodie vocale, etc.) façonnent ce dialogue, cette manière dont les acteurs se communiquent, alternativement et communément, leurs états et leurs interprétations. La question de l'accordage y est évidemment centrale : la cohérence des composantes toniques et émotionnelles de chacun des acteurs, mais également la congruence de leurs réponses réciproques sont la garantie d'un lien *sécure*, repéré et stable. De la sorte existe en effet un « nouage entre qualité relationnelle et vécu corporel. La relation colore le vécu corporel et celui-ci élabore ou qualifie la relation »⁴⁹.

Du côté de la pratique professionnelle, il apparaît que la pratique du toucher relationnel est également bénéfique pour le·la professionnel·le·s. Une étude menée auprès d'infirmières a cherché à identifier les caractéristiques individuelles nécessaires chez ces mêmes professionnelles pour réaliser confortablement un toucher émotionnel, en mettant en perspective les types d'attachement et les capacités au toucher émotionnel. Les résultats montrent qu'un attachement *sécure*, assurant un ancrage solide de la professionnelle, lui permet de se rendre disponible aux besoins émotionnels du·de la patient·e. A l'inverse, les professionnelles présentant un style d'attachement *insécure* sont centrées sur leurs propres besoins et effectuent des soins du corps de manière très contrôlée⁵⁰. Cette étude renvoie à l'importance de la construction de la posture du·de la professionnel·le·s, intrinsèquement liée à ses propres modèles relationnels. En cela, travailler le savoir-être en relation par son corps demande de **l'introspection, une analyse de ses propres mécanismes et une écoute de la façon dont ceux-ci se traduisent dans le corps.**

Par ailleurs, une autre étude, exposée dans ce même article, met en lumière un élément non négligeable dans les pratiques professionnelles : les infirmières ciblées expriment, à l'issu

⁴⁷ BACHOLLET Marie-Sophie, MARCELLI Daniel. Le dialogue tonico-émotionnel et ses développements. *Enfances & Psy*, 2010/4, n° 49. Pages 14 à 19

⁴⁸ LESAGE Benoit. *Jalons pour une pratique psychocorporelle – Structures, étayage, mouvement et relation.* 9782749233697. Toulouse.2019. Erès. 379 pages. L'Ailleurs du Corps.

⁴⁹ Ibid. P.33

⁵⁰ SHAUB Corinne. *Le toucher émotionnel dans la démence.* Santé mentale. Mars, 2020, n°246. p.70-75

des soins prodigués en massage des mains par la pratique du toucher émotionnel, l'émergence d'un sentiment d'apaisement en elles-mêmes, ainsi que celui d'une connexion à l'autre⁵¹.

Il s'agit donc d'une véritable triangulation dans le rapport à soi et à l'autre : par la perception et l'ajustement du rapport à soi, pour les deux acteurs, ainsi que vis-à-vis de la relation qui s'établit. C'est là un processus relationnel, dynamique et précoce, qui prend appui et constitution dans et par le corps. **La peau, en tant qu'organe du toucher, en est le vecteur essentiel : en touchant le corps, on touche à ce qu'il produit psychiquement.** « La perte du contact avec le corps aboutit à la perte de contact avec la réalité. L'identité personnelle n'a de substance et de structure que pour autant qu'elle est fondée sur la réalité des sensations du corps »⁵².

II. 4. La proprioception

La proprioception désigne un autre sens qui intègre l'ensemble des perceptions que développe un individu quant aux postures et mouvements du corps et les représentations qu'il s'en fait. Elle regroupe trois dimensions : la somesthésie (perceptions des tissus, viscères, tendons), la kinesthésie (particulièrement la perception des mouvements articulaires) et le sens vestibulaire (position des différentes parties du corps entre elles et du corps dans l'espace). Dans cette lecture complexe et totalisante du corps, un lien constant est fait entre ces perceptions profondes et la façon dont elles influencent la pensée, et réciproquement.

Benoit LESAGE (docteur en sciences humaines, médecin et danse-thérapeute) rend compte des effets de la qualité proprioceptive dans la dynamique relationnelle : « « l'image que je peux construire de mon corps est aussi ce qui me permet d'accéder à celle d'autrui. Je ne peux comprendre l'autre que si je dispose de cette faculté pour moi-même, si mon vécu corporel peut être affecté non seulement par des événements physiques mais aussi par les relations que

⁵¹ Ibid.

⁵² MONTAGU Ashley. La peau et le toucher – un premier langage. 9782020053075. Mesnil-sur-l'Estrée. Seuil. 1979. 219 pages. P.155

j'engage. Ces modulations [...] font partie intégrante de la relation »⁵³. La façon dont l'individu a conscience de sa propre posture lui donne accès à la façon l'autre se représente son propre corps. Effectuer ce travail de conscience proprioceptive permettrait donc à l'individu de mieux se situer en lui-même et dans son environnement, tout en lui fournissant des voix d'accès à l'autre.

La chercheuse Edith RIBOT CISCARD étudie la proprioception sur des critères anatomiques selon les modalités de l'inspection de son propre corps⁵⁴. A partir de l'observation des récepteurs qui captent la proprioception (capteurs placés directement sur les fibres réceptrices concernées), elle observe la façon dont ces récepteurs informent le cerveau sur la position, le mouvement, la direction du corps et de ses membres. Elle montre que si les fibres proprioceptives se mettent effectivement en activité lorsque le muscle s'active, à l'inverse, ces fibres s'activent tout autant lorsqu'elles sont stimulées, sans mouvement du muscle, par des vibrations (des leurre sensoriels déclenchent une vibration identique à celle d'origine musculaire) qui créent une illusion de mouvement.

Ainsi, la proprioception compose une boucle sensori-motrice entre le cerveau et les informations traitées d'une part, et la représentation du corps et de ses mouvements dans l'espace, d'autre part. Plusieurs auteur·e·s et chercheur·euse·s s'accordent à dire que **la construction de la conscience de son corps, du rapport de son corps à l'environnement et donc à autrui passent par la proprioception**⁵⁵.

Cette qualité se construit progressivement au cours de l'évolution de l'individu et devient un repère entre soi-même et son environnement, repère qu'il est possible d'affiner afin qu'il devienne stable et constitutif.

Lors de ses recherches, Jean-Pierre ROLL (enseignant chercheur) a utilisé ce même processus de leurre sensoriels. Selon ses conclusions, la qualité proprioceptive va beaucoup plus loin dans la constitution de l'individu, en étant celle qui donne naissance aux autres sens. La proprioception, par l'activité des fibres musculaires, serait le sens qui informe le cerveau de

⁵³ LESAGE Benoit. Jalons pour une pratique psychocorporelle – Structures, étayage, mouvement et relation. 9782749233697. Toulouse. 2019. Erès. 379 pages. L'Ailleurs du Corps. P.52-65

⁵⁴ AMOUROUX Vincent. Notre véritable 6^e sens. Arte. 53 minutes. 2019

⁵⁵ Voir : LESAGE Benoît, RIBOT CISCARD Edit, SARLEGNAN Fabrice, ASSAIANTE Christine, ROLL Jean-Pierre

façon sensible aux états et changement d'état du corps : le « sens premier indispensable à l'émergence de la conscience de soi en tant qu'être capable d'action »⁵⁶.

Cette troisième partie met en lumière le rôle fondamental du corps en tant que vecteur de la construction de l'individu, et, tout autant, outil essentiel des dynamiques relationnelles que ce dernier déploie tout au long de sa vie.

Dès lors, **développer la capacité à ressentir, à accéder à son intérieurité, mais aussi mesurer l'influence de la force communicative du corps dans la relation devient une ressource inépuisable et toujours disponible dans la pratique professionnelle, comme, finalement, dans tout lien à son environnement**. Mais pour autant que l'individu parvienne à s'en emparer et à la développer continuellement.

⁵⁶ ROLL Jean-Pierre. La Proprioception : un sens premier ? Résonances Européennes du Rachis, 2006, Volume 14, n° 42. Première publication : Intellectica, 2003, n° 36-37, pages 49-66.

PARTIE 4 – TRANSMISSION ET RESSOURCES DES SAVOIR-ETRE EN RELATION PAR SON CORPS POUR LES EDUCATEUR·RICE·S SPECIALISE·E·S : ENQUETE PRELIMINAIRE

I. Méthodologie de l'enquête

Le travail d'enquête a pris pour base de questionnement la problématique de départ : **en quoi être en relation avec son corps est-il un savoir-être essentiel dans la relation et un socle fondamental de la pratique des éducateur·e·s spécialisé·e·s ?**

Il a été mené auprès de diverses personnes représentatives du parcours des éducateur·e·s spécialisé·e·s, ainsi qu'auprès d'autres professionnel·le·s des secteurs du social et du médico-social. Il a également utilisé, en documents d'études, les référentiels de formation initiale.

Le compte rendu de l'enquête s'organise en quatre parties. Pour chacune d'entre elles sont précisés les objectifs, les outils et la méthode de recueil choisis, avant que soient exposés les résultats.

En raison du contexte sanitaire restrictif lié à la pandémie de la Covid-19, ce travail d'enquête a été contraint et ralenti : il s'appuie seulement sur des entretiens et questionnaires menés à distance, ainsi que sur des éléments d'évaluation de formations antérieures menées par l'auteure.

II. Résultats

II.1. Le point de vue des éducateurs·rices spécialisé·e·s actuellement en fonction

L'objectif de cette partie de l'enquête a été de recueillir l'avis de ces professionnel·le·s sur trois niveaux :

- leur niveau de connaissance quant à l'influence des cinq sens dans la relation et le niveau d'importance qu'ils y accordent
- l'application de cette connaissance dans leur pratique professionnelle
- les modalités de transmission en formation initiale.

✓ **Outil**

- Annexe 1 : Questionnaire « les cinq sens dans la relation éducative »
 - Il s'agit d'un questionnaire anonyme et individuel limité à un seul remplissage définitif par envoi
 - Il est composé de six questions fermées avec possibilité de commentaire pour deux d'entre elles ; et une question ouverte finale.

✓ **Méthode de recueil**

Le questionnaire conçu sur la plateforme Google Forms a été diffusé par le biais des différents réseaux professionnels connus par l'auteure (mails, Linkedin et Facebook professionnel) du 24/03/2021 au 13/05/2021. Le recueil des réponses s'est effectué de manière automatique par cette même plateforme.

✓ **Données générales sur les conditions de réalisation et participant·e·s**

- 41 réponses recueillies

- Origine des secteurs professionnels de provenance : protection de l'enfance 46,3 %, handicap 29,3 %, exclusion/réinsertion 9,8 %, psychiatrie 9,8 %, protection judiciaire de la jeunesse 4,9%, autre 12,2% (ITEP⁵⁷, EHPAD⁵⁸, Enseignement)
- 61% des participants exercent depuis dix ans et plus

✓ Résultats

- Question 3/ : les niveaux d'évaluation sont plus faibles concernant le regard (17 « je comprends les concepts » ; 19 « je sais les intégrer à ma pratique) puis l'approche et le contact (15 « je comprends les concepts » ; 22 « je sais les intégrer à ma pratique »)⁵⁹.
- Question 4/ : **53,7% considèrent que cette connaissance n'a pas du tout été transmise en formation initiale**, et 46,3% considèrent qu'elle leur a été moyennement transmises.
- Les moyens de transmission sont majoritairement : ateliers, sessions techniques thématiques, techniques d'entretien. La plupart ajoutent cependant que cela a été intégré grâce à l'expérience d'une part, et à travers la formation continue, d'autre part.
- Question 5/ : **51,2% considèrent que cela est moyennement abordé dans leur pratique et 29,3% estiment que cela n'est pas du tout abordé**. 19,5% ont répondu « tout à fait » à cette question.
- Cette problématique est généralement abordée par : l'analyse de pratiques et les formations continues portant sur ces thématiques.
- Question 6/ : **87,8% d'entre eux considèrent que cela est très important dans leur pratique professionnelle**. Une certaine partie des commentaires (5 sur 12) affirment la nécessité pour les professionnels d'être formés à ces approches tout au long de leur pratique.

⁵⁷ Institut Thérapeutique, Educatif et Pédagogique

⁵⁸ Etablissement d'Hébergement pour Personnes Agées Dépendantes

⁵⁹ Voir Annexe 2 : Résultats les 5 sens dans la relation éducative.

II. 2. Le référentiel officiel de formation initiale

Dans cette seconde partie, l'enquête s'appuie sur la modularisation du référentiel de formation et en particulier sur le segment intitulé *Domaine de compétence 1(DC 1) - la relation éducative spécialisée*. L'objectif a été d'identifier les compétences en lien avec l'objet de la recherche, d'exposer leur contenu et les modalités pédagogiques à partir desquelles elles sont transmises.

✓ Outils

- Annexe 3 : Document de modularisation de la Formation au Diplôme d'Etat Educateur spécialisé Promotion 2020-2023
- Annexe 4 : Guide du référent Professionnel du Stage d'approfondissement Educateur spécialisé

✓ Méthode de recueil

- Pour l'Annexe 3 : Identification des modules du DC 1, les thématiques de formation associées ainsi que la répartition du volume d'heures théoriques et de stage.
- Pour l'Annexe 4 : Identification des indicateurs de compétences associés aux compétences du DC 1

✓ Résultats

- La formation dans son ensemble comporte 1450 heures dispensées en centre de formation et 2100 heures de stage (soit 60 semaines de stage). Elle est répartie en quatre Domaines de Compétences (DC).
- Le DC en lien avec l'objet de la recherche s'intitule *La relation éducative spécialisée*.
Il représente le volume d'heures le plus important de la formation, soit 500 h.

- Ce DC est réparti sur l'ensemble de la formation entre les modalités pédagogiques suivantes : cours magistraux, ateliers, stage et écrits professionnels.
- Les compétences visées de ce DC en lien avec l'objet de la présente recherche sont les suivantes :
 - Accueillir la personne dans le respect de sa singularité et dans une démarche éthique
 - Instaurer une relation éducative
 - Identifier et analyser les besoins, les attentes et les ressources de la personne ou du groupe
 - Développer une compréhension de la situation de la personne
 - Assurer une fonction d'étagage et de repère dans une dimension éthique
 - Accompagner la personne dans la compréhension et l'appropriation du cadre et des règles
 - Contribuer au développement et au maintien de l'autonomie de la personne
- La modularisation de ces compétences est articulée sur les trois années de formation. Le tableau ci-dessous représente pour chaque module son organisation chronologique, le volume d'heure de stage dédié ainsi que les cours et ateliers au sein desquels la posture professionnelle et son analyse peuvent être travaillées (l'ensemble des cours associés n'apparaissent donc pas ici : pour modularisation complète, voir Annexe 3).

MODULE	SEMESTRE	VOLUME HEURES STAGE	COURS ET ATELIERS ECOLE	VOLUME HEURES ECOLE
Module 1 : Accompagner les personnes concernées	Semestre 1	42	Entretien de face à face	7
Module 2 : Incrire sa pratique dans une culture professionnelle	Semestre 2	35	Connaître la notion de réflexivité	7
Module 6 : Expérimenter les médiations dans la relation éducative	Semestre 2	35	Entretien de face à face Analyse de pratique	10,5 7

Module 7 : S'inscrire dans une démarche éthique	Semestre 3	70	Analyse de pratique	7
Module 19 : Affirmer un positionnement professionnel	Semestre 6	105	Analyse de pratique professionnelle	7
Module 23 : Témoigner d'une posture réflexive	Semestre 6	70	Élaboration d'un mémoire de recherche Analyse de pratique Identité professionnelle de l'éducateur spécialisé	14 3,5 7
Module 24 : Rendre compte de son identité professionnelle	Semestre 6	71,5	Analyse de pratique	10,5
		TOTAL VOLUME HEURE STAGE 428,5		TOTAL VOLUME HEURE ECOLE 80,5

- **Les indicateurs de compétences des savoir-être dans la relation sont eux particulièrement détaillés dans le guide du référent terrain (Annexe 4), comportant notamment les indicateurs suivants :**

- Observer
- Ecouter
- Créer du lien
- Se décentrer et mettre à distance ses représentations
- Adapter sa posture professionnelle à la situation
- Questionner son positionnement dans la relation
- Comprendre les enjeux de la relation
- Identifier et réguler son implication personnelle
- Identifier, comprendre et réguler son implication personnelle
- Identifier et comprendre l'implication de la personne

II. 3. Les responsables de parcours de formation initiale

L'objectif de cette troisième partie était d'obtenir l'avis des responsables de parcours de formation initiale sur la façon dont ces savoir-être sont transmis, tant dans le contenu que dans les propositions pédagogiques utilisées.

✓ Outils

- Annexe 5 : Trame entretien à destination des responsables de parcours de formation initiale
- entretien individuel de type semi directif composé de trois questions ouvertes et de quatre questions subsidiaires

✓ Méthode de recueil

Les entretiens ont été réalisés par téléphone ou visioconférence entre le 2/04/21 et le 23/04/21. Ils ont été enregistrés avec l'accord des interviewé·e·s et pris en note écrite en direct.

✓ Données générales sur les conditions de réalisation et participant·e·s

- 4 interviews réalisées : 1 Directeur Adjoint de la formation professionnelle, 1 Adjointe pédagogique Filière Bachelor⁶⁰, 2 Formatrices Filière Bachelor
- interviews de 30 minutes en moyenne

✓ Résultats

- Les réponses s'accordent sur plusieurs éléments :

- ces savoir-être sont aujourd'hui **insuffisamment transmis en formation initiale**

⁶⁰ Educateur·rice spécialisé·e, Educateur·rice de jeunes enfants et Assistant·e social·e

- il s'agit davantage d'analyser la posture de l'autre que d'analyser la sienne propre et d'en mesurer les effets dans le corps de l'éducateur·rice spécialisé·e

- ils sont essentiels dans la pratique des éducateur·rice·s spécialisé·e ·s, et **constituent la base de la pratique.**

- La moitié d'entre eux notent une évolution de la formation initiale, notamment depuis la réforme du diplôme de 2018, vers un métier davantage technicisé : valorisation des compétences plus que des savoir-être, passage d'un mémoire de pratique professionnelle à un mémoire de recherche.
- En terme de contenu, **il n'existe pas de contenu pédagogique spécifiquement orienté sur vers questions.**
- Sur le plan des modalités pédagogiques, les supports sont principalement les ateliers d'analyse de pratique et de techniques d'entretien.
- Il ressort des réponses que, faute de contenu pédagogique ciblé sur ces savoir-être en tant que tels, **une grande partie de leur transmission et de leur élaboration se fait au cours des stages, l'évaluation étant à charge des référent·e·s de terrain.**
- Les allers-retours entre les vécus de terrain et les temps d'analyse de pratique sont notés comme essentiels afin d'approcher et de constituer progressivement ces savoir-être.
- Enfin, il ressort également qu'une partie de la transmission de ces savoir-être dépend du style pédagogique des formateur·rice·s intervenant en formation initiale, de leur intérêt à aborder ces questions et de leur capacité à s'appuyer sur leur propre pratique corporelle comme vecteur de transmission.

II. 4. La formation continue des professionnel·le·s de l'accompagnement social et médico-social

Cette dernière partie de l'enquête s'est attachée à synthétiser les évaluations de formations à thématiques psychocorporelles dispensées par l'auteure à des professionnel·le·s

de l'accompagnement social et médico-social. L'objectif était d'évaluer les besoins et attentes préalables des professionnel·le·s, puis les bénéfices et compétences acquis post-formation.

✓ **Outils**

- Formation du 14/12/20 au 18/12/20 « Techniques de respiration et de relaxation dans la relation d'aide » :

Annexe 6 : Questionnaire de positionnement d'entrée en formation

Annexe 7 : Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation

- Formation des 4-5/12/20 et 8-9/01/21 « Le toucher relationnel dans la relation d'aide » :

Annexe 8 : Questionnaire de positionnement d'entrée en formation

Annexe 9 : Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation

✓ **Méthode de recueil**

Le questionnaire de positionnement d'entrée en formation a été délivré aux stagiaires le premier jour des formations concernées ; le questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation l'a été lors de la dernière journée.

✓ **Données générales sur les conditions de réalisation et participant·e·s**

- 13 stagiaires
- Origine des professions : psychologue (2), infirmier (4), aide médico-psychologique (1), aide-soignant (2), sophrologue (1), thérapeute corporel (2), moniteur-éducateur (1)

✓ **Résultats**

- Les attentes générales en amont des formations sont majoritairement les suivantes :
 - développer sa **confiance en soi**

- trouver de la **sérénité intérieure en situation de travail**
 - atteindre le lâcher prise et la détente **pour soi-même**
 - ajuster son **positionnement par rapport à l'autre** et trouver la distance juste pour soi
-
- Les bénéfices et compétences acquis à l'issue de la formation sont majoritairement :
- acquisition d'outils et supports à appliquer **pour soi-même**
 - acquisition d'**outils simples** à mettre en place dans la vie quotidienne comme en atelier
 - davantage de **confiance dans son corps et ses ressources**
 - davantage de **légitimité** à aller vers des pratiques corporelles dans sa pratique professionnelle

III. Synthèse de l'enquête

Le savoir-être en relation par son corps revêt une importance fondamentale dans la pratique des éducateur·rice·s spécialisé·e·s. Celui-ci passe en grande partie par la posture, qui se vit et s'incarne dans le corps.

Le manque de transmission en formation initiale apparaît manifeste dans une majorité des réponses : absence avérée de contenus spécifiques dédiés à ces questions, intégration de ces savoir-être laissés à la charge des référent·e·s de stage. Par ailleurs, l'évolution récente du référentiel métier, en appelant une technicité plus importante chez les éducateur·rice·s spécialisé·e·s, semble mettre de côté la question des savoir-être.

Les professionnel·le·s mettent en avant l'importance de **la temporalité et de l'expérience de terrain** qui, progressivement, font naître les questionnements et l'analyse.

Les formations continues portant sur ces thématiques semblent être un apport important dans l'avancement de ces questions chez les éducateur·rice·s spécialisé·e·s. Quant aux terrains professionnels, **l'analyse de pratique** revient comme un outil central du travail de réflexivité ; elle s'avère toutefois insuffisante.

Cependant, à un niveau plus personnel, le témoignage **d'un manque de confiance dans sa posture et dans son propre corps** est net chez les professionnel·le·s. Aussi, lorsqu'il s'agit d'adopter les pratiques corporelles, le sentiment d'un certain défaut de légitimité à aller vers les pratiques corporelles se manifeste chez ces professionnel·le·s qui, pourtant, interrogent leur juste posture.

PARTIE 5 – DISCUSSION

La dernière partie du mémoire revient sur l'ensemble du travail mené : à travers l'association de la recherche théorique et des résultats de l'enquête, afin d'en identifier les éléments clés. L'appréciation de ces derniers sera ensuite engagée au regard des hypothèses formulées en début de l'écrit. Après quoi pourra émerger un questionnement susceptible de guider l'action, ou, pour le moins, d'indiquer des pistes de réflexion à poursuivre.

Tout au long de la rédaction de ce mémoire, l'auteure a confronté ses réflexions et ses résultats d'enquête à l'avis de trois personnes ressources dans les champs psycho-corporel, social et soignant. Afin de faciliter la lecture du texte à venir, une présentation succincte de ces personnes est donnée en préalable :

- Vincent GIRARD (entretien mené le 15/04/21) : ancien chef de service et directeur de Maison d'Enfants à Caractère Social, somato-psychopédagogue, formateur en pédagogie perceptive et superviseur d'équipes en travail social.

- Julie GUERY (entretien mené le 11/05/21) : éducatrice spécialisée, titulaire d'un Master en sciences de l'éducation et auteure d'une thèse sur la place du corps de l'éducateur·rice spécialisé·e dans sa pratique, somato-psychopédagogique et formatrice en pédagogie perceptive.
- Yvan HACHEREZ (entretien mené le 12/04/21) : ancien aide-soignant, formateur en pratiques psycho-corporelles, formateur au DIU Pratiques psychocorporelles et Santé intégrative, professeur de yoga, auteur.
- Robin MATASSONI (entretien mené le 8/04/21) : psychomotricien, formateur au DIU Pratiques psychocorporelles et Santé intégrative.

I. Le corps, matrice de la relation

La partie précédente de ce mémoire a mis en lumière l'influence du corps dans la conscience de soi et dans la dynamique relationnelle. En effet, celui-ci, orienté par les différents canaux sensoriels dont il dispose, est le premier acteur, l'acteur immédiat et le principal vecteur de la conscience de soi et du monde environnant. Dès *in utero*, puis tout au long de la vie, il constitue et matérialise l'existence, et en cela, constitue la voie royale d'accès à cette même existence. Aussi pour tout individu, apprendre à développer une écoute sensorielle lui donne accès de manière sensible et hautement qualitative à ce qu'il perçoit et ressent. De la sorte, il peut ainsi ajuster ses modalités de réponses et de réactions et, de fait, s'adapter à un environnement toujours en changement.

S'agissant de la rencontre de deux individus, il s'agit, en premier lieu, de la rencontre de deux corps. En cela, et l'exposé théorique de ce mémoire l'a démontré, **la relation interpersonnelle se compose, avant tout, de l'ensemble de ces processus corporels** : le regard, la voix, le toucher et la proprioception. Ceux-ci influencent donc constamment la relation, et ce de façon très précoce. En cela, le corps est une véritable matrice de la relation. L'individu peut, par le biais de ses attitudes corporelles, créer une dynamique relationnelle

sécurisante, communiquer avec autrui au-delà du verbal, ou encore incarner une qualité de présence. En cela ces quatre canaux sensoriels contribuent bien à **l'établissement d'une relation sûre, stable et repérante**. A contrario, ne pas être en conscience de ces attitudes, ou bien ne pas savoir les réguler, implique une qualité de relation et de communication moindre. L'influence majeure de l'ensemble de ces processus corporels apparaît fondamentale dans la construction relationnelle.

La suite de la recherche a pointé en quoi **le savoir-être en relation par son corps fait partie intégrante de la construction identitaire de l'éducateur·rice spécialisé·e, et influence sa pratique ainsi que sa posture**. Les différent·e·s professionnel·le·s interrogé·e·s s'accordent à dire qu'il s'agit de la base de la pratique professionnelle : savoir-être avec son propre corps et être en conscience de sa posture est essentiel pour construire une relation sécurisante et ajustée. Car la relation à l'autre trouve, en effet, son essence dans la recherche primaire, pour chaque individu, de l'accordage relationnel. La relation éducative elle, base son existence sur les processus du lien, de l'attachement et de la séparation. Savoir écouter ses propres résonances corporelles et savoir accueillir celle d'autrui sont deux composantes essentielles afin de se constituer comme adulte *sûre*, faisant fonction de repère et d'étayage, comme l'indique le référentiel métier.

Du côté de la posture du·de la professionnel·le·s, la recherche a par ailleurs mis en lumière comment savoir ajuster son regard, sa voix, son toucher et sa proprioception peut renforcer **la sécurité intérieure et l'ajustement de ce·cette dernier·ère dans la relation**. Prendre conscience de son propre ressenti corporel afin d'identifier ce qui se passe en soi est un appui certain dans la compréhension de ses propres besoins : percevoir une fermeture au niveau de la poitrine lors d'un entretien avec un jeune adolescent délinquant qui narre les raisons de son incarcération, puis se trouver en capacité d'observer cette sensation afin d'en identifier le sentiment à la fois de peur et de toute-puissance, forment un processus qui apaise l'emballlement du corps et ouvre plus certainement à l'autre. Observer son propre ressenti corporel donne des indications sur ce qui se joue au niveau de la dynamique relationnelle. Car ce qui est d'abord perception corporelle, puis devient perception émotionnelle, permet d'admettre et de comprendre, que dans le lien contre-transférorentiel se joue en soi-même le vécu

sans aucun doute éprouvé au fond de lui par cet adolescent. Et, plus encore, que celui-ci, en produisant ce ressenti chez nous -éducateur·rice, thérapeute, soignant·e-, nous apporte la possibilité d'entrer dans l'élaboration du sens du symptôme présenté.

Le ressenti corporel offre, en fin de compte, les possibilités d'un ajustement de sa relation à l'autre, et peut conduire à trouver la justesse de sa posture professionnelle. Ainsi, pour en revenir au cas précédemment cité, et vécu par l'auteure, de ce jeune adolescent qui raconte les raisons de son incarcération, la posture ajustée ne revient-elle pas, à lui exprimer, à ce moment précis ce qui se passe en soi, avec authenticité, sans pour autant se déverser, guidé par la congruence dont parle Carl ROGERS⁶¹? Car, dans cette situation, apparaît la surprise chez cet adolescent, quand il s'aperçoit que l'autre est pleinement connecté à ses perceptions et se trouve en capacité d'en dire quelque chose, sans jugement. De la sorte, à travers ce qui devient conscientisation commune, émerge la possibilité d'une évolution chez cet adolescent, et dans la relation⁶².

Les propos recueillis auprès de Julie GUERY et de Yvan HACHEREZ étaient le propos suivant : **le retour vers soi, dans son intérriorité, est une ressource** qui permet de **faire face au déséquilibre et à des situations professionnelles complexes**. Accéder à ses propres perceptions sensorielles donne au·à la professionnel·le des indications sur son état intérieur et sur les possibilités d'actions qui s'offrent à lui·elle. Dans le cadre de la pratique des éducateur·rice·s spécialisé·e·s, les situations rencontrées sont souvent délicates (les personnes accompagnées sont en situation de précarité, elles présentent parfois des troubles psychiques, des situations d'urgence sont à gérer, etc.) : *réguler son implication, se décentrer, mettre à distance ses représentations*. De tels positionnements et aptitudes, fondamentaux dans la pratique et énoncés en tant que tels dans le référentiel métier, font partie des indicateurs de compétences relevés dans le travail de recherche précédemment exposé. Il est en tout cas incontestable. Ces expressions, indiquées en italique, font partie des indicateurs de compétences exposés dans le travail de recherche. Il est donc incontestable qu'ils se vivent et se travaillent dans et par le corps.

⁶¹ ROGERS Carl. La relation d'aide et la psychothérapie. 9782710137238. Paris. ESF Sciences Humaines. 2019.
L'art de la psychothérapie. 230 pages

⁶² Les exemples ainsi cités sont tirés de l'expérience professionnelle de l'auteure.

II. Le corps, un grand oublié de la pratique professionnelle ?

Le travail de recherche de ce mémoire a démontré combien **le savoir-être en relation avec son corps était absent des formations initiales et assez peu présent dans la pratique professionnelle**. Vincent GIRARD, lorsqu'il parle des professionnel·le·s (éducateur·rice·s spécialisé·e·s, mais aussi chef·fe·s de service et directeur·rice·s) qui participent à ses formations, évoque, quant à lui, des personnes qui se tournent vers l'autre par le mental, sans utiliser leur corps, qu'ils « *oublient* ».

Quant à la responsabilité de la transmission de ce même savoir-être déléguée aux référent·e·s des terrains de stage, elle, ne peut qu'interroger. En effet, les professionnel·le·s de terrain mettent eux·elles-mêmes en avant un besoin d'être davantage accompagné·e·s sur cette question d'une part, tout en exprimant un manque de confiance dans leur propre corps.

Le travail mené sur la constitution des savoir-être en général, de même que les résultats d'enquête mettent en lumière une autre notion : la temporalité. Le développement du savoir-être dépend en effet étroitement de l'expérience professionnelle, dans sa durée, ce qui le rapporte à deux dimensions indissociables entre elles : **le temps et le processus**.

D'une part, le temps qui passe recouvre une chronologie nécessaire à l'accumulation d'expériences diverses et à la maturation progressive du·de la professionnel·le·s dans sa construction. Les éducateur·rice·s spécialisé·e·s ayant répondu au questionnaire ont bien identifié cette question en témoignant de leurs propres évolutions dans leur posture.

D'autre part, le processus, renvoie, quant à lui, au mécanisme même de ce qui fabrique l'expérience. MERKLING en décrit quatre phases successives : mode *exploratoire* (saisie de l'expérience concrète), mode *réfléchi* (analyse à partir de différents points de vue : réflexivité-reflet), mode *abstractif* (restructuration à partir de notions théoriques : réflexivité-raisonnement) et mode *vérificatoire* (sens donné à l'action, expérimentation active du raisonnement précédent)⁶³.

⁶³ MERKLING Jacky. Les fondements de la relation de soin. Savoirs essentiels, outils à mobiliser et professionnalisation. 9782842762346. Paris. Seli Arslan. 2017. 206 pages. P. 167-170

Cette dynamique, qui porte sur des paliers successifs, nécessite donc **un temps suffisant pour son intégration progressive et ses remaniements**. Aussi, afin que cette dynamique commence au plus tôt du parcours des professionnel·le·s, serait-il nécessaire d'introduire le savoir-être en relation par le corps dès la formation initiale.

CONCLUSION – CORPOREITE ET REFLEXIVITE : BATIR LA PRATIQUE PROFESSIONNELLE

Au terme de ce mémoire, la question de départ est confirmée : savoir-être en relation par son corps est bien **un savoir-être essentiel dans la relation et un socle fondamental de la pratique** des éducateur·rice·s spécialisé·e·s. Dès les premières étapes de développement de l'individu, le corps construit le rapport à soi-même, à l'autre et à son environnement. Son influence est majeure dans la dynamique relationnelle et communicationnelle.

Le travail d'enquête a d'abord confirmé l'importance de la prise en compte du corps dans la relation éducative, avant de faire apparaître le manque de formation sur cette question. Pourtant, l'intégration de la prise de conscience de son propre corps et de son influence dans la relation demandant un temps nécessairement long, il n'en serait que plus évident de démarrer ce travail au début des parcours de formation, et l'accompagner tout au long de la pratique professionnelle. Les indicateurs de compétences concernant la relation éducative résonnent avec une proposition de travail encore trop pauvre pour permettre une élaboration du vécu de la relation dans sa dimension corporelle.

Selon Yvan HACHEREZ, les pratiques psycho-corporelles sont en cela des supports de la posture professionnelle : relaxations, méditation, toucher massage, respiration sont autant de

pratiques ouvrant la voie à une écoute subtile de soi-même et de l'autre. D'autres pratiques énoncées en début de ce mémoire peuvent également grandement y contribuer : méthode *Feldenkrais*, eutonie, *Body mind centering*, ou encore pédagogie perceptive. De cette façon, allier le travail de corporéité et de réflexivité chez le·la professionnel·le·s tout au long de son parcours serait une garantie de sa construction identitaire et de sa capacité à créer les conditions favorables d'une relation. Pour Robin MATASSONI, il s'agit de construire des espaces d'expression avec une mise en condition corporelle, puis d'analyse laissant la place à la remise en question. En cela l'analyse des pratiques, les supervisions, les jeux de rôles sont autant de supports essentiels dans lesquels le·la professionnel·le est libre de témoigner de ce qui se joue en lui·elle-même, afin d'élaborer du sens dans la relation.

Revenir à l'intelligence du corps par une prise de conscience sensible, est, et ce bien au-delà de la relation éducative, un essentiel afin de mieux s'accorder avec soi-même, avec l'autre et avec le monde.

BIBLIOGRAPHIE

Auteur·e·s

- AMOUROUX Vincent. Notre véritable 6^e sens. Arte. 53 minutes. 2019
- ANZIEU Didier. Le Moi-peau. 9782100027934. Malakoff. Dunod. 2006. 291 pages.
- BABINET Marie-Noëlle. Pour les jeunes enfants, l'émotion passe par la voix. Cerveau&Psycho. Mai, 2021, n°132. Pages 16-17.
- BACHOLLET Marie-Sophie, MARCELLI Daniel. Le dialogue tonico-émotionnel et ses développements. Enfances & Psy, 2010/4, n° 49. Pages 14 à 19
- BENONY Christelle, GOLSE Bernard. Psychopathologie du bébé. 9782200352745. Paris. 2007. Armand Colin. 127 pages. La collection universitaire de poche.
- BERGER-GROSJEAN Eve. Retrouver l'intelligence du corps – une urgence dans nos organisations et nos modes de vies. 9782729620714. Malakoff. Dunod. 2020. 165 pages. Interéditions.
- BOURDREAU Henri. <https://didapro.me/lalbum/comprendre-le-developpement-du-savoir-etre/>
- CHAPMAN Elaine. Un nouveau sens : le toucher émotionnel. M/S : médecine et sciences. Décembre, 2003, Volume 19, numéro 12. Page 1180.
- DENWORTH Lydia. La force du toucher. Cerveau&Psycho. Février, 2016, numéro 76. Pages 45-50.
- DOMINGUEZ Sarah.
<https://bdr.parisnanterre.fr/theses/internet/2017/2017PA100026/2017PA100026.pdf>
- FIELD Tiffany. Les bienfaits du toucher. 9782228918213. Paris. 2017. Payot&Rivages. 250 pages. Petite biblio Payot Santé.
- FRAY Anne-Marie et PICOULEAU Sterenn. Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. Management & Avenir. 2010, vol. 38, no. 8. p. 72-88.
- GABERAN Philippe. Cents mots pour être éducateur. 9782749207100. Toulouse. Erès. 2008. 158 pages. Trames.
- GELITZ Christiane. Le toucher qui guérit. Cerveau&Psycho. Février, 2016, numéro 76. Pages 57-60.

GUEGUEN Catherine Dr. Pour une enfance heureuse – repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau. 9782266254090. Paris. Robert Laffont. 2014. Pocket. 366 pages.

GRATIER Maya. Harmonies entre mère et bébé - Accordage et contretemps, Enfances & Psy, 2001/1, n°13, pages 9-15. <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psychologie-2001-1-page-9.htm>

KÖLSCH Stefan. La musique nous reconnecte à nous-mêmes. Cerveau&Psycho. Mai, 2021, n°132. Pages 48-53.

LAMBOY Bernadette. L'émotion à la lumière du focusing. Santé mentale. 2021, janvier, n°254. pages 64-69.

LESAGE Benoit. Jalons pour une pratique psychocorporelle – Structures, étayage, mouvement et relation. 9782749233697. Toulouse. Erès. 2019. 379 pages. Collection l'Ailleurs du corps.

LOWEN Eric. Conférence : Corporalité et corporéité - De la corporalité à la corporéité. Maison de la Philosophie. Toulouse. 2016

MARCELLI Daniel, NADEL Jacqueline, ROUBIRA Jean-Louis, PEZE Anna, KERVELLA Claude, PAGET Agnès, BOINARD Sophy, RESERBAT-PLANTEY Denis, LORTHIOIS Alexandra. Interactions mère déprimée-bébé (âgé de 2 mois) – étude à partir d'un protocole vidéoscopique en direct et en différé. Psychiatrie De L'enfant. 1997, Vol XL N°2. pages 505 – 531.

MARPEAU Jacques. Le processus éducatif. La construction de la personne comme sujet responsable de ses actes. 9782865868483. Toulouse. Erès. 2000. 236 pages. Connaissances de la diversité.

MARTINET Jean-Luc. Les éducateurs d'aujourd'hui. 9782100045969. Toulouse. Dunod. 1993. 209 pages. Pratiques sociales.

MERKLING Jacky. Les fondements de la relation de soin. Savoirs essentiels, outils à mobiliser et professionnalisation. 9782842762346. Paris. Seli Arslan. 2017. 206 pages.

MONTAGU Ashley. La peau et le toucher – un premier langage. 9782020053075. Mesnil-sur-l'Estrée. Seuil. 1979. 219 pages.

POTEL Catherine. Du contre transfert corporel – Une clinique psychothérapeutique du corps. 9782749247830. Toulouse. 2019. Erès. 222 pages. L'Ailleurs du Corps.

REMACLE Angélique, TODOROVA Tatiana, ZAMBRA Nurihan. Les particularités de la voix du thérapeute en hypnose. Journée Scientifique de l'Association Francophone de

Psychologie de la Santé "Psychologie de la santé et outils numériques : Applications, perspectives et éthique". Liège. 2018.

ROLL Jean-Pierre. La Proprioception : un sens premier ? Résonances Européennes du Rachis, 2006, Volume 14, n° 42. Première publication : Intellectica, 2003, n° 36-37, pages 49-66.

ROUZEL Joseph. Le travail d'éducateur spécialisé. Ethique et pratique. 9782100784707. Toulouse. Dunod. 368 pages. Guides Santé Social.

SHAUB Corinne. Le toucher émotionnel dans la démence. Santé mentale. Mars, 2020, n°246.

TERENO Susana, SOARES Isabel, MARTINS Eva, SAMPAIO Daniel, CARLSON Ellizabeth. La théorie de l'attachement : son importance dans un contexte pédiatrique. Médecine&Hygiène. 2007/2, Vol. 19. Pages 151 à 188.

TRUCHOT Clara. Hatha yoga – sciences de santé physique et mentale. 9782702912355. Paris. Tredaniel. 2016. Le courrier du livre. 543 pages.

WAPNER Jessica. Contre le stress... regardez l'horizon !. Cerveau&Psycho. mars, 2021, n°130. Pages 64-67.

WINNICOTT Donald W. :

Le bébé et sa mère. 9782228883528. Paris. Payot. 1995. Sciences de l'homme Payot. 150 pages
La mère suffisamment bonne. 9782228901161. Paris. Petite bibliothèque Payot. 2006. Payot et Rivages. 123 pages

Liens internet uniquement :

https://www.has-sante.fr/jcms/c_2820763/fr/accueil-du-nouveau-ne-en-salle-de-naissance

ANNEXE 1 Questionnaire Les 5 sens dans la relation éducative

Les 5 sens dans la relation éducative https://docs.google.com/forms/u/0/d/1dN_Nn2nq9qJCryu7tZAyhCQ9X...

Les 5 sens dans la relation éducative

> Qui je suis ?

Je suis Camille Le Maléfan, je vis en Bretagne, et je suis une passionnée du corps, de la relation, du vivant !

D'abord éducatrice spécialisée 10 ans en protection de l'enfance et psychiatrie ; je pratique depuis des années les approches psycho-corporelles (danse, yoga, toucher bien-être), auxquelles je suis formée pour certaines d'entre elles. Il y a 5 ans je quitte l'éducation spécialisée pour y revenir autrement à travers des interventions en médiation corporelle dans les établissements (EDEF 35, Groupe SOS, Essor...) ; et je suis également formatrice auprès des professionnels de la santé et du social sur ces approches (relaxation dans la relation d'aide, toucher relationnel, le corps dans la relation...).

> Pourquoi ce questionnaire ?

Dans le cadre d'un DIU à Paris Saclay « Pratiques psycho-corporelles et santé intégrative », je rédige un mémoire de recherche qui parle de nos pratiques, de vos pratiques.

Mon mémoire pose cette question : Comment le savoir-être en relation par ses (5) sens peut-il devenir un socle fondamental dans la formation des éducateurs spécialisés ?

Je cherche à savoir comment ces dimensions corporelle, relationnelle, psychique, émotionnelle, physiologique impactent la relation et comment les transmettre aux professionnels.

>> Aujourd'hui pour vous, comment ces dimensions se traduisent dans votre pratique ? >>

[questionnaire anonyme / 7 questions / durée : 5 à 10']

~ Un grand MERCI du temps que vous y accorderez, vos retours me seront précieux ! ~

*Obligatoire

1 sur 6 24/03/2021 à 14:50

Les 5 sens dans la relation éducative https://docs.google.com/forms/u/0/d/1dN_Nn2nq9qJCryu7tZAyhCQ9X...

1.

1/ Dans quel secteur exercez-vous ? *

Plusieurs réponses possibles.

protection de
l'enfance

handicap
exclusion/réinsertio
n

psychiatrie

protection judiciaire
de la jeunesse autre

2.

Si "autre", merci de préciser

3.

2/ Depuis combien de temps exercez-vous (temps compté post diplôme) ? *

Plusieurs réponses possibles.

- entre 0 et
- 3 ans
- entre 3 et
- 6 ans
- entre 6 et
- 9 ans 10
- ans et +

4.

3/ Quel serait votre niveau de connaissance aujourd’hui sur l’effet de ces différents items dans la relation éducative (impacts émotionnels, physiologiques, psychiques et relationnels) ? *

Plusieurs réponses possibles.

3, je sais les intégrer dans ma pratique Comment je regarde la personne, comment je 1, je n'ai nt par rapport à la personne, les différentes attitudes corporelles que je prends (direction des yeux, temps de fixation...) Comment je me positionne physiqueme Comment je la touche, comment je rentre en physiqueme contact

pas du tout de notions 2, je comprends les concepts

3 sur 6 24/03/2021 à 14:50

Les 5 sens dans la relation éducative https://docs.google.com/forms/u/0/d/1dN_Nn2nq9qJCryu7tZAyhCQ9X...

Comment je parle, comment je pose ma voix (intensité, rythme...) volume,

5.

4/ Ces items vous ont-ils été transmis lors de votre formation initiale ? * Une

seule réponse possible.

1 2 3
tout à fait
pas du tout

6.
Si 2 ou 3, merci de préciser comment ? (cours, ateliers, sessions techniques...)

7.
5/ Sont-ils abordés dans votre pratique aujourd'hui ? *

Une seule réponse possible.

1 2 3
tout à fait
pas du tout

4 sur 6 24/03/2021 à 14:50
Les 5 sens dans la relation éducative https://docs.google.com/forms/u/0/d/1dN_Nn2nq9qJCryu7tZAyhCQ9X...

8.
Si 2 ou 3, merci de préciser comment ? (formations continues, supervision, analyse de pratique...)

9.

6/ A quel niveau d'importance vous les estimeriez dans votre pratique ? * Une seule réponse possible.

123

très importants

pas importants

10.

7/ Souhaitez-vous ajouter autre chose qui puisse éclairer ma recherche ?

MERCI beaucoup pour votre participation !

Pour suivre mon activité :

<https://www.camillelemalefant.fr/>

<https://www.facebook.com/camillelemalefankokono>

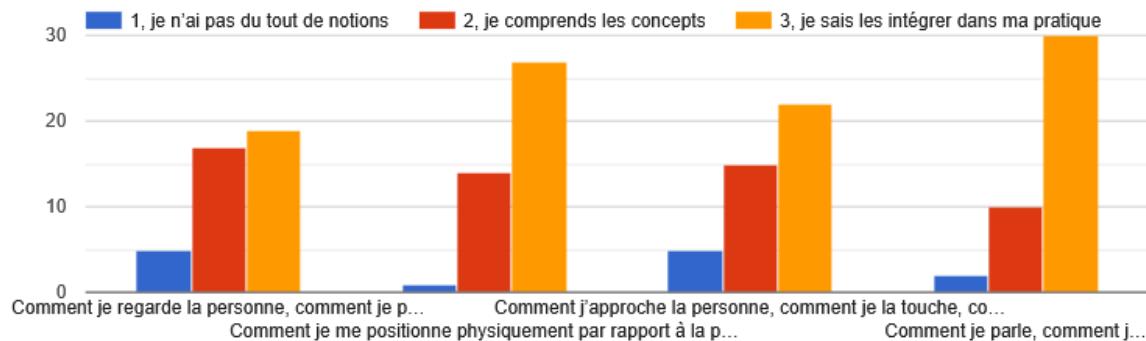
<https://www.linkedin.com/in/camille-le-mal%C3%A9fan-250106159/>

Les 5 sens dans la relation éducative https://docs.google.com/forms/u/0/d/1dN_Nn2nq9qJCryu7tZAyhCQ9X... 6 sur

6 24/03/2021 à 14:50

ANNEXE 2 Resultat Les 5 sens dans la relation éducative

3/ Quel serait votre niveau de connaissance aujourd'hui sur l'effet de ces différents items dans la relation éducative (impacts émotionnels, physiologiques, psychiques et relationnels) ?





**ANNEXE 3 Document de modularisation de la Formation au Diplome d'Etat
Educateur specialise Promotion 2020-2023**

**Formation/DE : Educateur spécialisé
Promotion : 2020-2023**

Année :

Version de document : V 2020 02 24

DC	Séquence	Volume d'heures	Trans	ECTS

Semestre 1 :

Module 1 : Accompagner les personnes concernées

1	Entretien de face à face 1	7	x	8
	Étapes du développement	14	x	
	Dynamiques sociétales	7	x	
	Appropriation des dynamiques sociétales	3,5	x	
	Personnes en situation de handicap	7	x	
	Précarité et rupture sociale	7	x	
	Déficience intellectuelle	3,5	x	
	Approfondissement d'une thématique de formation 2	7		
	Déontologie et secret professionnel	7	x	
	Connaître les enjeux et les spécificités de l'éthique dans l'accompagnement	7	x	
	S'ouvrir à l'international	7	x	
	Relation éducative et accompagnement social 1	3,5		
	Consommation et citoyenneté (PESIS)	7		
	Heures module	87,5		
	Heures affectées au stage	42		
	Heures travail personnel	95		

	Total module	224,5		
--	--------------	-------	--	--

Module 2 : Incrire sa pratique dans une culture professionnelle

1	Influence du groupe	10,5	x	6
	Appropriation Histoire du travail social et de l'éducation spécialisée	3,5		
	Histoire du travail social et de l'éducation spécialisée	3,5		
	Acte d'apprendre	14	x	
	Grands pédagogues 1	10,5	x	
	Grands pédagogues 2	7	x	
	Informatique et bureautique	10,5	x	
	Apprentissage dans les activités de la vie quotidienne	7		
	Connaitre la notion de réflexivité	7	x	
	Heures module	73,5		
	Heures affectées au stage	35		

Heures travail personnel	60
Total module	168,5

Module 3 : découvrir la notion de projet

2	SEIS 1	7	x	7
	Principes de l'observation	7	x	
	Individu dans l'accompagnement collectif	3,5	x	
	Approfondissement d'une thématique de formation 1	7		
	Veille professionnelle	7		
	Approche et déclinaison du projet dans le travail social	7	x	
	Préparation au stage de référence	3,5		

	Régulation et bilan de semestre 1	2		
	Analyse de pratique professionnelle 1	3,5		
	Positionnement 1	6		
	Heures module	53,5		
	Heures affectées au stage	105		
	Heures travail personnel	35,5		
	Total module	194		

Module 4 : découvrir les principes de l' information et de la communication

3	Phénomènes et principes de communication	7	x	4
	Accueil et présentation de la formation	4		
	Aspects juridiques et éthiques des pratiques numériques	7	x	
	Accès aux savoirs et recherche documentaire	3,5	x	
	Heures module	21,5		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	20,5		
	Total module	112		

Module 5 : découvrir les politiques sociales

4	Comprendre les enjeux géopolitiques	14	x	5
	Organisation politique et administrative de la France	14	x	
	Introduction aux politiques sociales	3,5	x	
	Droits des personnes accueillies ou accompagnées dans les établissements	7	x	

	et services médico-sociaux			
	Protection Sociale	7	x	
	Préparation du stage de référence - Cadre juridique	4,5		
	Heures module	50		

Heures affectées au stage	28
Heures travail personnel	63
Total module	141
Heures S 1	286
Heures S 1 affectées au stage	280
Heures S 1 travail personnel	274
Total ECTS S 1	30
Total S 1	840

Semestre 2 :

Module 6 : Expérimenter les médiations dans la relation éducative

1	Entretien de face à face 2	10,5	x	5
	Appropriation de l'entretien de face à face	3,5	x	
	Organiser sa recherche 1	7		
	Activité à finalité éducative	31,5	x	
	Appropriation activité à finalité éducative	3,5	x	
	Appropriation des grands pédagogues	3,5	x	
	Relation éducative et accompagnement social 2	3,5		
	Enjeux du quotidien dans le travail social	10,5	x	
	S'outilller et pratiquer l'analyse de pratique 1	7	x	
	Heures module	80,5		

	Heures affectées au stage	35		
	Heures travail personnel	25		
	Total module	140,5		

Module 7 : S'inscrire dans une démarche éthique

1	Définir et comprendre la notion de santé 1	7	x	5
	Définir et comprendre la notion de santé 2	3,5	x	
	Repérer les potentialités des personnes	7	x	
	Approfondissement d'une thématique de formation 3	7		
	Appropriation des notions d'éthique et déontologie	3,5	x	
	Analyse de pratique professionnelle 2	7		
	Heures module	35		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	35		
	Total module	140		

Module 8 : concevoir et conduire un projet collectif

2

Méthodologie de l'intervention 1	7
Construire et réaliser un projet 1	14
Accompagner le projet éducatif spécialisé 1	7
Étude de situation et mise en situation 1	21
Régulation et bilan de semestre 2	2
Participation des personnes concernées	14
Enjeux du territoires dans l'intervention sociale	14

Heures module	93	
Heures affectées au stage	35	
Heures travail personnel	34	
Total module	162	

6

Module 9 : expérimenter la communication au sein d'une équipe

3	Écrits professionnels 1	3,5	x	6
	Appropriation écrits professionnels	3,5	x	
	Positionnement 2	10,5		
	Dynamique de groupe	7	x	
	Faire équipe	7	x	
	Dossier sur le travail d'équipe et les dynamiques institutionnelles 1	3,5	x	
	Comprendre les usages des TIC et développer son sens critique	7	x	
	Accompagner les personnes concernées dans leur usage du numérique	7	x	
	Heures module	49		
	Heures affectées au stage	105		
	Heures travail personnel	15		
	Total module	169		

Module 10 : comprendre les enjeux des politiques sociales dans la pratique professionnelle

4	Connaitre le cadre administratif et légal de santé	7	x	8
	Comprendre les enjeux et modalités de financement	7	x	

	Politiques en faveur des personnes en situation de handicap	3,5	x	
	Protection juridique des majeurs	3,5	x	
	Dossier thématique	10,5		
	Appropriation dossier thématique	7		
	Heures module	38,5		
	Heures affectées au stage	175		
	Heures travail personnel	15		
	Total module	228,5		
	Heures S 2	296		
	Heures S 2 affectées au stage	420		
	Heures S 2 travail personnel	124		
	Total ECTS S 2	25		
	Total S 2	840		

Semestre 3 :

Module 11 : Comprendre les problématiques des personnes accompagnées

Comprendre les problématiques santé	3,5	x
Vie affective et sexuelle	3,5	x
Troubles psychiques	3,5	x
Connaissance des TED	7	x

	Évolution sociologique et identité socio culturelle de la famille	7
	Champ de la protection de l'enfance	7
	Différentes techniques de l'action collective	17,5
	Appropriation des techniques de l'action collective	3,5
	Relation à l'alimentation	7
8	Heures module	81,5
Élaborer un mémoire 1 - Le cadre d'intervention	Heures affectées au stage	105
Appropriation Élaborer un mémoire : Le cadre d'intervention	Heures travail personnel	40
Construire une posture de chercheur	Total module	226,5
Organiser sa recherche 2		
Appropriation Organiser sa recherche		

Module 12 : Construire des savoirs professionnels

2	SEIS 2	7	x	7
	Présentation de la démarche de mémoire	7	x	
	Construire et réaliser un projet 2	14		
	Accompagner le projet éducatif spécialisé 2	3,5		
	Étude de situation 2	7		
	Positionnement professionnel en protection de l'enfance	10,5	x	
	Appropriation positionnement professionnel en protection de l'enfance	3,5	x	
	Relation éducative et accompagnement social 3	3,5		
	Appropriation de la relation éducative	3,5		
	Positionnement 3	3,5		
	Outils du diagnostic de territoire	10,5	x	
	Mobilisation des personnes concernées et des partenaires	7	x	

	Préparation au stage partenarial 1	3,5		
	Heures module	84		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	40		
	Total module	194		

Module 13 : Se positionner en équipe

Comprendre les enjeux de la santé au travail	3,5	x
Écrits professionnels 2	7	x
Outils et supports de la communication	17,5	x
Appropriation des outils et des cor		x
Les écrits de l'éducateur spécialisé	7	
positionnement	3,5	

3

Faciliter la communication	10,5
Appropriation : faciliter la communication	3,5
Evaluer son niveau de langue vivante	3,5
Régulation et bilan de semestre 3	2
S'outilller et pratiquer l'analyse de pratique 2	7
Analyse de pratique professionnelle 3	7
Groupes d'échanges de pratiques	3,5
Dossier sur le travail d'équipe et l'institution	
Appropriation dossier sur le travail d'équipe et les dynamiques institutionnelles	3,5
Heures module	111,5

8

Appropriation Les écrits de l'éducateur spécialisé
Etude des organisations

Heures affectées à
Heures travail personnel
Total

Module 14 : S'approprier les dispositifs de l'action sociale

4	Connaitre les acteurs et les dispositifs prévention santé	3,5	x	7
	Cadre légal de l'exercice de la parentalité et droits de l'enfant	7	x	
	Protection de l'enfance	7	x	
	Droit de la famille	7	x	
	Politique du logement	3,5	x	
	Insertion sociale	3,5	x	
	Ateliers et mises en situation	14		
	Méthodologie dossier problématique territoriale ou partenariale 1	7		
	Heures module	52,5		
	Heures affectées au stage	105		
	Heures travail personnel	40		
	Total module	197,5		
	Heures S 3	329,5		
	Heures S 3 affectées au stage	350		
	Heures S 3 travail personnel	160,5		
	Total ECTS S 3	30		
	Total S 3	840		

Semestre 4 :

Module 15 : approfondir la compréhension des problématiques des personnes accompagnées

Élaborer un mémoire 2 - Élaborer son questionnement	10,5	
Appropriation Élaborer un mémoire 2	7,5	
Champs théoriques et recherche	7	
Méthodologie de l'intervention 2	7	

Progresser en langue vivante 5	7	
Parcours des personnes accompagnées	14	x
Analyse de pratique professionnelle 5	3,5	

1

7	Heures affectées au stage	105
Heures travail personnel	40	
Total module	201,5	

Heures i

Module 16: Concevoir une intervention éducative

2	Méthodologie de l'intervention 3	14		7
	Construire et réaliser un projet 3	14		
	Accompagner le projet éducatif spécialisé 3	3,5		
	Étude de situation 3	14		
	Régulation et bilan de semestre 4	2		
	Épreuve certification DC2 Projet éducatif	0,5		
	Progresser en langue vivante 3	3,5		
	Progresser en langue vivante 8	17,5		
	Relation éducative et accompagnement social 4	3,5		
	Développement social local	10,5	x	
Heures module		83		
Heures affectées au stage		70		
Heures travail personnel		50		
Total module		203		

Module 17 : s'impliquer dans la réflexion de l'équipe

3	S'outilller et pratiquer l'analyse de pratique 3	7	x	6
	Analyse de pratique professionnelle 4	3,5		
	Positionnement 4	7		
	Soutenance orale du dossier sur le travail d'équipe et les dynamiques institutionnelles	0,5	x	
	Heures module	18		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	70		
	Total module	158		

Module 18 : Incrire son action professionnelle auprès des acteurs d'un territoire

4	Politique de la ville	3,5	x	10
	Cadre législatif de l'insertion professionnelle et de l'accès à l'emploi	3,5	x	
	Ateliers et mises en situation 2	10,5		
	S'approprier la démarche de territoire	52		
	Méthodologie dossier problématique territoriale ou partenariale 2	10,5		
	Épreuve certificative DC4 Problématique territoriale	0,5		
	Heures module	80,5		

	Heures affectées au stage	140
	Heures travail personnel	57
	Total module	277,5
	Heures S 4	238
	Heures S 4 affectées au stage	385
	Heures S 4 travail personnel	217
	Total ECTS S 4	30
	Total S 4	840
		567,5
		735

Semestre 5 :

Module 19 : Affirmer un positionnement professionnel

1	Phénomènes migratoires	3,5	x	7
	Analyse des conséquences sociales du handicap	3,5	x	
	Élaborer un mémoire 3	7		
	Méthodologie de l'intervention 4 (PESIS)	7		
	Progresser en Langue vivante 7	14		
	Analyse de pratique professionnelle 6	7		
	Heures module	42		
	Heures affectées au stage	105		
	Heures travail personnel	50		
	Total module	197		

Module 20 : Formaliser son action professionnelle dans une démarche éthique

2	Empowerment de la personne accompagnée 1	3,5	x	7
	Empowerment de la personne accompagnée 2	7	x	

	Appropriation de l'empowerment de la personne accompagnée	3,5	x	
	Utiliser ses références en matière d'éthique, de déontologie et de secret professionnel et se positionner en situation d'intervention interprofessionnelle 1	3,5	x	
	Appropriation des notions d'éthique et déontologie 2	3,5	x	
	Étude de situation 4	14		
	Préparation au stage d'approfondissement	3,5		
	Régulation et bilan de semestre 5	2		
	Épreuve certificative DC2 Étude de situation individuelle ou collective	4		
	Progresser en langue vivante 4	7		
	Relation éducative et accompagnement social	3,5		
	Veille professionnelle juridique	7		
	S'outiller et pratiquer l'analyse de pratique 4	10,5		
	Heures module	72,5		
	Heures affectées au stage	70		

Heures travail personnel	58
Total module	200,5

Module 21 : découvrir le travail social à l'international

3	Conduite du changement	7	x	8
	Coordination et animation d'équipe	7	x	
	Performance et bienveillance	14	x	
	Expérimenter la mobilité (PESIS)	35	x	
	Progresser en langue vivante 6	3,5		
	Vocabulaire usuel du quotidien	14		
	Progresser en langue vivante 2	7		

	Positionnement 5	3,5		
	Heures module	91		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	60		
	Total module	221		

Module 22 : Contribuer à la prise de décision

4	Comprendre la place du travail social dans l'économie générale	7	x	8
	Cadre législatif de la politique migratoire	3,5	x	
	Évaluation ESSMS	3,5	x	
	Politiques de lutte contre la délinquance des mineurs	3,5	x	
	Épreuve certificative DC4 - Contrôle de connaissances	4		
	Heures module	21,5		
	Heures affectées au stage	140		
	Heures travail personnel	60		
	Total module	221,5		
	Heures S 5	227		
	Heures S 5 affectées au stage	385		
	Heures S 5 travail personnel	228		
	Total ECTS S 5	30		
	Total S 5	840		

Semestre 6 :

Module 23 : Témoigner d'une posture réflexive

Élaborer un mémoire 4	10,5	
-----------------------	------	--

Appropriation Élaborer un mémoire 4	3,5	
Appropriation responsabilité civile et pénale de l'éducateur	4,5	
Responsabilité civile et pénale de l'éducateur	7	
Analyse de pratique professionnelle 7	3,5	
Positionnement 6 - Présentation de son parcours de formation	7	
Épreuve certificative DC1 - Parcours de formation	0,5	

1

1

Identité professionnelle de l'éducateur spécialisé
Appropriation identité professionnel

de l'éducateur spécialisé	
Heures module	43,5
Heures affectées au stage	70
Heures travail personnel	140
Total module	253,5

Module 24 : Rendre compte de son identité professionnelle

2	Utiliser ses références en matière d'éthique, de déontologie et de secret professionnel et se positionner en situation d'intervention interprofessionnelle 2	3,5	x	6
	S'outiller et pratiquer l'analyse de pratique 5	10,5	x	
	Heures module	14		
	Heures affectées au stage	71,5		
	Heures travail personnel	85		
	Total module	170,5		

Module 25 : Affirmer son positionnement au sein d'une équipe

3	Fonction de coordination	7		8
	Régulation et bilan de semestre 6	2		
	Heures module	9		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	145		
	Total module	224		

Module 26 : Rendre compte de son inscription dans un environnement interinstitutionnel

4	Droit du travail et de la formation	7		7
	Heures module	7		
	Heures affectées au stage	70		
	Heures travail personnel	115		
	Total module	192		
	Heures S 6	73,5		
	Heures S 6 affectées au stage	281,5		
	Heures S 6 travail personnel	485		
	Total ECTS S 6	30		
	Total S 6	840		
		300,5		
		666,5		
Ensemble	Total heures en centre de formation	1450		
des trois	Total heures stage	2101,5		

années

Ensemble des trois années

Rapport de stage: présentation des publics et les modes d'accompagnement	Entretien: regard réflexif sur le rapport de stage
---	---

projet de formation	Analyse critique sur le travail réalisé
---------------------	---

nelle

Validat

Projet de stage	Entretien : regard réflexif sur le projet de stage
-----------------	--

unication

Rapport de stage: présentation du dossier (forme)/ bibliographie/ typographie	Entretien : regard réflexif sur le rapport de stage
---	---

Rapport de stage: cadre juridique, administratif , règlementaire, institutionnel	entretien : regard réflexif sur le rapport de stage
--	---

cative

Note de réflexion à partir d'une situation éducative

Note de réflexion à partir d'une situation éducative	Lecture commentée d'un article de presse
--	--

Note critique sur sa méthodologie de travail en

l'étude de la situation et proposition de remédiation

Etude de situation
lien avec

situation et proposition de remédiation

uipe

Ecrit professionnel validé par le terrain professionnel	Dépot d'un écrit professionnel validé par le terrain professionnel
---	--

ue professionnelle

Dossier thématique	soutenance anc e orale: dossier thématique amendé
--------------------	---

mpagnées

Compte
rendu visite
de stage,
élaboré par
l'étudiant

etude de situation

Note critique sur sa méthodologie et de travail en lien avec l'étude de situation et proposition de remédiation

Organigram

Ecrit Organogra

intermédiair m me

e fonctionn

me el et

Ecrit hiérarchiq

intermédiair ue

e comment

sur les é

enjeux

du travail en

équipe

e

Contrôle de connaissances sur les politiques sociales	QCM
---	-----

nes accompagnées

Bilan étape
mémoire
(questionnement, recueil de données)+
Réajustement du BEM
analyse d'une problématique éducative
données)+
analyse d'une problématique éducative
nt du BEM

Projet éducatif spécialisé (certificatif)	Brève note de stage relatant une intervention éducative /
--	---

Dossier sur le travail d'équipe et les dynamiques institutionnelles (certificatif)	Fiche concept sur la pratique réflexive
--	---

' un territoire

Dossier à partir d'une problématique territoriale ou partenariale (certificatif)	Cartographie du territoire de stage
--	-------------------------------------

Portfolio	réajustement du portfolio
-----------	---------------------------

che éthique

Etude de situation individuelle (certificatif)	Note critique sur sa méthodologie de travail en lien avec l'étude de situation et proposition de remédiation
--	--

Carnet de voyage	Présentation à l'oral du carnet de voyage
------------------	---

Contrôle de connaissances sur les politiques sociales (certificatif)	QCM
---	-----

Entretien avec le formateur référent

Présentation du parcours de formation (certificatif)

du parcours
de formation
(certificatif)

Ille
avec le
formateur référent

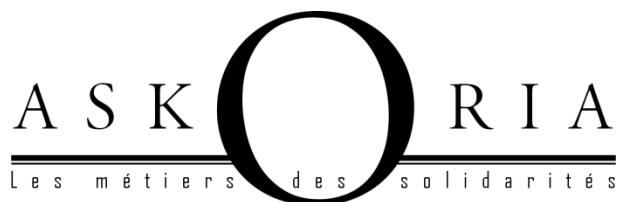
Participation au bilan	Participation au bilan en distanciel
---------------------------	--

Elaboration d'une communication professionnelle (certificatif)	Fiche concept :dynamique d'équipe Fiche concept :dynamique d'équipe
--	--

uipe
nterinstitutionnel

Participati on à l'épreuve finale	Cv détaillé en compéten ces
--	--------------------------------------

ANNEXE 4 Guide du referent Professionnel du Stage d'approfondissement Educateur specialise



Educateur Spécialisé
D.E.E.S. - Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé
Stage Approfondissement

Guide du
Référent Professionnel

Madame, Monsieur,

Vous accueillez un étudiant au sein de votre institution pour son stage Approfondissement et nous vous en remercions.

Votre interlocuteur privilégié à ASKORIA sera le référent de parcours du stagiaire dont vous trouverez les coordonnées en fin de livret.

Il accompagne l'étudiant dans son parcours de formation, sur des temps semi collectifs ou lors de rencontres en individuel. Il dispose donc d'une vision globale du parcours de formation. C'est une personne ressource pour l'étudiant.

Dans ce guide du référent professionnel, vous trouverez les textes réglementaires liés à la préparation du diplôme, les fonctions du référent professionnel, les attendus du stage et des repères sur l'organisation générale de la formation.

Nous restons à votre disposition pour toute information complémentaire.

Nous vous remercions encore, au nom de l'équipe pédagogique, pour votre implication dans la formation des éducateurs spécialisés de demain.

Pour les équipes pédagogiques,

Sylvie ROGEL
Responsable de la formation des éducateurs spécialisés à Rennes

Aurélie Frontin
Responsable de la formation des éducateurs spécialisés à Saint Brieuc

Christophe Goemaere
Responsable de la formation des éducateurs spécialisés à Lorient

Table des matières

LA RÉFORME DU DÉESES	1
Domaines de compétences et socle commun	1
Modularisation	3
ORGANISATION DE L'ALTERNANCE DEFINIE PAR ASKORIA	5
Alternance	5
Objectifs des stages :	5
L'ACCUEIL EN STAGE	7
Les Fonctions du référent professionnel	7
Organisation matérielle de l'accueil d'un stagiaire	7
Modalité d'accompagnement de l'alternance site qualifiant/Centre de formation	8
Evaluation du stage	8
Travaux réalisés par l'étudiant au cours de sa formation	9
COORDONNÉES DE L'EQUIPE PEDAGOGIQUE	13
Site de Lorient	13
Site de Rennes	13
Site de Saint Brieuc	13
REFERENTIEL COMPÉTENCES DE L'EDUCATEUR SPÉCIALISÉ	14
Domaine de compétences 1 : La relation éducative spécialisée	15
Domaine de compétences 2 : Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés	19
Domaine de compétences 3 : Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle	21
Domaine de compétences 4 : Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux	22

Le diplôme d'Etat d'Éducateur spécialisé a été réformé, pour la rentrée 2018. L'arrêté de 2007 est remplacé par :

- DECRET n° 2018-733 et n°2018-734 du 22 aout 2018.
- ARRETE du 22 aout 2018. Relatif au socle commun de compétences
- ARRETE du 22 aout 2018.Relatif au DEES

L'architecture générale des formations préparant aux diplômes d'Etat d'éducateur spécialisé découle du référentiel professionnel associé à chaque diplôme et de sa déclinaison en quatre domaines de compétences auxquels sont associés quatre domaines de certification.

La préparation au diplôme d'Etat d'Éducateur spécialisé comporte **1450 heures dispensées en centre de formation et 2100 heures de stage (soit 60 semaines de stage)**.

Domaines de compétences et socle commun

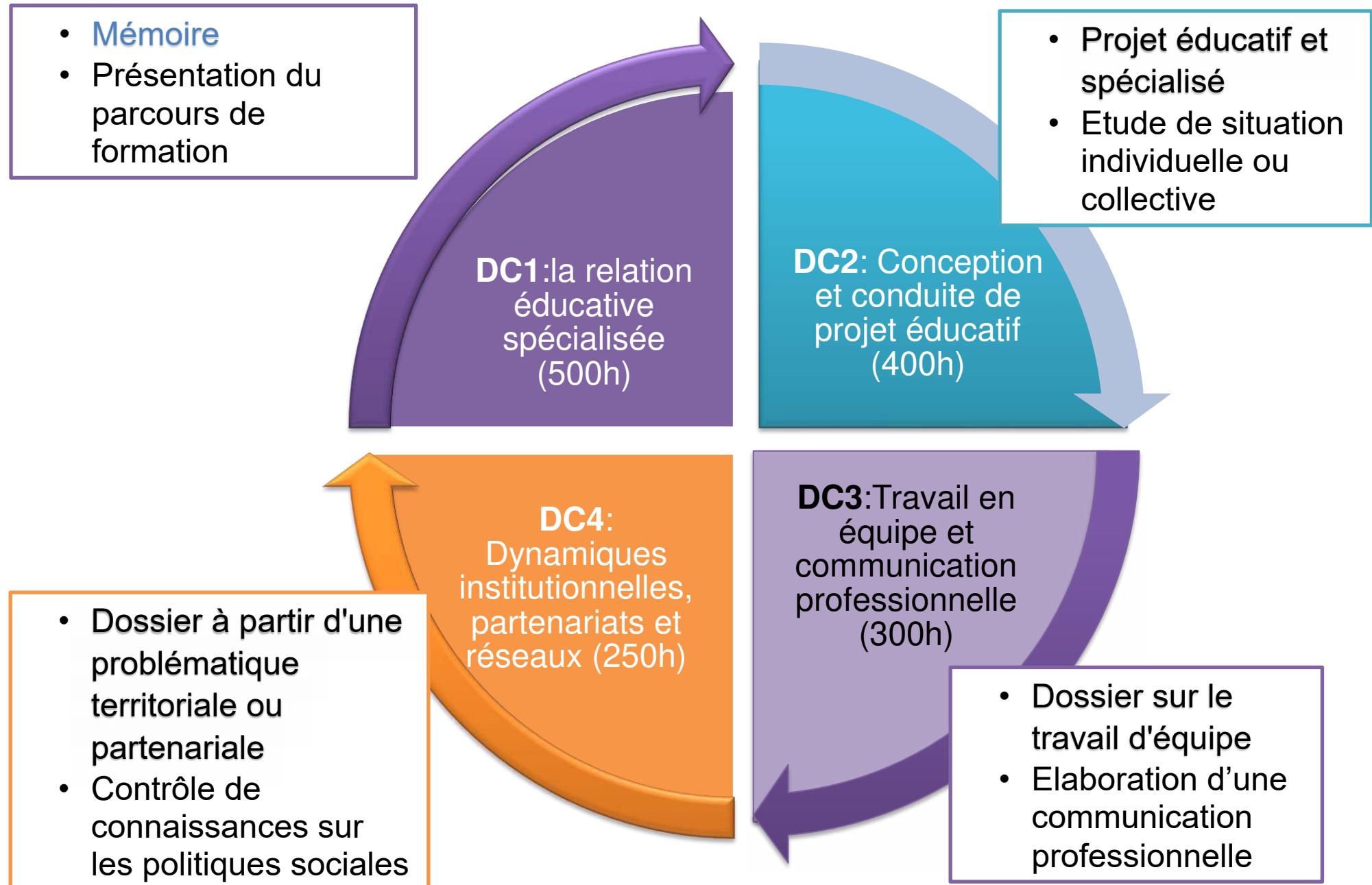
Le socle commun est composé de compétences communes, qui donnent lieu à dispense de DC3 et DCc4 entre les formations de niveau II (ASS ; EJE ; ETS et CESF)

- accueillir, favoriser l'expression et l'autonomie des personnes ;
- analyser la demande et les besoins ;
- évaluer une situation ;
- concevoir un projet ;
- concevoir une intervention ;
- évaluer, ajuster son action ;
- mobiliser les ressources de la personne et favoriser sa participation ;
- accompagner une personne ;
- favoriser l'accès aux droits.

Des connaissances communes aux différents diplômes visés au présent arrêté sont nécessaires pour l'acquisition de ces compétences partagées. Ces connaissances communes sont identifiées dans certaines unités de formation des domaines de formation 1 et 2 des référentiels de formation. Elles s'inscrivent dans les thématiques de formation suivantes :

- histoire du travail social et des métiers ;
- éthique et valeurs en travail social ;
- connaissances des publics ;
- initiation à la démarche de recherche ;
- accès aux droits ;
- participation et citoyenneté des personnes accompagnées.

Les connaissances communes donnent lieu à allègement de formation.



Modularisation

Au sein d'ASKORIA, ces domaines de compétences ont été répartis en 25 modules, tout au long de la formation selon le modèle de modularisation suivante :

Semestre 1	
DC 1 - la relation éducative spécialisée	
Module 1: Accompagner les personnes concernées	
Module 2: Incrire sa pratique dans une culture professionnelle	
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés	
Module 3: découvrir la notion de projet	
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle	
Module 4: découvrir les principes de l' information et de la communication	
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux	
Module 5: découvrir les politiques sociales	
Semestre 2	
DC 1 - la relation éducative spécialisée	
Module 6: Expérimenter les médiations dans la relation éducative	
Module 7: S'inscrire dans une démarche éthique	
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés	
Module 8: concevoir et conduire un projet collectif	
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle	
Module 9: expérimenter la communication au sein d'une équipe	
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux	
Module 10: comprendre les enjeux des politiques sociales dans la pratique professionnelle	
Semestre 3	
DC 1 - la relation éducative spécialisée	
Module 11: Comprendre les problématiques des personnes accompagnées	
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés	
Module 12: Construire des savoirs professionnels	
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle	
Module 13: Se positionner en équipe	
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux	
Module 14: S'approprier les dispositifs de l'action sociale	
Semestre 4	
DC 1 - la relation éducative spécialisée	
Module 15: approfondir la compréhension des problématiques des personnes accompagnées	

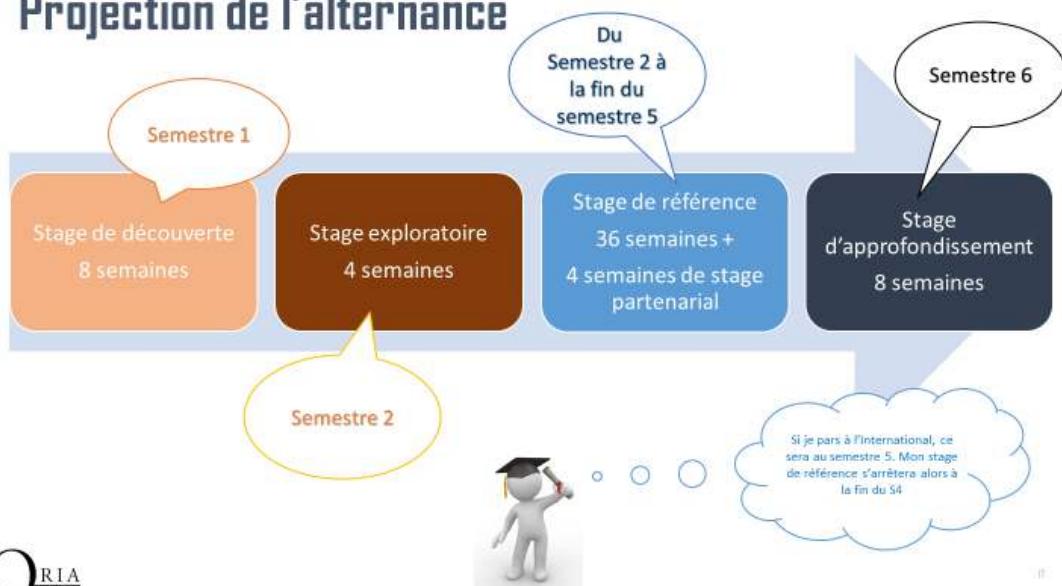
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés
Module 16: Concevoir une intervention éducative
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle
Module 17: s'impliquer dans la réflexion de l'équipe
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux
Module 18: Incrire son action professionnelle auprès des acteurs d'un territoire
Semestre 5
DC 1 - la relation éducative spécialisée
Module 19: Affirmer un positionnement professionnel
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés
Module 20: Formaliser son action professionnelle dans une démarche éthique
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle
Module 21: découvrir le travail social à l'international
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux
Module 22: Contribuer à la prise de décision
Semestre 6
DC 1 - la relation éducative spécialisée
Module 23: Témoigner d'une posture réflexive
DC 2 -Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés
Module 24: Rendre compte de son identité professionnelle
DC 3 -Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle
Module 25: Affirmer son positionnement au sein d'une équipe
DC 4 -Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux
Module 26: Rendre compte de son inscription dans un environnement interinstitutionnel

ORGANISATION DE L'ALTERNANCE DEFINIE PAR ASKORIA

Alternance

Dans le respect des textes réglementaires et pour prendre en compte les retours d'un certain nombre de sites qualifiants et des étudiants, ASKORIA a choisi de décliner l'alternance de la manière suivante :

Projection de l'alternance



Objectifs des stages :

Un stage de découverte (8 semaines semestre 1). Le stage de découverte situé en début de formation a pour but de découvrir les compétences se référant au métier de l'ES. Il permet la découverte de la relation d'aide et d'accompagnement, la découverte du travail en équipe, l'expérimentation d'outils de la pratique professionnelle, la découverte d'un contexte administratif et juridique... Il permet aussi de mesurer les acquis antérieurs à l'entrée en formation et projeter des objectifs de formation.

Un stage exploratoire (4 semaines, début du semestre 2) permet de s'ouvrir à une vision du travail social, qui ne se limite pas aux représentations qu'il a du métier qu'il souhaite exercer. C'est l'occasion pour lui de découvrir des structures en lien avec l'économie sociale et solidaire et/ou des supports de médiations éducatives.

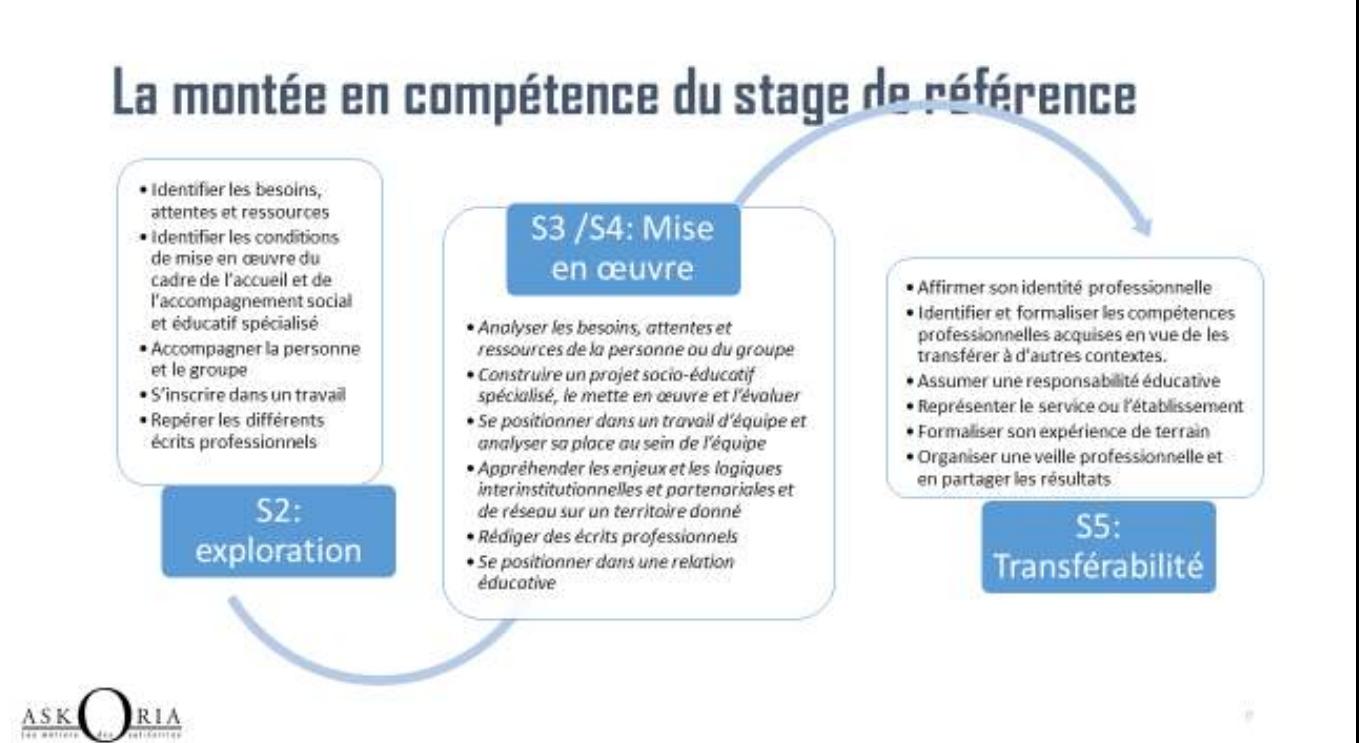
A l'issue de ces stages, l'étudiant est en mesure d'affirmer son choix professionnel et d'affiner ses objectifs de formation.

Un stage de référence (36 semaines de la fin du semestre 2 à la fin du semestre 5) complété par un stage partenarial (4 semaines). Le stage de référence s'effectue sur le même terrain de stage. Il est le fil rouge de la formation pratique autour et/ou à partir duquel s'organise différentes déclinaisons de stages. Il s'étend donc sur les 3 années et s'organise en différentes périodes, reflet de la montée en compétences progressive du stagiaire et à sa compréhension du contexte professionnel.

Chaque étape donne lieu à évaluation (cf. grille en annexe). Cette évaluation permet d'ajuster les objectifs de progression en lien avec l'acquisition des compétences. Au regard de la durée et de l'amplitude du stage, les évaluations en S2 et S4 permettront de décider de la poursuite du stage.

Un stage partenarial peut être articulé au stage de référence. Il permet à partir d'un questionnement rencontré sur le stage de référence de travailler un partenariat (soit projeté, soit nouveau, soit existant...) avec une structure, de monter ou faire vivre des projets. Il peut s'articuler à des temps de formation PESIS. Ce stage partenarial est fortement préconisé mais reste à l'appréciation du terrain.

Les étudiants souhaitant partir en mobilité internationale sur une période de professionalisation, partent sur le semestre 5. Pour ces étudiants, le stage de référence se termine donc fin du semestre 4.



Un stage d'approfondissement (8 semaines en semestre 6). Le stage d'approfondissement permet à l'apprenant en lien avec le stage de référence d'affiner sa professionnalisation : à partir de compétences non travaillées, partiellement acquises, expérimenter des outils complémentaires, des dispositifs complémentaires.

Les Fonctions du référent professionnel

La notion de site qualifiant est associée à celle de « référent professionnel ». Cette mission est confiée à un professionnel du terrain dès lors qu'un stagiaire y est accueilli en stage. De manière générale, « *Il a un rôle de coordination entre l'établissement ou le service d'accueil, l'établissement de formation et le stagiaire. Il assure l'accompagnement, l'encadrement et l'évaluation du stagiaire sous la responsabilité du responsable de l'institution* ».

Cette mission traduit la volonté de renforcer la dimension de coopération entre les deux pôles de l'alternance. Le référent professionnel trouve donc obligatoirement son pendant à ASKORIA avec le référent de parcours, dont les coordonnées sont en fin de ce livret.

Le référent professionnel a pour fonction :

Fonction pédagogique : transmettre et/ou favoriser l'accès à des savoirs et savoir-faire professionnels.

Fonction d'accompagnement dans l'élaboration des objectifs de stage : formalisés dans un projet de stage.

Fonction d'aide à la construction d'une identité professionnelle : permettre au stagiaire de repérer le caractère spécifique de l'intervention éducative spécialisée.

Fonction d'aide à l'analyse de la pratique professionnelle : aider le stagiaire à analyser, à posteriori, un certain nombre de situations professionnelles dont il a été l'un des acteurs. Cette réflexion devant lui permettre de passer du « vécu » à la capitalisation de l'expérience.

Fonction d'insertion et d'intégration dans l'équipe : travailler avec le stagiaire sur ce qu'il doit mettre en œuvre pour s'insérer, et avec l'équipe pour faciliter son intégration.

Fonction de soutien : si l'étudiant rencontre des situations professionnelles difficiles, elles peuvent être si besoin abordées avec le référent de parcours lors d'échanges téléphoniques et/ou de visite de stage.

Fonction de mise en situation : choisir les activités auxquelles le stagiaire va participer au regard de ses objectifs de stage, de ses capacités, des caractéristiques du lieu de stage et des personnes concernées.

Fonction d'évaluation des compétences et validation d'un écrit professionnel en lien avec le stage, en fonction de l'opportunité. Un écrit d'ordre professionnel peut être réalisé soit sur le stage exploratoire ou le début du stage de référence. (cf. évaluations)

Organisation matérielle de l'accueil d'un stagiaire

Le stagiaire est soumis à une durée hebdomadaire de travail de 35h, sur lesquelles il devra réserver 3 heures pour ses travaux liés à la formation, et 1 heure qui sera dédiée au tutorat. L'émargement par demi-journée est demandé aux stagiaires et validé par le terrain de stage de manière mensuelle. Le stagiaire intègre durant son stage, le rythme et l'organisation de l'établissement ou du service qui l'accueille.

Les temps de tutorat (1H semaine ou 2h tous les quinze jours) : sont planifiés entre le référent professionnel et l'étudiant. L'étudiant doit avoir préparé ce temps d'échange au préalable de la rencontre. Le tutorat trouve son sens dans l'accompagnement de l'étudiant sur sa posture professionnelle et ses questionnements. Il ne s'agit

pas de temps de soutien pour la réalisation des dossiers demandés en centre de formation. Cependant ces derniers peuvent être des supports à la réflexion et à l'analyse des pratiques professionnelles.

Le stagiaire, en fonction de l'organisation institutionnelle et des compétences repérées, peut accompagner une personne ou un groupe de manière autonome sous la responsabilité du site qualifiant. Il appartient au terrain d'évaluer cette compétence.

Le site qualifiant détermine les conditions d'utilisation et de conduite des véhicules de l'institution.

Modalité d'accompagnement de l'alternance site qualifiant/Centre de formation

Le stage est ponctué d'échanges avec le centre de formation :

- La rencontre des référents professionnels :

Elle se déroule à ASKORIA dans la 2^{nde} ou 3^{ème} semaine qui suit le démarrage du stage, soit le **22 février 2021 de 14h à 16h par zoom**.

- Visite de stage :

Chaque année, une visite de stage est réalisée, en lien avec l'évolution de l'étudiant. Cette visite de stage peut être individuelle ou collective, se dérouler sur le site qualifiant, en centre de formation ou sur un site qualifiant partenaire. Elle permet à l'étudiant de se situer en tant qu'ES par rapport aux diverses composantes institutionnelles, de témoigner de son engagement dans une pratique qui tient compte des diverses composantes institutionnelles, de formaliser et interroger sa pratique professionnelle.

Donc en fonction de l'évolution de l'étudiant, la visite de stage de troisième année se déroule soit sur le stage de référence (semestre 5) ou le stage Approfondissement (semestre 6).

En l'absence de visite de stage, un échange téléphonique ou par Skype entre le référent professionnel et le référent de parcours a lieu afin de mesurer l'insertion et l'évolution du stagiaire sur le site qualifiant, de soulever les points problématiques et de réussite, de construire des perspectives d'accompagnement.

Le référent de parcours est l'interlocuteur privilégié du référent professionnel.

Evaluation du stage

Afin d'évaluer le stage d'appropriation, le référent professionnel s'appuie sur les objectifs définis en début de stage. Cette évaluation figure au livret et est prise en compte au niveau de la validation d'année de l'étudiant et lors de l'épreuve de « Présentation du parcours de formation ». (cf modèle en annexe).

Afin d'être complétée plus aisément par le terrain, les feuillets pour l'évaluation sont fournis sous format électronique par le biais des étudiants. Elle est à leur disposition sur la plateforme numérique Moodle.

L'évaluation est retournée au centre de formation via l'étudiant en version papier ou numérique, au plus tard le dernier jour du stage. Les documents doivent être signés et le cachet de la structure apposé.

Travaux réalisés par l'étudiant au cours de sa formation

DC1					
Semestre	Intitulé de l'épreuve	Description synthétique	Modalités de l'épreuve	Module (UE) validé	Période
S1	Rapport de stage	Ce dossier a pour objectif de décrire les caractéristiques du public rencontré, les trajectoires de ce public, les modalités d'accompagnement.	Ecrit	M1	novembre
	Restitution orale et collective de la recherche en pédagogie	Cette restitution a pour objectif de choisir un pédagogue, d'en présenter la biographie, les méthodes et principes, de l'inscrire dans un contexte socio-historique et d'illustrer ces méthodes par une restitution de pratique.	Oral collectif	M2	octobre
S2	Note de réflexion à partir d'une situation éducative	Ce dossier a pour objectif de définir la notion de relation éducative et la fonction d'accompagnement, de repérer les attitudes éducatives des professionnels en poste, de se situer dans l'accompagnement, de repérer la dimension éthique et déontologique dans les pratiques professionnelles.	Ecrit	M6/M7	mars
S3	Analyse d'une problématique éducative	Ce dossier a pour objectif de comprendre et d'analyser une problématique éducative observée. Il permet de développer des connaissances permettant de répondre à la complexité des situations, d'élaborer des propositions de pistes de travail en lien avec les personnes concernées et le projet individualisé.	Ecrit	M11	décembre
S4	Bilan étape mémoire : questionnement, recueil de données	Ce dossier permet de formaliser la progression de la réflexion dans l'élaboration du mémoire de pratique professionnelle. Ce dossier a pour objectif de présenter le contexte de la réflexion et les motivations, de présenter le thème et la question de départ, la phase exploratoire, la problématique, la démarche méthodologique retenue, le cadre conceptuel, la bibliographie argumentée, le planning de travail.	Ecrit	M15	mai
S5	Portfolio	Ce dossier, de forme libre, se construit et est alimenté tout au long de la durée de la formation. Il a pour objectif de décrire et d'analyser les éléments contribuant à construire l'identité professionnelle de l'apprenant. Il permet à l'étudiant de formaliser son identité professionnelle au travers d'éléments significatifs pour lui (articles, photos, émissions ...).	Ecrit	M19	janvier
S6	Présentation du parcours de formation	Cette présentation a pour objectif de mettre en valeur le parcours de professionnalisation, d'articuler et de donner du sens aux différents éléments ayant contribué à cette professionnalisation.	Soutenance orale de trente minutes s'appuyant sur le livret de formation et sur trois travaux réalisés.	M23	Avril

DC 2 -

Semestre	Intitulé de l'épreuve	Description synthétique	Modalités de l'épreuve	Module (UE) validé	Période
S1	Compte rendu d'observation	Ce dossier a pour objectif de s'approprier une méthodologie de « l'observation de faits » et d'analyser des situations éducatives. Il s'agit dans ce dossier de décrire les observations issues de la pratique professionnelle (préalablement collectées dans un journal de bord) et de proposer une réflexion sur la compréhension de la situation, au regard d'items proposés.	Ecrit	M3	janvier
S2	Etude de situation	L'étude de situation individuelle ou collective s'appuie soit sur : <ul style="list-style-type: none"> un devoir de psychopédagogie permettant l'élaboration d'une synthèse d'une situation éducative, d'un diagnostic socioéducatif et d'une proposition éducative. une dissertation sur une question éducative. En fonction de la modalité retenue, il s'agit de mobiliser des connaissances théoriques au service de la conception et la conduite d'une action socioéducative, de problématiser une question posée, d'illustrer d'exemples issus de la pratiques.	Ecrit sur table	M8	mai
S3	Etude de situation	Ce dossier a pour objectif de présenter un projet socioéducatif à dimension culturelle, artistique permettant d'apporter à un public une ouverture culturelle ou artistique. Il s'appuie sur la méthodologie de projet, à la construction collective.		M12	janvier
S4	Projet éducatif spécialisé	Ce dossier a pour objectif de présenter un projet socioéducatif à dimension culturelle, artistique permettant d'apporter à un public une ouverture culturelle ou artistique. Il s'appuie sur la méthodologie de projet, à la construction collective.	écrit collectif de 10 à 12 pages et une soutenance orale individuelle de trente minutes	M16	Avril
S5	Etude de situation individuelle ou collective	A partir d'une situation transmise: Elaboration d'une synthèse de situation éducative, d'un diagnostic socioéducatif et d'une proposition éducative ou Dissertation sur une question éducative	Ecrit sur table d'une durée de 4H	M20	Janvier
S6	Participation au bilan	Le bilan de formation est tout à la fois individuel et collectif. A partir du support proposé par le centre de formation, l'apprenant réalise un bilan individuel de sa formation et autoévalue les compétences acquises. De manière collective, à l'oral, l'apprenant réalise un bilan de la formation	Oral collectif et écrit individuel	M24	mai

DC3 -

Semestre	Intitulé de l'épreuve	Description synthétique	Modalités de l'épreuve	Module (UE) validé	Période
S1	Rapport de stage	Présentation du rapport de stage et sa documentation	écrit	M4	novembre
S2	Dépôt un écrit professionnel validé par le terrain professionnel	L'écrit professionnel est réalisé sur le site qualifiant ou d'immersion professionnelle. Il est validé par celui-ci. Il a pour objectif de rédiger et transmettre de l'information à destination d'un tiers.	Ecrit individuel	M9	juin
S3	Ecrit intermédiaire sur les enjeux du travail en équipe	Ecrit intermédiaire sur les enjeux du travail d'équipe. Il s'agira pour le stagiaire de repérer le "qui fait quoi" au sein de l'équipe et de mesurer les articulations entre ces différents acteurs	Ecrit individuel	M13	De septembre à janvier
S4	Dossier sur le travail d'équipe et les dynamiques institutionnelles	Dossier élaboré à partir de pratiques professionnelles sur les enjeux du travail d'équipe permettant de montrer les liens entre les dynamiques institutionnelles et le travail d'équipe.	Ecrit : dossier de 8 à 10 pages soutenance orale Epreuve transversale: ES/EJE	M17	Février
S5	Carnet de voyage	Cette restitution a pour objectif de retracer au travers d'un support de communication, dont la forme est libre (vidéo, carnet de voyage, BD, film, expo photo, poèmes, articles de presse...), les rencontres réalisées au cours d'un « voyage », le questionnement et les apports qui découlent de ce « voyage ». Ce support peut être construit de manière collective ou en individuelle.	Forme libre	M21	Décembre/janvier
S6	Elaboration d'une communication professionnelle	A partir d'une situation rencontrée lors d'une période de formation pratique, élaboration d'une communication professionnelle pour un destinataire cible	Soutenance orale : 30 mn	M25	Mars

DC 4 -

Semestre	Intitulé de l'épreuve	Description synthétique	Modalités de l'épreuve	Module (UE) validé	Période
S1	Rapport de stage	Ce dossier a pour objectif de présenter, le cadre législatif d'intervention, de nommer les partenaires et de repérer le territoire d'implantation de l'établissement	Ecrit	M5	novembre
S2	Dossier thématique écrit	Ce dossier a pour objectif d'approfondir une thématique en lien avec une politique sociale. Il permet d'énoncer une situation observée, d'identifier un problème de droit, de l'expliciter et d'énoncer un positionnement professionnel éclairé.	Ecrit collectif	M10	mai
S3	Contrôles de connaissances sur les politiques sociales	Le contrôle de connaissance est composé de deux parties. La première partie est composée de questions à réponses courtes traitant des connaissances acquises en lien avec le DC4. La seconde partie consiste en une réponse développée à une question portant sur une situation. La réponse apportée permet de proposer une action partenariale ou d'aide à la décision. Cet écrit a pour objectif de s'approprier des connaissances juridiques, de les articuler à des pratiques professionnelles, de prendre en compte l'environnement institutionnel et ses acteurs pour contribuer à construire un accompagnement adapté	Ecrit	M14	avril
S4	Analyse à partir d'une problématique territoriale ou partenariale	Ce dossier a pour objectif à partir d'une situation observée de connaître et analyser un environnement professionnel, d'analyser un ou plusieurs enjeux des politiques sociales et la place des acteurs en lien avec la situation observée.	écrit de huit à dix pages et d'une soutenance orale de trente minutes.	M18	Juin
S5	Contrôle de connaissances sur les politiques sociales	Devoir sur table Portant sur les connaissances des politiques sociales et élaboration d'une proposition d'action partenariale ou d'une aide à la décision.	Ecrit sur table d'une durée de 4H	M22	Septembre
S6	Participation au bilan	Le bilan de formation est tout à la fois individuel et collectif. A partir du support proposé par le centre de formation, l'apprenant réalise un bilan individuel de sa formation et autoévalue les compétences acquises. De manière collective, à l'oral, l'apprenant réalise un bilan de la formation	Oral collectif et écrit individuel	M26	mai

COORDONNEES DE L'EQUIPE PEDAGOGIQUE

La formation des éducateurs spécialisés se réalise sur les sites de Lorient, Rennes et Saint Brieuc.

Site de Lorient

Responsable de formation :

Monsieur Christophe GOEMAERE 02 97 87 65 75 christophe.goemaere@askoria.eu

Référents de parcours

Nathalie DEROO-MANACH 02 97 87 65 85 nathalie.deroo-manach@askoria.eu

Christophe GOEMAERE 02 97 87 65 75 christophe.goemaere@askoria.eu

Nadège LE MOELLIC 02 97 87 65 81 nadege.lemoellic@askoria.eu

Secrétariat pédagogique :

Christelle JARROUX 02 97 87 65 12 christelle.jarroux@askoria.eu

Secrétariat stage :

Marie-Jeanne GOYER 02 97 87 65 14 marie-jeanne.goyer@askoria.eu

Site de Rennes

Responsable de formation :

Madame Sylvie ROGEL sylvie.rogel@askoria.eu

Référents de parcours :

Madame Katell BODIN katell.bodin@askoria.eu

Madame Alexandra MAZZOCCHINI alexandra.mazzocchini@live.fr

Madame Céline GOUGEON celine.gougeon@askoria.eu

Madame Fabienne GOUILLET fabienne.gouillet@askoria.eu

Madame Chantal LEPAGE chantal.lepage@askoria.eu

Monsieur Alexandre M'BODJE alexandre.mbodje@askoria.eu

Monsieur Julien SIMON julien.simon@askoria.eu

Madame Nadine VILLOTEAU nadinevilloteau@yahoo.fr

Madame Gwen VUCKOVIC gwenaelle.vuckovic@askoria.eu

Secrétariat :

Madame Jenny THEBAULT jenny.thebault@askoria.eu

Site de Saint Brieuc

Responsable de formation :

Madame Aurélie FRONTIN 02 90 90 90 69 aurélie.frontin@askoria.eu

Référents de parcours :

Monsieur Laurent BELLEC 02 96 78 75 10 laurent.bellec@askoria.eu

Madame Leïla BRIEND 02 96 78 75 14 leila.briend@askoria.eu

Secrétariat :

Madame Valérie SIMON 02 96 78 75 13 valérie.simon@askoria.eu

REFERENTIEL COMPETENCES DE L'EDUCATEUR
SPECIALISE

Domaine de compétences 1 : La relation éducative spécialisée

Relation éducative dans l'accompagnement social et éducatif spécialisé

Compétences	Indicateurs de compétences
Accueillir la personne dans le respect de sa singularité et dans une démarche éthique	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier, construire et adapter un cadre favorisant un accueil de la personne dans sa singularité • Accueillir la personne dans sa singularité • Observer • Ecouter • Recueillir des informations ou des éléments pour comprendre la demande
Instaurer une relation éducative	<ul style="list-style-type: none"> • Créer du lien • Situer la relation dans un contexte • Se décentrer et mettre à distance ses représentations • Adapter sa posture professionnelle à la situation • Questionner son positionnement dans la relation
Identifier et analyser les besoins, les attentes et les ressources de la personne ou du groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualiser les situations des personnes ou du groupe • Analyser les éléments recueillis • Observer, écouter pour développer une compréhension de la personne dans sa singularité • Comprendre les phénomènes dans la dynamique de groupe • Prévenir et repérer les situations à risque ou de maltraitance
Développer une compréhension de la situation de la personne	<ul style="list-style-type: none"> • Observer, analyser le contexte de vie de la personne • Identifier les ressources, les besoins, les attentes de la personne, de la famille, du groupe, de l'environnement social dans le cadre de l'accompagnement éducatif • Repérer et évaluer les situations d'urgence pour la personne • Identifier les situations à risques pour la personne
Assurer une fonction d'étayage et de repère dans une dimension éthique	<ul style="list-style-type: none"> • Donner du sens à ses actions et les expliciter • Reconnaître la personne comme acteur de la relation • Prendre en compte les éléments de contexte liés à la situation de la personne • Garantir et expliciter un cadre et des règles dans une démarche d'accompagnement et de coopération avec la personne ou le groupe • Garantir un cadre d'intervention sécurisant • Assurer une fonction de tiers • Comprendre les enjeux de la relation • Identifier et réguler son implication personnelle • Veiller à l'intégrité physique et psychique de la personne • Se situer comme personne référente • Partager les résultats de la veille
Accompagner la personne dans la compréhension et l'appropriation du cadre et des règles	<ul style="list-style-type: none"> • Transmettre des règles de vie collective • Poser et soutenir le cadre de son intervention • Assurer une fonction de repère et d'étayage

Contribuer au développement et au maintien de l'autonomie de la personne	<ul style="list-style-type: none"> • Respecter la singularité et l'intégrité de la personne • Prendre en compte la singularité de la personne dans l'élaboration de son accompagnement • Prendre en compte la temporalité de la personne ou du groupe • Reconnaître les compétences, les potentialités et les difficultés de la personne • Identifier, comprendre et réguler son implication personnelle • Identifier et comprendre l'implication de la personne • Faciliter la capacité d'agir de la personne • Favoriser l'expression de la personne
Accompagner à l'exercice de la citoyenneté	<ul style="list-style-type: none"> • Favoriser les situations d'apprentissage permettant de s'inscrire dans la société • Etre garant du respect de la dignité de la personne • Soutenir les personnes dans l'exercice de leurs droits individuellement et collectivement • Veiller au respect de la place de chacun dans le groupe • Accompagner la personne à se situer dans son environnement • Favoriser la compréhension des rôles et places des différents acteurs de la société • Organiser des actions permettant la compréhension des rôles et places des différents acteurs de la société

Cadre de l'accompagnement social et éducatif spécialisé

Compétences	Indicateurs de compétences
Organiser le cadre adapté à la rencontre	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser l'espace où la rencontre a lieu • Se rendre disponible à l'expression de la personne et à sa demande et ses besoins • Se présenter et présenter le cadre de sa mission • Aménager la rencontre en fonction des personnes, de la spécificité de la demande et des besoins
Se saisir des temps et espaces non formalisés pour permettre la rencontre	<ul style="list-style-type: none"> • Impulser les dynamiques favorisant les activités éducatives • Donner du sens à l'activité ou au temps d'échange • S'adapter aux attentes et ressources des personnes ou du groupe • Mettre en place les activités adaptées aux besoins et aux objectifs
Créer des espaces et des temps propices au travail éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Recourir à des médiations éducatives de manière spontanée • Apporter une présence contenante dans les temps non formalisés • Se rendre disponible • S'adapter aux situations imprévues • Expliquer les choix des espaces et des temps non formalisés
Utiliser le quotidien individuel et collectif comme support à la relation éducative	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser le quotidien individuel ou collectif comme support à la relation éducative • Donner une dimension éducative au quotidien • Respecter et faire respecter les besoins d'intimité • Faire vivre le collectif

	<ul style="list-style-type: none"> • Créer des moments du quotidien dans une perspective éducative • Identifier dans le quotidien de la personne ou du groupe les éléments vecteurs d'un message éducatif
--	---

Participation et mobilisation des personnes

Compétences	Indicateurs de compétences
Créer les conditions pour mobiliser les ressources de la personne, de la famille, du groupe et de l'environnement pour l'accompagnement éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Co-élaborer un projet individuel avec la personne • Prendre en compte l'environnement social et ses ressources • Mobiliser les ressources de l'environnement et du territoire • Repérer et mobiliser les potentialités de la personne • Repérer et mobiliser les ressources de la famille et du réseau de proximité • Repérer les difficultés et les freins de la personne, de la famille, de l'environnement dans le cadre de l'accompagnement éducatif
Rechercher et soutenir la participation des personnes dans l'accompagnement éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Co-construire avec la personne son projet • Impliquer la personne dans l'accompagnement • Repérer et analyser les difficultés liées à la participation • Soutenir la personne dans sa capacité à s'exprimer et à agir
Créer les conditions pour que la personne soit auteure de ses projets	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre en considération les personnes dans leur singularité • Mettre à distance ses représentations • Faciliter l'expression des aspirations et le développement des potentialités des personnes • Créer des espaces et lieux à visée éducative • Soutenir la parole des personnes • Transmettre les informations permettant la prise de décision • Favoriser la prise de décision
Favoriser l'expression des personnes	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir utiliser des techniques d'entretien et de recueil de la parole • Savoir concevoir et adapter des outils • Observer et écouter • Recueillir l'expression • Créer des conditions favorables à l'expression et soutenir la parole des personnes • Se saisir des outils de recueil de l'expression adaptée à la singularité des personnes • Savoir se décentrer et mettre à distance ses représentations
Soutenir la personne dans l'accès à ses droits	<ul style="list-style-type: none"> • Informer la personne sur ses droits • Adapter son expression à son interlocuteur • Mobiliser les moyens individuels et collectifs pour la mise en œuvre des droits
Favoriser le développement des capacités de la personne	<ul style="list-style-type: none"> • Proposer et construire des situations permettant le développement et le maintien des capacités de la personne • Repérer et mobiliser les potentialités de la personne ou du groupe • Repérer et respecter les déficiences, incapacités ou handicaps

Favoriser les interactions dans un groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier et comprendre l'implication de la personne • Animer, réguler un groupe • Favoriser l'expression et la parole singulière de chacun • Favoriser la communication au sein du groupe
Favoriser et soutenir les dynamiques collectives	<ul style="list-style-type: none"> • Favoriser l'expression et l'échange entre les personnes • Mobiliser des techniques de communication • Observer la dynamique des groupes • Repérer les éléments de fonctionnement d'un groupe • Faire respecter le cadre collectif et les personnes

Domaine de compétences 2 : Conception et conduite de projets éducatifs spécialisés

Compétences	Indicateurs de compétences
Associer la personne au suivi des actions mises en place tout au long de son parcours	<ul style="list-style-type: none"> • Solliciter l'avis de la personne sur la mise en œuvre du projet et les éventuels ajustements • Rechercher l'adhésion ou le consentement de la personne • Prendre en compte l'implication de la personne • Valoriser les réalisations et soutenir les suites à envisager
Créer les conditions de la participation de la personne dans les différentes étapes de l'accompagnement éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser des outils de communication adaptés à la situation de la personne • Favoriser l'implication de la personne • Créer des espaces d'expression facilitant sa participation • Rechercher la validation puis l'adhésion au projet
Observer, analyser et rendre compte des situations éducatives	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuer à la réflexion sur les projets • Objectiver la situation • Observer • Analyser • Rendre compte
Etablir un diagnostic socio-éducatif partagé	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier le contexte institutionnel et le cadre de ses missions • Recueillir des éléments permettant d'analyser la situation de la personne ou du groupe • Réaliser une synthèse pluriprofessionnelle pour établir un diagnostic socio-éducatif
Co-construire avec la personne, ou son représentant, un projet d'accompagnement à partir d'une analyse partagée de la situation	<ul style="list-style-type: none"> • Recueillir les besoins, les attentes, les difficultés et les questionnements de la personne • Appréhender la personne dans sa complexité et analyser sa situation • Soutenir la demande et l'expression des besoins de la personne • Définir ou ajuster les objectifs du projet d'accompagnement • Proposer différents supports d'expression de la personne • Rechercher l'adhésion ou le consentement de la personne
Concevoir un projet socio-éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier le cadre de sa mission et participer à l'élaboration du projet socio-éducatif en équipe • Utiliser la méthodologie de projet • Poser des hypothèses d'actions éducatives en fonction d'un diagnostic socio-éducatif
Concevoir et mettre en œuvre l'animation du quotidien	<ul style="list-style-type: none"> • Animer le quotidien à partir de l'analyse des besoins de la personne ou du groupe • Contribuer au respect de chacun au sein du collectif • Contribuer à faire vivre la relation dans la vie quotidienne • Articuler les règles collectives avec les espaces et le temps de la personne • Respecter les rythmes de la personne et ses attentes • Adapter les moments et le cadre du quotidien à la personne, aux problématiques singulières • Articuler son action au quotidien avec celle de l'équipe • S'inscrire dans une démarche participative

	<ul style="list-style-type: none"> • Prévenir et régler des dysfonctionnements dans un collectif • Utiliser les techniques de gestion de conflit
Mettre en œuvre une intervention socio-éducative individuelle ou collective	<ul style="list-style-type: none"> • Concevoir et animer des activités de groupe • Contribuer à l'épanouissement de l'individu au sein du collectif • Favoriser l'appropriation des espaces de créativité • Utiliser le temps du quotidien comme un support à la rencontre et à la créativité • Développer sa créativité, son inventivité dans la relation éducative • Stimuler la créativité de la personne • Choisir un espace adapté au(x) besoin(s)
Mettre en œuvre le suivi du projet socio-éducatif et évaluer les effets des actions menées	<ul style="list-style-type: none"> • Construire des espaces d'échange et de coopération • Participer à des instances d'échange et de coopération • Définir des critères et des indicateurs adaptés à la nature des actions menées • Elaborer des outils d'évaluation dans un cadre collectif • Rechercher et prendre en compte les analyses des différents acteurs intervenant dans le projet • Réajuster les actions menées • Intégrer l'évaluation dans une démarche globale de projet
Réajuster ses pratiques dans le cadre du projet socio-éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborer avec l'équipe des modalités de suivi, de régulation et d'évaluation • Questionner le sens de l'action pour réajuster ses pratiques • Partager et analyser les interactions des différents acteurs du projet socio-éducatif • Remettre en question une pratique et l'adapter aux situations

Domaine de compétences 3 : Travail en équipe pluriprofessionnelle et communication professionnelle

Compétences	Indicateurs de compétences
S'inscrire dans un travail d'équipe et dans une dynamique institutionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier le cadre de sa mission et participer à l'élaboration d'une stratégie d'équipe • Transmettre ses analyses à l'équipe • Confronter ses analyses • Coopérer avec d'autres professionnels
Assurer en équipe la cohérence de l'action socio-éducative	<ul style="list-style-type: none"> • Situer son action dans le cadre des missions de l'institution et de son projet • Négocier et participer à des décisions • Repérer et s'appuyer sur les compétences de chacun • Favoriser les facteurs de cohésion autour de l'action socio-éducative
Présenter un projet socio-éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Partager le sens de l'action • Articuler le projet socio-éducatif et le projet de service • Rechercher et soutenir la participation et l'adhésion des personnes dans la mise en œuvre du projet socio-éducatif • Favoriser l'appropriation collective du projet par tous les acteurs
Elaborer, gérer et transmettre de l'information dans un cadre éthique et dans le respect des droits des personnes	<ul style="list-style-type: none"> • Structurer, synthétiser et analyser l'information • Sélectionner et présenter les informations utiles et indispensables aux destinataires • Transmettre des informations dans le respect du cadre juridique • Produire des documents transmissibles à des tiers • Adapter la transmission d'informations à son interlocuteur • Garantir à la personne l'usage et la destination des informations la concernant
Rédiger des écrits professionnels	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les différents types d'écrits et savoir les élaborer • Mettre en adéquation les types d'écrits, les objectifs visés et les destinataires • Rédiger des écrits adaptés aux destinataires par rapport aux situations
Appréhender et mobiliser l'environnement numérique	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les outils bureautiques et numériques • Utiliser différents modes de communication pour partager l'information dans le respect des personnes et du cadre réglementaire • Exercer une veille sur les usages numériques
Représenter le service, l'établissement, l'institution	<ul style="list-style-type: none"> • Se situer dans un service, un établissement, une institution et son projet • Se présenter et présenter son service, son établissement, son institution • Identifier la place du service, de l'établissement, de l'institution dans son environnement et sur le territoire

Domaine de compétences 4 : Dynamiques interinstitutionnelles, partenariats et réseaux

Compétences	Indicateurs de compétences
Mobiliser les acteurs nécessaires à la mise en œuvre du projet socio-éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Communiquer sur le projet auprès des acteurs • Faciliter l'échange et la coopération entre les acteurs
Construire et entretenir une relation partenariale	<ul style="list-style-type: none"> • Situer son action dans le cadre des missions du service, de l'établissement, de l'institution et de son projet • Identifier et situer les acteurs de l'environnement professionnel • Repérer et s'appuyer sur les compétences des partenaires et des acteurs du territoire • Coopérer avec les partenaires et les acteurs du territoire • Négocier et participer à des décisions • Constituer un réseau professionnel et partenarial et travailler avec lui
S'informer et se former pour faire évoluer ses pratiques	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir identifier les lieux ressources • Actualiser ses connaissances des politiques publiques et de leurs évolutions • Saisir les enjeux à l'œuvre dans les politiques publiques • Actualiser ses connaissances sur la législation et la réglementation dans les différents champs d'intervention • Diversifier son champ de connaissances et de références • Etayer son analyse par une conceptualisation dans une pluralité de références • Rechercher et partager l'information y compris en langue étrangère
Contribuer à la réflexion, la formalisation et l'utilisation d'outils d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> • Se situer dans une institution et son projet, dans une hiérarchie, dans une équipe • Réfléchir son action dans le cadre des missions du service, de l'établissement, de l'institution et de son projet • Participer aux instances permettant la réflexion sur l'action institutionnelle • Contribuer de sa place aux actions d'évaluation engagées • Participer à la création et à l'amélioration des outils d'évaluation
Développer, partager ses connaissances professionnelles	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une analyse critique de sa pratique professionnelle • Partager sa pratique professionnelle dans les espaces et lieux dédiés • Communiquer sur ses connaissances professionnelles • Transmettre des valeurs, connaissances et méthodes professionnelles et les traduire dans les pratiques • Rechercher et partager de l'information, y compris en langue étrangère
Rendre compte de l'expérience de terrain pour aider à l'évaluation des dispositifs de politiques	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuer à l'analyse partagée de situations • Transmettre ses observations et argumenter ses analyses à partir de son domaine d'intervention

publiques et au respect des droits fondamentaux	<ul style="list-style-type: none">• Soutenir la parole de la personne dans l'expression de ses besoins dans des instances décisionnelles• Faire remonter les difficultés d'accès et d'application des droits fondamentaux• Rédiger des écrits pour formaliser son expérience de terrain
---	---

Annexe 5 : Trame entretien à destination des responsables de parcours de formation initiale

Introduction : Présentation du cadre et de la thématique de la recherche « le savoir-être en relation avec son corps dans la relation éducative »

1/ Pourriez-vous me dire comment cela est transmis à l'heure actuelle dans les formations initiales ?

Questions subsidiaires :

- > Quelle pédagogie, de quelle façon plus précisément cela est-il transmis ?
- > A quel domaine de compétence cela réfère-t-il pour vous ?

2/ Quel niveau d'importance considérez-vous que ce savoir être tient dans la pratique des éducateurs spécialisés ?

Questions subsidiaires :

- > Sur une échelle de 0 à 10, quel serait ce niveau d'importance ?
- > D'après une enquête que j'ai mené auprès d'éducateurs spécialisés en poste, si 91% estiment que ce savoir être est très important dans leur pratique, beaucoup d'entre eux estiment qu'ils manquent de transmission sur cette question lors de leur formation initiale : que pensez-vous de cette opinion ?

3/ Auriez-vous des propositions d'actions, des axes d'améliorations ou de réflexion à proposer au vu de cet échange ?

ANNEXE 6 Questionnaire positionnement d'entrée en formation



QUESTIONNAIRE POSITIONNEMENT ENTREE FORMATION

NOM Prénom	
Situation professionnelle et fonction	
Nom de la formation et dates	
Date au questionnaire	

1/ PARCOURS ET POSITIONNEMENT

Vous souhaitez aujourd’hui intégrer une formation afin de développer vos compétences et enrichir votre pratique professionnelle. Afin de me permettre de vous situer par rapport à votre parcours et vos attentes, voici quelques questions ouvertes.

> Dans quel type d'établissement et/ou service vous travaillez ?

(Pourriez-vous présenter votre parcours professionnel en quelques lignes ?)

> Qu'est-ce qui, aujourd'hui, fait que vous recherchez cette formation ?

> Quelle serait, en une phrase, votre recherche/questionnement/problématique professionnelle majeure ?

Camille Le Maléfan – www.camillelemaletan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemaletan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

> Si vous pouviez énoncer vos 3 objectifs majeurs par rapport à cette formation, quels seraient-ils ?

> Quels seraient pour vous les effets attendus de cette formation ?

2/ EVALUATION DES COMPETENCES

Durant la formation à venir, l'acquisition et le développement de compétences en balisent le contenu. Afin de voir où vous vous situez aujourd'hui vis-à-vis de ces compétences, voici une grille d'évaluation (étant donné qu'il s'agit du début de la formation, il est normal que les indicateurs puissent être plus bas).

	1 Pas du tout d'accord	2	3	4	5 Tout à fait d'accord
Je connais les mécanismes clés de la relation d'aide (transfert, implication...)					
J'ai des connaissances sur les différents états de conscience					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur les					

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

mécanismes du stress et leur impact mental et physique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissance sur les mécanismes des émotions et leur impact mental et physique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je connais les outils de relaxation issus de la sophrologie, du yoga, de la méditation					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais utiliser du matériel sensoriel adapté à la relaxation					
Je connais les enjeux des différents troubles et handicaps et sais associer les outils de relaxation appropriés					
J'ai des outils pour utiliser des pratiques de					

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

relaxation dans la vie quotidienne					
J'ai des outils pour utiliser des pratiques de relaxation en ateliers					

Merci de votre participation et bonne formation !

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

ANNEXE 7 Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation



FORMATRICE – INTERVENANTE
EN MÉDIATION CORPORELLE
camillelemalefan@gmail.com
06 86 80 42 74
www.camillelemalefan.fr

QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION ET POSITIONNEMENT DE FIN

NOM Prénom	
Situation professionnelle et fonction	
Nom de la formation et dates	
Date au questionnaire	

Vous venez de participer à la formation

.....

Aussi, afin d'analyser et d'améliorer mes formations, je souhaite recueillir votre avis sur l'intervention réalisée :

1/ Satisfaction de la formation

a)

	Médiocre	Moyen	Satisfaisant	Très bon	Excellent
Votre niveau de satisfaction globale					
Que pensez-vous de :					
Informations reçues avant la formation					
Apport technique (contenu)					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

Méthodes pédagogiques utilisées					
Relation formatrice/acteurs					
Supports pédagogiques					
Durée de la session					
Dynamique du groupe					

b) Quelles compétences ai-je acquises durant cette formation ?

c) Comment vais-je mettre en œuvre ces acquis dans le cadre de ma pratique ?

d) A l'issue de cette formation, que me manquerait-il comme outils ?

2/ Evaluation des acquis

	1 Pas du tout d'accord	2	3	4	5 Tout à fait d'accord
Je connais les mécanismes clés de la relation d'aide (transfert, implication...)					
J'ai des connaissances sur les différents états de conscience					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur les mécanismes du					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

stress et leur impact mental et physique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur les mécanismes des émotions et leur impact mental et physique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je connais les outils de relaxation issus de la sophrologie, du yoga, de la méditation					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais utiliser du matériel sensoriel adapté à la relaxation					
Je connais les enjeux des différents troubles et handicaps et sais associer les outils de relaxation appropriés					
J'ai des outils pour utiliser des pratiques de relaxation dans					

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

la vie quotidienne					
J'ai des outils pour utiliser des pratiques de relaxation en ateliers					

Merci pour votre retour, qui contribue à l'amélioration des pratiques de formation !

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

ANNEXE 8 Questionnaire de positionnement d'entrée en formation



QUESTIONNAIRE POSITIONNEMENT ENTREE FORMATION

NOM Prénom	
Situation professionnelle et fonction	
Nom de la formation et dates	
Date au questionnaire	

1/ PARCOURS ET POSITIONNEMENT

Vous souhaitez aujourd’hui intégrer une formation afin de développer vos compétences et enrichir votre pratique professionnelle. Afin de me permettre de vous situer par rapport à votre parcours et vos attentes, voici quelques questions ouvertes.

> Présentez-moi votre parcours professionnel en quelques lignes ?

> Qu'est-ce qui, aujourd'hui, fait que vous recherchez cette formation ?

> Quelle serait, en une phrase, votre recherche/questionnement/problématique professionnelle majeure ?

Camille Le Maléfan – www.camillelemaefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemaefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

> Si vous pouviez identifier les causes de ce(t-te) recherche/questionnement/problématique, quelles seraient-elles ?

> Si vous pouviez énoncer vos 3 objectifs majeurs par rapport à cette formation, quels seraient-ils ?

> Quelles sont vos ressources (personnelles et professionnelles) afin d'accomplir ces objectifs ?

> Quels seraient les freins (personnels et professionnels) à l'accomplissement de ces objectifs ?

> Quels seraient pour vous les effets attendus de cette formation ?

Les positifs :

Les négatifs :

> Souhaitez-vous ajouter autre chose ?

2/ EVALUATION DES COMPETENCES

Durant la formation à venir, l'acquisition et le développement de compétences en balisent le contenu. Afin de voir où vous vous situez aujourd'hui vis-à-vis de ces compétences, voici une grille d'évaluation (étant donné qu'il s'agit du début de la formation, il est normal que les indicateurs puissent être plus bas).

	1 Pas du tout d'accord	2	3	4	5 Tout à fait d'accord
Je connais les mécanismes clés de la relation d'aide (transfert, implication...)					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

J'ai des connaissances sur le développement moteur et sensoriel (développement sensori-moteur, intégration sensorielle)					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur l'impact affectif du toucher (image de soi, éprouvés corporels, toucher émotionnel)					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais déterminer les valeurs et représentations de mon métier et de mon institution					
Je sais trouver ma juste distance dans ma pratique professionnelle en fonction des situations					
J'ai des connaissances sur l'impact corporel des					

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

troubles psychiques (dépression, psychose, carences)					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur l'impact corporel des Troubles du Développement Attention et Hyperactivité et Troubles du Spectre Autistique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais utiliser des techniques de relaxation adaptées à ces différents publics (respiration, atmosphère sensorielle)					
Je sais utiliser des techniques de massage adaptées à ces publics (différents toucher massage, positions)					
Je sais utiliser du matériel sensoriel adapté					

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

à ces publics (balles, lumières, enveloppements)					
--	--	--	--	--	--

Merci de votre participation et bonne formation !

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

ANNEXE 9 Questionnaire de satisfaction et de positionnement de fin de formation



FORMATRICE – INTERVENANTE
EN MÉDIATION CORPORELLE
camillelemalefan@gmail.com
06 86 80 42 74
www.camillelemalefan.fr

QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION ET POSITIONNEMENT DE FIN

NOM Prénom	
Situation professionnelle et fonction	
Nom de la formation et dates	
Date au questionnaire	

Vous venez de participer à la formation

.....

Aussi, afin d'analyser et d'améliorer mes formations, je souhaite recueillir votre avis sur l'intervention réalisée :

1/ Satisfaction de la formation

a)

	Médiocre	Moyen	Satisfaisant	Très bon	Excellent
Votre niveau de satisfaction globale					
Que pensez-vous de :					
Informations reçues avant la formation					
Apport technique (contenu)					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

Méthodes pédagogiques utilisées					
Relation formatrice/acteurs					
Supports pédagogiques					
Durée de la session					
Dynamique du groupe					

b) Quelles compétences ai-je acquises durant cette formation ?

c) Comment vais-je mettre en œuvre ces acquis dans le cadre de ma pratique ?

d) A l'issue de cette formation, que me manquerait-il comme outils ?

2/ Evaluation des acquis

	1 Pas du tout d'accord	2	3	4	5 Tout à fait d'accord
Je connais les mécanismes clés de la relation d'aide (transfert, implication...)					
J'ai des connaissances sur le développement moteur et sensoriel (développement sensori-moteur, intégration sensorielle)					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances sur l'impact affectif du toucher (image de soi, éprouvés corporels, toucher émotionnel)					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais déterminer les valeurs et représentations de mon métier et de mon institution					
Je sais trouver ma juste distance dans ma pratique professionnelle en fonction des situations					
J'ai des connaissances sur l'impact corporel des troubles psychiques (dépression, psychose, carences)					
Je sais les intégrer à ma pratique					
J'ai des connaissances					

Camille Le Maléfan – www.camillelemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillelemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.

sur l'impact corporel des Troubles du Développement Attention et Hyperactivité et Troubles du Spectre Autistique					
Je sais les intégrer à ma pratique					
Je sais utiliser des techniques de relaxation adaptées à ces différents publics (respiration, atmosphère sensorielle)					
Je sais utiliser des techniques de massage adaptées à ces publics (différents toucher massage, positions)					
Je sais utiliser du matériel sensoriel adapté à ces publics (balles, lumières, enveloppements)					

Merci pour votre retour, qui contribue à l'amélioration des pratiques de formation !

Camille Le Maléfan – www.camillemalefan.fr – 06.86.80.42.74 – camillemalefan@gmail.com

SIRET 81755628500044

Déclaration d'activité enregistrée sous le numéro 53351067935 auprès du préfet de région Bretagne.

Cet enregistrement ne vaut pas agrément de l'Etat.