Institut du Travail Social

17, rue Groison
BP 77554
37075 TOURS CEDEX 2

Yann VASSELIN

Domaine de compétence 2

Mémoire - Conception et conduite de projet éducatif spécilisé

DIPLÔME D'ÉTAT D'ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ

De la protection de l'enfant à la protection de l'enfance: restaurer l'enfance à travers la pratique de la bicyclette

Session 2016

Sommaire

INTRODUCTION 1

I- L'ENFANCE EN QUESTION 3

II- L'INSTITUTION, LA VIE DANS LE GROUPE, L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS 9

1- Cadre légal de la protection de l'enfance, histoire et missions de l'association 9

2- Le groupe de vie, lieu de ma professionnalisation 12

3- Spécificités du public accompagné : de l'observation au diagnostic 17

III- LA BICYCLETTE : ENJEUX ET SPECIFICIETES D'UN OUTIL PROPICE A RESTAURER L'ENFANCE 24

IV-LE PROJET EDUCATIF 33

1/ Enjeux autour de la notion de projet et naissance de la démarche 33

2/ Déroulement du projet 36

3/ L'évaluation : entre éthique et technique 45

CONCLUSION 52

Annexes 55

Bibliographie 7

Remerciements :

Merci à ma compagne pour ses conseils avisés

et ses précieuses corrections orthographiques...

De la protection de l'enfant, à la protection de l'enfance :

Restaurer l'enfance à travers la pratique de la bicyclette

INTRODUCTION

La *protection de l'enfance* désigne d'ordinaire **un champ spécifique de l'aide sociale** à destination des enfants en danger ou susceptibles de l'être **et dans une la volonté de mettre à l'abri et de protéger les enfants confrontés à des difficultés familiales**.

Mais cette expression peut aussi être envisagée sous une autre acception : en effet, elle peut également être envisagée comme un devoir de protection, de respect, de préservation de **l'Enfance comme état d'existence, comme sentiment.** Ce second sens, souvent masqué par le premier, est plus difficilement perceptible. Or il est essentiel car pour pouvoir prétendre apporter un « soutien au développement de l'enfant » il faut à mon sens être en mesure de percevoir ce dont il a fondamentalement besoin. Autrement dit, il ne peut y avoir une protection des enfants sans une protection de l'enfance, cette période de la vie impliquant une conscience propre, un rapport au monde et des dispositions particulières. J'aborderai donc ce terme non sous un angle juridique mais plutôt dans une approche psychologique, voir littéraire ou poétique.

La question qui va être posée ici est la suivante : **comment dans le secteur de la protection de l'enfance, s'adressant à une catégorie sociale - celle des enfants en danger - les éducateurs peuvent œuvrer, dans un souci d'accompagner les enfants qui leurs sont confiés, à protéger et à restaurer l'Enfance comme sentiment, comme état, comme période de développement.**

Le travail que je me propose de mener ici suivra un raisonnement qui nous conduira d'une réflexion globale sur la place de l'enfance dans notre société, à une réflexion plus particulière, sur une action que j'ai menée durant mon stage.

Ainsi, dans une première partie, je tenterai de définir la notion d'enfance en m'appuyant sur différentes approches disciplinaires. Cela nous permettra de pouvoir nommer certaines de ses caractéristiques et d'en dresser un idéal type.

Ensuite, dans une seconde partie, je décrirai la MECS[1] dans laquelle j'ai évolué et je décrirai les situations des enfants confiés à l'association que j'ai accompagnés afin de mettre en perspective ces situations avec ce que d'ordinaire nous considérons comme une enfance « classique ».

Dans une troisième partie, qui fera office de charnière à mon raisonnement, je montrerai en quoi l'outil éducatif que j'ai privilégié pour mon action, à savoir la bicyclette, permet de contribuer à l'émergence et à la restauration de l'enfance et quels peuvent être ses atouts dans une volonté éducative.

Enfin, dans une quatrième partie, je montrerai concrètement quelle a été la démarche que j'ai adoptée pour que le projet de ce mémoire puisse devenir réalité. J'y montrerai aussi quels ont été les bénéfices secondaires qui ont émergés au fur et à mesure du projet, ainsi que les limites et les potentielles ouvertures envisageables.

Les réflexions et les éléments rapportés ici proviennent de mes observations et de mes notes personnelles, compilées au jour le jour durant mon expérience de stage. Je me suis également appuyé sur les documents officiels internes à la structure : projet d'établissement, site internet de l'association, notes internes, dossier institutionnel des enfants, ainsi que les documents utilisés par l'équipe[2].

Certaines paroles des enfants accueillis ainsi que celles de professionnels viendront illustrer mon propos. Les noms des protagonistes ont été modifiés afin de préserver l'anonymat des personnes.

---

[1] Maison d'Enfants à Caractère Social

2 Le cahier de liaison contient toutes les informations notables quotidiennes concernant les jeunes accueillis et la vie du groupe. L*e cahier de lever* est un support aux éducateurs faisant les lever, listant les choses à faire (heure des écoles, traitements éventuels…). *L'agenda* contient tous les rendez-vous importants. *Le dossier institutionnel* du jeune contient tous les documents officiels concernant son placement.

I- L'ENFANCE EN QUESTION

Il est toujours instructif de voir ce que le sens commun exprime à travers une définition du dictionnaire. Celui-ci nous apprend que l'enfance est la *« période de la vie humaine qui va de la naissance à l'adolescence »*[3]. Cette définition très sommaire n'est guère utile pour définir l'enfance car elle en donne seulement les bornes. Cela traduit un raisonnement par l'absence : l'objet est définit par ses limites et ses contours mais non par son essence.

Dans la partie qui va suivre je souhaite donc déconstruire cette notion d'enfance. En effet, bien que ce stade de la vie concerne tous les êtres humains, de par leurs histoires et de par les liens qu'ils entretiennent avec les jeunes générations, il est rare que ce terme soit débattu et mis en questionnement. Dans les métiers de la protection de l'enfance où nous accompagnons quotidiennement des enfants, il me semble de surcroît important de se questionner sur ce que peut recouvrir ce terme et sur la place que nous lui laissons dans nos pratiques quotidiennes.

a/ La construction de l'enfance, approche historique

Je voudrai commencer à aborder notre sujet sous un angle historique, car nous aurions tort de croire que la place des enfants - et par incidence celle de l'enfance - dans nos sociétés, a toujours été telle qu'actuellement. L'enfance est une construction sociale et, à ce titre, elle évolue historiquement.

Le mot « enfant » lui-même traduit cette évolution. Etymologiquement, il est l'héritage des temps où les enfants n'étaient pas considérés comme des êtres à part entière. *Du latin « in farer » : « celui qui ne parle pas »,* et issu du verbe grec *« fémi » : « celui qui ne sait manifester sa pensée par la parole »*[4], l'enfant apparait donc historiquement comme celui qui ne sait ou ne peut s'exprimer. De ce fait, l'enfance a longtemps été indicible et non reconnue.

Sans remonter trop loin dans le temps, c'est au cours des trois derniers siècles que les avancées en matière de droits des enfants ont été les plus notables, suite notamment à la révolution française, à la pensée humaniste du siècle des lumières et à la révolution industrielle. « *Le souci porté à l'intérêt de l'enfant est récent. En effet, la notion*

3 http://www.larousse.fr

[4] Dictionnaire étymologique en ligne : www.sites.google.com/site/etymologielatingrec/home/e/enfant, cons le 4 mars 2016

d'enfance est une notion plutôt moderne, née aux XVIIe et XVIIIe siècles, lorsqu'on a commencé à sortir des grandes famines et de la mortalité infantile sévère et que l'on a considéré que l'enfant n'était pas seulement un risque ou une charge, mais aussi ***une*** *source d'espérance[5] ».* Parmi les étapes les plus importantes en matière de droits des enfants nous pouvons citer la loi du 28 juin **1793** qui rend obligatoire pour la nation de s'occuper des enfants abandonnés. En **1841**, le travail des enfants dans les fabriques est limité. **En 1882**, la loi Jules Ferry rend l'instruction publique obligatoire. En **1889** est introduit dans le droit français la possibilité pour la justice de prononcer une déchéance de la puissance paternelle en cas de maltraitance grave. Plus tardivement, en **1989** est votée la Convention Internationale des droits de l'Enfant.

Un facteur démographique vient également expliquer cette reconnaissance croissante de l'enfance comme une période à part entière de la vie. « *En 1750 l'espérance de vie moyenne (homme femme cumulés) est de 25 ans alors qu'en 2012 81,7 ans (78,5 ans pour les hommes et 84,9 ans pour les femmes)»[6].* Nous vivons donc trois fois plus longtemps que sous la révolution. Une autre donnée importante est celle de la mortalité infantile[7] : de 1900 à 2012 elle est passée de 10 à 0,3%. Ces deux données traduisent un allongement considérable de la durée de la vie couplée à une augmentation de la part de la population infantile dans la société Française à laquelle il faut ajouter une amélioration du niveau de vie.

Nous vivons donc de plus en plus longtemps et dans de meilleures conditions matérielles. Cet « étirement » de la vie conduit à une division de celle-ci en étapes de plus en plus marquées qui font passer l'enfance d'une place où elle contribuait à part entière à la production économique à une place mois exigeante[8].

Au fil de l'histoire, le statut d'enfant et par là même l'étape que constitue l'enfance ont été reconnus. Petit à petit les responsabilités incombant aux jeunes classes s'est amenuisé. Cette baisse de l'exigence envers les enfants a peu à peu fait émerger l'idée que **l'enfance est une période détachée des préoccupations économiques et productives des adultes, propice à l'insouciance et à la rêverie.**

---

[5] Verdier Pierre, « De l'intérêt de l'enfant aux droits de l'enfant. », *Enfances & Psy* 2/2009 (n° 43), p. 85-92

[6] INED, *l'espérance de vie en France*, www.ined.fr/fr/tout-savoir-population, Cons le 16 Janvier 2016

[7] Rapport entre le nombre d'enfants décédés à l'âge de moins d'un an et l'ensemble des enfants nés vivants.

[8] Je dis ici « moins » exigeante car elle l'enfance a toujours le devoir de se préparer à cette production par le biais de l'école. L'obligation scolaire française s'étend de 6 à 16 ans.

b/ L'enfance de par sa place : l'importance de la filiation et de l'inscription dans une histoire

Nous vivons donc de plus en plus longtemps. Ainsi, il n'est pas rare que trois ou quatre générations d'une même famille coexistent. Cela nous conduit à un autre point important : la place de chacune des générations dans le système familial.

L'enfance peut aussi se définir par le lien qui l'uni aux autres générations : **la filiation**. Les adultes, du latin « *ădultus » : « qui a grandi »* ont envers les enfants un devoir de protection mais aussi **un devoir de filiation (symbolique)**. L'enfant s'oppose alors aux parents et l'enfance à la parentalité. L'enfant est celui qui est accompagné, aidé, pour sa subsistance et son développement par la génération de ceux qui l'ont précédé. On est tous l'enfant de quelqu'un, reste à savoir ce que nous recevons…

La transmission inter générationnelle permet **l'inscription dans une filiation.** Une inscription positive dans une filiation a de nombreux enjeux : elle permet la transmission d'un patrimoine social, culturel et symbolique, l'héritage d'une histoire familiale et, parfois, un héritage économique. En somme, elle permet d'inscrire l'enfant dans une histoire qui l'englobe, l'aidant ainsi à se situer pour qu'il puisse mener à son tour et dans le futur sa propre histoire. Tout enfant est donc un héritier même s'il arrive parfois que cet héritage soit quasi-inexistant ou laisse à désirer. **L'enfance est donc aussi à entrevoir comme un moment de fragilité qui nécessite la « confiance en » :** confiance envers l'avenir, confiance envers ses parents, les adultes et les grandes personnes. Il y a bien des enjeux à tenter de réinstaurer une filiation symbolique lorsque nous accompagnons des personnes qui en ont été privées ou qui ont été inscrites dans une filiation désordonnée et peu lisible, nous y reviendrons…

Cet enjeu dépasse d'ailleurs le simple cadre de l'intervention en protection de l'enfance. Bon nombre de personnes exclues socialement et marginalisées souffrent d'une désaffiliation symbolique ou réelle. Je montrerai plus loin comment une réinscription dans l'enfance aide à se projeter dans le futur.

c/ L'enfance et les apports de la psychologie

Comme nous l'avons dit précédemment, la construction de l'enfance est historiquement assez récente. Il n'est donc pas étonnant qu'elle ne soit devenue un objet d'étude et de questionnement scientifique que depuis peu. Ce n'est véritablement qu'au

cours du XIXème siècle que la psychologie s'en est emparée et que des premiers travaux de recherche scientifique ont été menés.

Nous manquerons de temps ici pour détailler les différentes étapes et stades de développement théorisés par la psychologie. D'autant que chaque auteur, en fonction des courants idéologiques auxquels il s'est référé, de ses influences et de ses postulats initiaux, a développé des théories et des concepts propres.

Un point sur lequel les différentes théories s'accordent, c'est qu'elles tendent à décomposer le développement de l'enfance, et de l'enfance, en différentes étapes (c'est la base même de la démarche scientifique qui pour comprendre décompose). Ces étapes peuvent être ainsi nommées : stades, périodes, phases[9]…

La grande Enfance :

Parmi ces différentes étapes du développement de l'enfant, je voudrais ici particulièrement m'attarder sur la période que Jacqueline Royer nome *la grande enfance*[10]*.* Ce terme m'est apparu on ne peut plus pertinent car s'il est vrai que l'on reconnait une période de petite enfance, il doit donc bien exister une grande enfance.

Cette psychologue a tenu dans son ouvrage à réhabiliter cette période de la vie, qui s'étend de 6 à 12 ans et que l'on nomme d'ordinaire et « injustement » (selon elle) la « période de latence ». Pour elle, cette période difficilement nommable, est bien plus que la simple mise en berne des pulsions sexuelles, comme le pensait Freud. Elle est surtout l'âge des expérimentations *« de la liberté et de la découverte de la vie », (…) une période de réalisation, désignant un processus actif de connaissance, portant sur la découverte du monde et la découverte de soi même, en vue de la réalisation de son bonheur d'adulte ».* Cette étape est donc *« décisive dans la construction de la personnalité »***.** L'enfance s'exprime toujours à ce stade à travers le jeu et la découverte mais dans une intention d'aller vers l'inconnu.

Si j'ai tenu à aborder en particulier cette période du développement de l'enfance, c'est **qu'elle correspond à l'âge (de la plupart) des enfants dont j'ai eu la responsabilité durant mon expérience de stage**. Nous le verrons, c'est une entrée et une (ré)inscription dans cette période particulière que j'ai tenté de favoriser.

---

[9] Une question émerge ici : dans quelle mesure la perturbation de l'une ou l'autre de ces périodes perturbe le déroulement des suivantes ?

[10] ROYER Jacqueline, *Découverte de la grande enfance,* Paris, Desclée et Brouwer, 2000,236.p

Lorsque de notre place d'adulte nous évoquons la notion d'enfance, inévitablement, l'enfant que nous avons été s'exprime. Une définition sociale de l'enfance ne peut donc suffire et nous ne pouvons faire l'impasse de l'étude des parcours individuels et des enjeux transférentiels qui peuvent alors se révéler.

d/ L'enfance insaisissable ? Le rapport à notre enfance dans une démarche éducative.

> *« L'homme est à Jamais chassé des verts paradis de l'enfance, et même s'il ne cesse de vouloir y accéder, dans sa quête infinie, il ne cesse de s'en éloigner. Le fait d'être soumis à la parole et au langage, fait que l'homme cherchant à atteindre l'objet, le rate constamment »*[11]

> *" Il y a des choses de l'enfance que seule l'enfance connaît »*[12]

Les formules ci-dessus soulignent la difficulté qu'il peut y avoir à définir un sentiment, un état - dans notre cas celui de l'enfance - alors que nous l'avons (dé)passé, quitté et qu'il n'est plus qu'un vague souvenir. L'image dans le rétroviseur est en quelque sorte lointaine, trompeuse, déjà déformée.

Une tentative de définition globale et rationnelle de l'enfance se heurte donc inévitablement à l'image personnelle que chacun d'entre nous projette de l'enfant qu'il a été et de l'enfance qu'il a vécue. Même si notre enfance (de notre place d'adulte) est bien plus une sensation, une intuition, un souvenir flou, qu'une image fidèle et fiable, elle reste vivante en nous et nous fait adopter telle ou telle posture.

Comme le souligne Joseph ROUZEL, la relation éducative implique inévitablement « *un maniement du transfert* ». Ici, en l'occurrence celui de l'éducateur vers les usagers. Il s'agit donc d'être honnête : aucun éducateur travaillant auprès d'enfant ne peut prétendre tenir entièrement à distance son enfance. Je pense qu'elle peut même représenter une ressource riche car pour donner, il faut avoir reçu.

Si je tenais à évoquer l'importance du parcours de chacun, le positionnement éducatif c'est que je ne voulais pas tenir à l'écart ma propre enfance et

---

[11] ROUZEL Joseph, l*e travail d'éducateur spécialisé, éthique et pratique*, Paris, Dunod, 2000, P.124

[12] Cit, Colum McCANN, Ecrivain irlandais

être honnête sur ce que j'ai reçu et ai à transmettre. Je me rappelle, du moins je le crois, de mon enfance plutôt heureuse… Je me rappelle - comme beaucoup de personnes - de mes premiers tours de roues à vélo puis, plus tard, de ce sentiment de liberté ressenti lorsque je parcourais seul les rues de ma ville sur ma bécane (cent mètres étaient déjà une aventure).

Mon inspiration pour le projet que j'ai mené provient inévitablement de ma propre expérience de vie. Mais il s'agit d'un désir, d'un bonheur travaillé, élaboré mis en forme, pour qu'il soit appropriable par d'autres.

J'ai tenté ici de définir l'enfance par quelques aspects qui me paraissent essentiels. Je me propose maintenant de décrire la structure dans laquelle j'ai évolué puis de me pencher plus particulièrement sur les situations des enfants que j'ai eu à accompagner. Cela nous permettra ensuite de les mettre en perspective avec ces constatations que nous venons de mener.

II- L'INSTITUTION, LA VIE DANS LE GROUPE, L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS

1- Cadre légal de la protection de l'enfance, histoire et missions de l'association

a/ le cadre légal

Les lois encadrant la protection de l'enfance sont assez nombreuses, je ne citerai donc ici que les lois fondamentales et utiles à notre réflexion. En **Annexe 1** je mentionne un schéma très complet établi par l'ONED[13] qui décrit les dispositifs liés à la protection de l'enfance.

Citons tout d'abord la *loi du 5 mars 2007 reformant la protection de l'enfance*. Cette loi incontournable de ces dernières années à visé à moderniser le cadre de la protection de l'enfance à travers trois objectifs principaux :

- Le renforcement de la prévention
- Une amélioration du dispositif d'alerte, de signalement et d'évaluation
- La diversification des modes d'intervention et le renouvèlement des relations avec les parents et les enfants

Cette loi a été complétée par la *loi du 14 Mars 2016 relative à la protection de l'enfance*, où il a été redéfini les missions de la protection de l'enfance qui se focalisent maintenant sur les **besoins de l'enfant** :

> **Art. L. 112-3** *:* La protection de l'enfance vise à garantir la prise en compte des besoins **fondamentaux de l'enfant**, à soutenir son développement physique, affectif, intellectuel et social et à préserver sa santé, sa sécurité, sa moralité et son éducation, dans le respect de ses droits.

La loi du 14 mars 2016 a aussi, entre autre mesures, revalorisé et institué *le projet pour l'enfant* dans le but d'améliorer la continuité des mesures proposées aux usagers.

> **Art. L. 223-1-1 :** Il est établi, pour chaque mineur bénéficiant d'une prestation d'aide sociale à l'enfance, hors aides financières, ou d'une mesure de protection judiciaire, un document unique intitulé " **projet pour l'enfant "**, qui vise à garantir son développement physique, psychique, affectif, intellectuel et social. Ce document accompagne le mineur tout au long de son parcours au titre de la protection de l'enfance

[13] Observatoire National de l'enfance en Danger

Le secteur de la protection de l'enfance est aussi concerné par la ***loi du 2 janvier 2002 de rénovation de l'action sociale et médicosociale***, qui concerne tous les Etablissement Sociaux et Médicosociaux (ESMS)[14]. Elle a eu pour **finalité : d'affirmer et de promouvoir les droits des bénéficiaires et de leur entourage, élargir les missions de l'action sociale et médicosociale, améliorer les procédures techniques de pilotage du dispositif, soumettre à une procédure d'évaluation tous les établissements et services…**

Les structures d'hébergement de la protection de l'enfance sont également concernées par les différents textes législatifs qui régissent **les modalités d'orientation des personnes qui leur sont confiées.** A ce titre, on peut distinguer trois types de mesures : les mesures administratives, les mesures judiciaires, les mesures relevant de la Protection Judiciaire de la Jeunesse[15].

Type de placement	Décidé par…	Texte de référence
Placement « administratif »	Contrat passé entre la famille et le Conseil Départemental. Nécessite l'accord de la famille et une volonté de travail commun.	**Article 46, alinéa 1, du Code d'Action Sociale et des familles**
Placement judicaire	Juge des enfants, mesures coercitives	**Article 375 et suivants du code civil** *« Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par justice à la requête des père et mère conjointement, ou de l'un d'eux, de la personne ou du service à qui l'enfant a été confié ou du tuteur, du mineur lui-même ou du ministère public ».*
Placement Judiciaire	Juge des enfants, mesures coercitives	**Ordonnance n° 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante.**

Structure d'hébergement

Il est à noter que les mesures judiciaires peuvent se passer du consentement des familles et des personnes concernées, même s'il doit être recherché. Ces mesures

[14] Sont considérés comme ESMS les établissements référencés au répertoire FINESS (Fichier National des Etablissements Sanitaires et Sociaux) qui sont soumis au CASF (code de l'action sociale et des familles) Article L311-1. Tous ces établissements sont soumis à une autorisation d'ouverture accordée en fonction des secteurs par les instances de tutelles : Etat, Région, préfecture, département…

[15] Le contrat jeune majeur est un autre type de mesure non mentionné ici

interviennent lorsque toutes les solutions de préventions ont échouées ou lorsque la situation est impossible à évaluer. Elles interviennent donc dans des situations familiales assez dégradées, nous y reviendrons**.**

b/ Histoire et missions de l'association

Durant la période de reconstruction de l'après seconde guerre mondiale un bon nombre de structures dédiées à la protection de l'enfance ont été créées. A l'initiative de mécènes refusant le désœuvrement et la misère d'une grande part de la jeunesse, ces structures ont émanées de la société civile, souvent portées par une bourgeoisie catholique et humaniste. C'est dans ce contexte, en 1947, qu'est née l'association dans laquelle j'ai effectué mon stage.

Cette association qui relève de la loi de 1901 répond au fonctionnement de toute association à but non lucratif[16]. Les objectifs poursuivis sont : *« la protection, la prévention, l'accueil, l'éducation, l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté, en danger ou qui ont commis des actes de délinquance, ainsi que des adultes en difficulté ».* Elle exerce son activité seule, ou en collaboration avec ses partenaires pour les missions suivantes :

- **La protection de l'enfance** : en hébergement et en milieu ouvert
- **La protection judiciaire de la jeunesse** : accueil des jeunes relevant de l'ordonnance 1945
- **La parentalité** : médiation familiale, rencontres enfants-parents, structures d'accueil de jeunes parents (en projet), stages d'éducation parentale
- **La formation et l'insertion** : classe relais, soutien scolaire, formation professionnelle technique, entreprises d'insertion professionnelle
- **L'accueil et le soutien de mineurs et majeurs isolés**, y compris mineurs isolés étrangers

L'association compte 180 salariés. Elle héberge **113 jeunes âgés de 3 à 21 ans dans divers lieux de vie** répartis dans l'agglomération tourangelle. Elle mène également **800 mesures en milieu ouvert** dans le département : mesure d'AEMO[17], AEMO Renforcé et prochainement va s'ouvrir un service dédié à des « placements à domicile ».

[16] site ressource : https://www.service-public.fr/associations
[17] Action Educative en Milieu Ouvert

L'association compte quatre lieux d'hébergements dans l'agglomération de Tours à destination de jeunes ayants des projets et des âges différents. J'ai effectué mon stage sur l'un de ces sites, situé en milieu urbain, où sont accueillis 50 jeunes de 5 à 21 ans, répartis dans des bâtiments distincts.

2- Le groupe de vie, lieu de ma professionnalisation

Mon stage s'est déroulé sur une période 29 semaines de février 2015 à janvier 2016. J'ai évolué au sein du groupe réunissant les plus jeunes enfants : 10 enfants âgés de 5 à 12 ans[18], quatre filles et six garçons. Parmi eux, et c'est une spécificité du groupe, on compte deux fratries.

Un jeune de 12 ans a quitté le groupe durant mon stage pour une autre structure et un autre jeune du même âge n'a passé qu'un mois sur le groupe, avant de pouvoir bénéficier d'une place dans une autre unité de vie, dédiée à des adolescents. En tout, durant mon stage, j'ai donc eu à encadrer et à accompagner douze enfants et pré-adolescents.

Durant mon parcours professionnel d'animateur, de surveillant puis de Conseiller Principal d'Education, je me suis construit une certaine expérience auprès du public adolescent et auprès d'enfants de maternelle et de primaire, en centre de loisirs et en colonie de vacances. Cependant, ces expériences ne laissaient que peu de place à la vie quotidienne et se déroulaient toujours en milieux dits « ordinaires ».

A mon entrée dans ce troisième stage j'ai donc choisi de me familiariser avec un nouveau public (le chef de service, lors de mon entretien de recrutement m'avait également proposé de travailler sur un groupe d'adolescent). J'avais une certaine appréhension envers ce public plus « fragile » et demandant plus d'attention.

Les enjeux éducatifs, sur un groupe de vie dédié à de jeunes enfants, font **une grande place à la vie quotidienne**. Les temps de lever, d'accompagnement à l'école, les devoirs, les repas, les douches, les temps de jeux, la lecture d'une histoire le soir sont autant de petits rituels qui permettent une structuration du quotidien, et ainsi de (re)donner à ces enfants un cadre matériel, spatial, social, structurant.

[18] Les agréments mentionnent une possibilité d'accueillir des enfants à partir de 3 ans.

a/ Un cadre de vie agréable qui constitue un atout

L'espace, le cadre de vie, où s'est déroulé mon stage est d'une grande qualité. Cela a été moteur et a constitué un atout majeur pour la naissance et le déroulement de mon projet. Il est donc important d'en souligner ici les aspects.

Les différents groupes de vies (celui dans lequel j'ai évolué, ainsi que les trois autres, dédiés à un public plus âgé, reposent sur un terrain verdoyant de 5 hectares. Des routes et des chemins, non exposés à la circulation automobile, séparent les bâtiments. Le parc est entouré d'un bois et de terrains de football et de basket. Ce lieu par bien des aspects est idéal pour recevoir un public d'enfants et leur apporter une vaste plaine de jeu. « L'aventure » peut se vivre sans danger, les enfants et les adolescents de tous les groupes peuvent jouer et ce perdre faussement dans ce grand espace sans être constamment sous la surveillance des adultes. C'est une chance qu'il faut revendiquer. Bien d'autres maisons d'enfants ne peuvent prétendre à un cadre de cette qualité pourtant à mon sens indispensable à l'épanouissement et à la respiration (mentale et physiologique) de chacun.

Les bâtiments circulaires des groupes de vie, disposent de deux entrées opposées. La porte situé « devant » donne directement accès au bureau des éducateurs et constitue en quelque sorte l'entrée officielle : c'est par elle que se présentent les familles.

L'autre entrée, située au Sud, est plus chaleureuse (au sens propre comme au figuré) et donne accès à la cuisine et au salon où de larges fenêtres vitrées laissent entrer la lumière. Au dehors, la porte donne accès à une terrasse, où on trouve des tables en bois, une pergola recouverte de glycine et, quelques mettre plus loin, un potager. Une cabane en bois peu utilisée et sombre renferme des trottinettes, des jeux d'extérieurs, des outils de jardinage et… un vélo d'enfant au guidon tordu et aux pneus dégonflés.

Le salon- cuisine et la terrasse constituent le point central de l'unité de vie. L'endroit où la vie collective du groupe est la plus dense, la plus riche, la plus vivace. C'est un véritable lieu à vivre. Dans cet espace chaleureux, **les circulations entre l'extérieur et l'intérieur sont évidentes**. Il est naturel et aisé, dès que le soleil est de la partie, d'y mener des activités manuelles, des jeux de sociétés ou encore de manger en extérieur, tout en pouvant facilement prêter l'oreille à ce qui se déroule dans le bâtiment. Nous le verrons, c'est à cet endroit que mon projet s'est développé.

b/ Une équipe éducative entièrement constituée de femmes

Le travail social est un secteur où les femmes sont plus présentes que les hommes. « Elle *représentent 95 % des personnes qui exercent dans les métiers de l'aide sociale et 63 % de ceux de l'éducation spécialisée »*[19]. A mon entrée en formation d'éducateur spécialisé, nous étions par exemple douze hommes pour une centaine de femmes. Cette surreprésentation statistique se retrouve également sur mon lieu de stage, où la totalité des intervenantes titulaires sont des femmes.

Il ne s'agit pas ici d'enfermer chacun et chacune dans une place socialement construite et légitimée, ni de de prétendre à ce que certaines activités soient, sous le sceau de la naturalité, dévolues aux hommes ou aux femmes. En revanche, nous pouvons admettre ici que nos bagages psycho-sociaux nous prédisposent grandement à certaines activités ou nous font en éviter d'autres. Concrètement, nous le verrons, je me suis emparé durant ce stage d'activités que le sens commun attribue d'ordinaire aux hommes : bricolage, fabrication de cabanes, jeux sportifs. Conscient que cela est une construction sociale il n'en reste pas moins que l'identité de genre est à prendre en considération dans l'accompagnement éducatif à la fois pour les dispositions que les individus possèdent mais également en raison des possibles transferts des enfants envers les adultes.

En effet, face à un public en phase de construction identitaire, il est important de pouvoir proposer des modèles différents : masculins et féminins[20], pour que les personnes accompagnées puisse y puiser des repères, issus de processus de transfert[21]. *«Si dans la clinique psychanalytique le transfert est utilisé pour interpréter et éclairer le sujet sur son fantasme, dans la clinique éducative, il sert de point d'appui pour déboucher sur la transmission d'un certain savoir-faire […]*[22] . Il y avait donc sur mon lieu de stage, tout en veillant à ne pas reproduire la classique division des tâches

---

19 HELFTER Caroline, *Contrepoint – Métiers du social : le plafond de verre,* Informations sociales 5/2011 n° 167, p. 95-95. Basé sur INSEE : « l'emploi depuis trente ans » www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/EMPLOIR08c.PDF

[20] Le genre, le sexe (au sens de constitution biologique) d'une personne ne présage pas de son autorité, de ses compétences de ses centres d'intérêt... En revanche, l'identité sexuée que nous portons et que d'autres nous attribuent, notre constitution biologique d'homme ou de femme, constituent des atouts et facilite l'indentification et les transferts vers une figure plutôt paternelle ou maternelle.

[22] ROUZEL Joseph, l*e travail d'éducateur spécialisé, éthique et pratique*, Paris, Dunod, 2000, p.14

homme/femme (ménagères entre autres…), un rôle à jouer comme figure masculine positive et possiblement symboliquement paternelle.

Lors de mon bilan de stage, une des éducatrices de l'équipe évoqua cela sous cette formule : « *De par sa présence dans la vie quotidienne, Yann à montrer qu'un homme n'était pas* forcement *abuseur ou violent, mais qu'il pouvait être attentif et juste* ». Compte tenu de l'absence d'homme autre que moi dans le groupe durant mon stage, savoir incarner une figure d'homme positive a été un trait fondamental de ma posture.

c/ La nécessité de l'individuation face au « poids » du collectif

Dès les premiers jours de leur placement, les enfants confiés à des institutions, des Foyers[23] de vie sont immergés dans un environnement bien différent de celui qu'ils connaissaient auparavant. En premier lieu parce qu'ils ne sont plus faces à des proches de leur famille, mais à des professionnels (de l'éducation) entretenant avec eux une *relation contractualisée* (par opposition à une relation familiale). Ensuite, et c'est sur cet aspect que je voudrais m'arrêter, ils se retrouvent immergés dans un espace social beaucoup plus dense : concrètement au foyer ils côtoient une dizaine d'éducateurs différents par semaine (toujours deux ou trois en même temps) ainsi que neufs autres enfants.

L'immersion dans cet environnement « hyper stimulant » à des avantages certains : il renforce et accélère la sociabilité, il permet de jouer avec des paires du même âge, il permet d'échanger, de comparer et de mettre en relief son propre parcours… En somme, il peut contribuer au développement de la personne. Mais cet environnement a aussi tout un ensemble de conséquences plus négatives auxquelles il faut être attentif.

Tout d'abord, **le rythme de vie du groupe** tend à s'imposer à tous, indistinctement de l'âge. Les heures de lever, de coucher, des douches, des sorties, des repas etc. sont harmonisées. Même si des aménagements sont proposés (par exemple

[23] Le mot foyer est intéressant puisqu'il désigne, dans son sens premier, l'endroit où le feu brule dans une cheminé ou un poêle. Il y a donc une idée de chaleur qui, par extension, s'est appliquée à la maison ou au logement d'une famille. Ce terme peut paradoxalement dériver vers une connotation négative lorsqu'il est employé comme lieu d'accueil de personnes en marge. Il est donc important de garder à l'esprit qu'il est avant tout un lieu de vie chaleureux.

avec des heures de repas et de coucher différentes pour les plus petits et pour les plus grands), dans l'ensemble la dynamique collective tend globaliser la prise en charge.

Les circulations dans les espaces sont contrôlées et non fluides. Par exemple, certains espaces et certaines activités, pour des raisons pratiques de « surveillance » et de « sécurité », sont prohibés à certaines heures (salle TV, jeux en extérieur…). Certaines portes sont parfois fermées à clé et des objets personnels des enfants deviennent alors inaccessibles. La présence d'un adulte disponible est alors indispensable pour accéder à ces objets.

En plus d'un partage permanent des espaces (hormis la chambre) **bon nombre d'objets sont collectivisés** : les livres, la télévision… Cette pesanteur du groupe et l'imposition d'un cadre collectif strict, de la part des éducateurs, oblige parfois certains enfants à demander la permission de réaliser certaines choses qu'ils auraient réalisées seuls dans leur environnement familial[25].

En somme, l'enfant en foyer de vie se retrouve dans la position de devoir partager (son temps et son environnement), cohabiter et composer avec bien d'autres acteurs. On voit bien ici les tensions qu'il peut y avoir entre l'instauration d'un cadre collectif sécurisant et structurant d'une part et un « sur- contrôle » d'autre part. Cela peut conduire à une contradiction entre **la nécessité de règles de vies collectives et la volonté de faire advenir des personnalités autonomes**.

Pour contrebalancer le « poids du collectif », au fur et à mesure de mon stage il m'a semblé fondamental de **créer et d'encourager des espaces et des temps propices à des expériences autonomes** favorisant l'expérience individuelle.

Un autre aspect de la vie en collectivité sur ce groupe tient au fait qu'il accueille des enfants ayant une amplitude d'âges assez large.

[25] Les enfants sont si habitués à solliciter les adultes pour telle ou telle action (ayant intériorisé des interdits) que leurs demandes sont parfois surprenantes. Il arrive qu'ils demandent la permission de boire un verre d'eau, d'aller aux toilettes de se laver les mains, de pouvoir regagner leurs chambres... On voit bien ici que la différenciation entre une action banale de la vie quotidienne pouvant se faire sans consultation extérieure et un acte nécessitant la consultation d'un adulte, soit pas encore acquise, soit a été « perturbée » par l'entrée en foyer et la vie en collectivité.

d/ Spécificités et conséquences d'un groupe de vie « vertical »

J'ai mis un certain temps à parvenir à établir une problématique au présent mémoire. Une problématique qui ne soit ni trop large ni trop abstraite mais qui ne soit pas non plus trop spécifique. Cette difficulté que j'ai finie par résoudre tient en partie au fait que les enfants accueillis sur le groupe de vie ont **des parcours de vie et des âges bien différents**. Par conséquent, en fonction de leurs capacités (cognitives, psychomotrices, affectives…) et de leurs histoires et expériences de vie propres, le travail que j'avais entrepris avec eux avait pour chacun diverses implications.

Dans un tel groupe, dit « groupe vertical », il est fondamental d'une part d'être attentif aux différentes capacités et besoins des enfants et, d'autre part, d'être en mesure d'y répondre en veillant au respect du rythme de chacun. Nous le verrons, le projet que j'ai mené s'adresse à tous (même si cela n'est en rien un gage de sa pertinence) et permet à chacun d'y trouver son compte.

3- Spécificités du public accompagné : de l'observation au diagnostic

Je propose dans cette partie d'évoquer certaines caractéristiques de l'unité de vie et du public que j'ai accompagné. Ces particularités, qui constituent des facteurs incontournables au cadre de mon action, nous permettrons ensuite de clarifier les besoins et enjeux de mon projet.

a/ Suite au placement, redonner sa place à l'enfant

Sur le groupe de vie, tous les enfants sont accueillis au titre de **l'article 375 du code civil.** Comme je l'ai mentionné plus haut, il s'agit d'une mesure judiciaire ordonnée par le juge des enfants lorsque « … *la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social sont gravement compromises ».*

Cette modalité de placement peut être décidée de manière « subite » lorsque les services sociaux et la justice dévoilent, suite à un signalement et à des investigations, des faits graves de négligence et de maltraitance ou, et cela n'est pas rare, à la suite de mesures en milieu ouvert menées en amont mais qui n'ont pas (ou pas suffisamment) abouti. Dans tous les cas, ce type de mesures concerne bien souvent des situations familiales lourdes où les conditions de vie des jeunes sont assez dégradées.

Une des éducatrices aura ces mots « *en 15 ans, je n'ai jamais vu de situations aussi abîmées* ».

Lorsque le juge des enfants décide d'un placement, c'est à travers lui l'ensemble de la société qui s'exprime. A travers la justice, les normes sociales (morales, éducatives) sont rappelées. Une limite est posée. Il est dit qu'au moment où la situation est examinée, l'enfant ne bénéficie pas des *conditions nécessaires à son développement.* Dit autrement, l'enfant n'est pas entouré par un milieu qui respecte ses besoins.

Le jugement, en même temps qu'il met un terme à des négligences et des mauvais traitements, créé de la rupture : rupture avec le milieu familial de référence, rupture avec la vie d'avant, rupture pour l'enfant avec les valeurs qu'il croyait normales… Cette rupture, vient dire à l'enfant (au mineur), que ce qu'il vit ne peut être accepté socialement. Les modèles qu'il avait alors connus se retrouvent remis en cause, ce qui peut le placer dans des conflits de loyauté. Quelles que soit les carences et les mauvais traitements auxquels il a été exposé, il n'en reste pas moins que l'enfant porte un amour envers sa famille. Il est donc important de garder à l'esprit que l'enfant qui est placé est avant tout déplacé et que son cadre de référence est bouleversé.

Suite à un jugement, il revient à d'autres instances que la famille de prendre le relais sur l'éducation de l'enfant – parfois pour peu de temps et parfois pour longtemps. Un des enjeux est alors de **remettre l'enfant dans une place qui est la sienne et qu'il accepte de l'occuper**. Cela ne se fait pas sans heurts puisque pour l'enfant accepter de prendre une autre place suppose de reconnaitre que la précédente n'était peut-être pas la bonne, n'était pas adaptée**.**

L'intervention de la justice et des services sociaux dans le parcours de vie de ces enfants en même temps qu'ils les protègent les projettent dans des problématique et des considérations qui peuvent à leurs yeux recouvrir une certaine « violence ». Ils sont en quelque sorte projetés dans **un monde de considérations d'adultes**. Il y a donc un enjeu majeur à permettre à ces enfants, lors de leur placement, de retrouver une place d'enfant.

b/ De la carence à la maltraitance : une enfance abîmée ?

Le travail éducatif en MECS implique d'être attentif aux conséquences des disfonctionnements familiaux antérieurs sur les enfants. Je souhaite décrire ici les « profils » et « pathologies » majeurs découlant de ces disfonctionnement familiaux que j'ai pu observer durant mon stage.

En préambule, notons que la distinction entre **carence** et **maltraitance** est loin d'être évidente. La première serait attribuable à des négligences et à une « impossibilité de faire », l'autre à une intentionnalité. Dans la réalité, l'une entraine l'autre et il devient difficile de les distinguer.

Tout d'abord, et c'est le point le plus partagé par les enfants placés en institution, ils ont fait l'objet de **carences éducatives**. C'est un terme peu précis, qui peut englober bien des aspects. Il peut aussi bien renvoyer au non assouvissement des besoins primaires qu'à la non acquisition d'un savoir être social. J'en propose la définition suivante : « *absence de ce qui contribue à combler les besoins primaires biologiques ainsi que ce qui permet de faire advenir des comportements sociaux adaptés ».* Peuvent donc entrer dans cette catégorie : les besoins physiologiques (alimentation, rythmes de vie et du sommeil etc.), mais aussi les codes sociaux (règles de vie collective, acquisition d'un vocabulaire adapté, investissement dans le champ scolaire etc.).

Un autre type de carence très présente est la **carence affective**. Michel Lemay lui donne deux origines : « Lorsque le petit enfant demeure dans son milieu familial mais ne peut pas bénéficier d'un accrochage affectif cohérent et continu avec le parent maternant. Soit lorsque l'enfant voir disparaitre ces premiers objets libidinaux (objet d'attachement) sans pouvoir retrouver un milieu substitutif permanent »[26]. Les conséquences de la carence affective sont nombreuses. Elles peuvent aller d'une insécurité émotionnelle effective ou latente à des séquelles lourdes sur le développement de la personne. Comme le souligne Lemay « l'âge où se produit « la perte » demeure un élément important pour expliquer l'intensité des réactions de détresse ». Durant mon stage, au moins quatre enfants montraient des signes apparents de carence affective : peu de confiance en eux, faible tolérance à la frustration, problème d'organisation, sur sollicitation des adultes, utilisation d'objets substitutifs (doudous,

[26] LEMAY Michel, j'ai mal à ma mère, Paris, ed Fleurus, 2001, p.16

chiffons), peur de l'inconnu et des situations nouvelles… Ces carences peuvent aboutir à des troubles du comportement très avancés.

Durant mon stage j'ai eu aussi à accompagner des enfants qui ont été **exposés**[27] **à des** violences **conjugales.** La violence est un terme difficile à définir car elle peut être due à un **climat d'insécurité** et être donc plus de l'ordre du symbolique mais aussi être concrètement liée à des conflits effectifs donnant lieu à des violences physiques et verbales entre parents.

David et Alan, deux frères qui sont arrivés sur le groupe après mon entrée en stage ont par exemple vu à de nombreuses reprises leurs parents se battre et utiliser des couteaux pour se menacer mutuellement. Ils se sont enfermés dans leur chambre, pendant que leurs parents se violentaient. A plusieurs reprises, les pompiers sont intervenus au domicile.

Là aussi les conséquences d'une telle exposition sont nombreuses : « …rupture dans le comportement, retrait » (inhibition, tristesse) ou au contraire « sur-manifestation » de l'enfant (agressivité, hyper-agitation), régression ou au « maturité » en décalage avec son âge, désordres alimentaires, troubles du sommeil, douleurs, ruptures scolaires, actes délictueux, mise en péril de soi. Ce sont là autant de symptômes de mal être susceptibles d'indiquer une situation de violences conjugales qui doit figurer au nombre des pistes à investiguer »[28]

Les problématiques des familles concernées par des mesures de placement, induisent bien souvent **une indistinction des places de chacun dans la structure familiale**. Cette non reconnaissance de la place de chacun, ce brouillage, (qui repose bien souvent sur les carences affectives des parents) peut aller jusqu'à l'instauration de **situations familiales incestuelles et incestueuses**[29].

---

27 Dans son rapport de 2012 sur « les enfants **exposés** à la violence conjugale » l'ONED retient le terme exposé à des violences conjugales plutôt que v**ictime** ou **témoin**. « *L'enfant exposé est celui qui n'est pas protégé. L'accent est mis de manière dynamique sur la menace qui pèse sur l'enfant renvoyant à la nécessité d'agir pour le mettre à l'abri ».* On comprendra que l'enfant n'est pas un simple témoin, mais qu'il vit ces violences dans sa chair puisqu'il est attaché aux figures parentales.

Les enfants exposé la violence conjugale, ONED, http://www.oned.gouv.fr/system/files/oned_eevc_1.pdf cons le 03/01/16

[28] Oned, Op,cit

[29] La loi du 14 mars 2016 a apporté une clarification sur la notion d'inceste et à modifier le code pénal :

Art. 222-31-1 : « Les viols et les agressions sexuelles sont qualifiés d'incestueux lorsqu'ils sont commis sur la personne d'un mineur par : 1° Un ascendant ; 2° Un frère, une sœur, un oncle, une tante, un neveu ou une nièce ; 3° Le conjoint, le concubin d'une des personnes mentionnées aux 1° et 2° ou le partenaire lié par un pacte civil de solidarité avec l'une des personnes mentionnées aux mêmes 1° et 2°, s'il a sur le mineur une autorité de droit ou de fait. »

Pour quatre enfants de notre groupe de vie, **des atteintes sexuelles** ont été avérées et/ou suspectés. Au fur et à mesure du placement le voile se lève, par des mots et des attitudes qui trahissent ce dont ils ont été témoins ou victimes. Très tôt donc ces enfants ont été exposés à des images, des scènes, des contextes ou ont été impliqués directement dans des situations où les tabous de la sexualisation n'étaient pas posés. Cela peut se traduire dans leur comportement et amener certains enfants à éprouver une excitation sexuelle lorsque leurs jeux aboutissent à une proximité physique avec les autres enfants, à rechercher le contact des adultes sans respecter une certaine distance physique et, parfois, de façon inconsciente, à se mettre en scène devant les autres enfants et les adultes, en se plaçant en position de soumission ou de domination.

D'autres difficultés familiales, que je n'ai pas le temps de développer ici, peuvent s'ajouter à celles mentionnées plus ci-dessus : **précarité économique, habitat dégradé ou insalubre, addiction…**

Il ne s'agit pas de dresser ici un tableau trop négatif et misérabiliste des familles concernées par les mesures de placement. Malgré toutes les difficultés qu'elles rencontrent, les liens familiaux et les liens d'attachement envers leurs enfants ne sont pas inexistants. Elles possèdent également des ressources et des potentialités. Le travail avec les familles ne doit jamais être oublié, elles restent nos principaux partenaires.

J'ai donné ici une description relativement simplifiée des conséquences que peuvent induire les carences éducatives et affectives, les expositions à des violences conjugales, les atteintes sexuelles… Mais en tout état de cause, retenons que ces conséquences peuvent se déployer dans **toutes les sphères de la vie de la personne** : sécurité affective, estime de soi, entrée dans les apprentissages, développement de la vie en collectivité, intériorisation des règles, psycho-somatisation…

Pour reconstruire ce qui a été abîmé, et préparer ces enfants au futur, le travail éducatif en maison d'enfant s'appuie sur des projets personnalisés.

c/ Ce que disent les projets personnalisés

Comme le stipule la loi 2002-2 l'accueil d'une personne dans une institution ne peut se faire sans la signature d'un **contrat de séjour** appelé aussi DIPC (Document Individuel de Prise en Charge). Après une période d'observation (et

maximum six mois après l'admission) le **Projet Personnalisé** est établi. Il fixe les grands caps de l'accompagnement qui sera mené.

Dans un groupe comme le nôtre dédié à de jeunes enfants les projets personnalisés se focalisent surtout autour du développement des aspects liés à la vie quotidienne, des aspects relationnels et des parcours scolaires. Il est bien évident qu'il est trop tôt à cet âge tôt pour y aborder des projets d'orientation professionnelle ou pour envisager une autonomie sociale.

Les dix projets personnalisés qui concernent les enfants que j'ai accompagnés mentionnent tous la nécessité d'un accompagnement qui vise à « **l'acquisition d'une autonomie dans la vie quotidienne** ». Il faut entendre par là l'acquisition d'une hygiène corporelle, savoir s'habiller, reprendre un rythme de vie plus réglé. Concrètement cela passe par un rythme de vie régulier, une aide et une veille des éducateurs à l'hygiène de vie, la (re)valorisation de tous les moments quotidiens et des gestes de base.

Sept de ces projets mentionnent l'importance de « **poursuivre le développement de la personnalité** ». A cet âge de la vie, la personnalité est encore en construction, et pour des enfants ayant des **troubles du comportement** cela est primordial et passe par l'apprentissage de la vie en collectivité, des règles sociales de l'expression de soi dans un collectif, de l'acceptation de la frustration.

Enfin, un troisième point notable abordé est celui de « **la poursuite d'un cursus scolaire** ». Il est bien évident que pour ces enfants (dont les scolarités courent de la maternelle à la sixième) l'obligation scolaire est un pilier de l'accompagnement éducatif. La réinscription dans un cursus scolaire est non seulement important pour les apprentissages (les savoirs) mais aussi plus globalement pour de développement de la vie sociale. Ils bénéficient pour cela d'une veille quotidienne à l'aide au devoir et l'équipe entretient des contacts réguliers avec les écoles et les enseignants.

Tous ces objectifs recouvrent de réels enjeux. Les parcours de vie difficile de ces enfants et la multiplicité des troubles évoqués dans le chapitre précédent en font des objectifs pour lesquels un effort quotidien (pour eux comme pour l'équipe) est nécessaire.

d/ Synthèse des particularités institutionnelles et des besoins du public : naissance du projet

Reprenons ici les éléments évoqués dans les paragraphes précédents.

Paramètres institutionnels :

- La vie en collectivité, du fait de la globalisation de la prise en charge qu'elle induit, vient amenuiser les expériences autonomes d'existence. Il y a donc la nécessité de **créer des temps individualisés (de jeux, de découverte, d'expérimentation..).**
- Ces activités et ces expérimentations doivent prendre en compte que les enfants ont des **âges et des compétences bien différents.**
- Le site de mon lieu de stage offre **un cadre de vie optimum pour les jeux et les activités en extérieur.**
- Dans une équipe entièrement constituée de femme, en tant qu'homme, j'ai eu la possibilité de **« jouer » un rôle positif de figure masculine** (en m'appuyant sur mes compétences propres, nous y reviendrons).

Eléments concernant les parcours des enfants accompagnés :

Si j'ai tenu à évoquer les parcours de ces enfants c'est qu'ils recouvrent à mon sens un point commun : leurs histoires de vie difficiles et certains évènement traumatiques associés, les ont très vite fait se confronter à des problématiques et des sujets « lourds » relevant du monde des adultes. Très tôt aussi ils ont dû remettre en questions des modèles qu'ils croyaient justes.

Sans tomber dans des propos misérabilistes, il me semble important de dire que leurs parcours entrent en contradiction avec les éléments de l'enfance que j'ai évoqués dans la première partie : à savoir que l'enfance doit être un moment de la vie d'insouciance, protégée des préoccupations adultes. Or, nous l'avons dit, le rapport que chacun entretient à son enfance, est un élément essentiel de l'estime de soi et cette période détermine le développement des étapes futures.

Ainsi, je considère qu'il est fondamental de développer des actions qui leur **donnent un moyen de trouver ou de retrouver une place d'enfant,** pour qu'ils puissent se projeter ensuite plus aisément dans leur futur et développer plus sereinement **leur personnalité. Compte tenu de leur âge, mon travail s'est axé sur**

une réinscription dans la « grande enfance ». Les jeux et les loisirs sont un moyen de répondre à cela.

Je propose maintenant de décrire les spécificités de l'outil que j'ai choisi de développer durant mon stage. Nous verrons ensuite concrètement comment j'ai construit mon projet.

III- LA BICYCLETTE : ENJEUX ET SPECIFICIETES D'UN OUTIL PROPICE A RESTAURER L'ENFANCE

Aborder, puis mobiliser et utiliser un outil éducatif implique de s'intéresser à en connaitre les enjeux, les contours, les limites, ou encore les applications. Sans cela nous risquons de passer à côté de certaines de ses qualités ou contre-effets.

Les arts majeurs (la peinture, la sculpture, le théâtre etc.) ont leurs spécialistes, leurs historiens, leurs maîtres penseurs, leurs critiques… De par les connaissances techniques qu'ils nécessitent et la reconnaissance sociale dont ils bénéficient, ils peuvent prétendre à une certaine légitimité : légitimité à éduquer, à transmettre, à former, à être le vecteur de formes d'expression particulières. Dans le milieu de l'éducation spécialisée et du soin, l'art thérapie a par exemple conquis ses lettres de noblesse et bénéficie maintenant d'une certaine reconnaissance.

Si le présent travail s'était appuyé sur l'outil photographique, la médiation animale ou encore le théâtre, j'aurais difficilement pu faire l'impasse d'étudier et de décrire les enjeux et les limites de ces dits outils. Tout sujet théorique ayant comme support un objet ou une pratique se doit, à mon sens, d'en mettre à jour les limites, les atouts et les enjeux. C'est ce que je me propose de faire ici autour de l'objet éducatif que j'ai privilégié : la bicyclette.

Pour construire ce mémoire j'ai donc cherché à m'appuyer sur des ressources théoriques scientifiques déjà existantes. Dans mes recherches, j'ai trouvé beaucoup de textes produit par des cyclistes sportifs amoureux du tour de France, textes qui restent au final très terre à terre. J'ai découvert à l'inverse des textes d'ordres littéraires et poétiques qui abordent la bicyclette comme objet un métaphorique et dont

le degré d'abstraction n'a que peu d'intérêt pour nous ici. Entre ces deux dimensions, je n'ai pas trouvé de production « sérieuse » à vertu scientifique, relevant du champ de la psychologie ou du champ de l'éducation spécialisée, qui auraient déjà exploré les propriétés de cet objet dans une visée éducative.

Les lignes qui suivent sont donc le résultat d'un cheminement personnel, hors de sentiers déjà balisés. Ce travail est le fruit d'une « intuition » et d'une certaine expérience, auxquels j'ai adjoint des concepts développés par d'autres professionnels.

Je commencerai ce chapitre en mettant à jour les liens profonds et inconscients qui unissent la bicyclette et l'enfance.

a / L'enfance et ses objets

Les êtres culturels que nous sommes entretiennent un rapport intense et profond avec le monde matériel et les objets. La culture et le langage qui sont des articulations de sens, leur confèrent un sens propre. Comme le note la psychanalyse, le terme « objet » désigne quelque chose d'extérieur à l'individu mais qui éveille également en chacun une image intérieure.

Parmi les objets qui nous entourent, certains sont si chargés de sens que dès qu'on les évoque ils éveillent en nous des sentiments puissants de joies ou de dégouts. Les objets les plus partagés, les plus familiers, occupent une place si évidente dans notre quotidien que nous oublions parfois ce qui nous lie à eux. Certain deviennent même de réelles institution qui s'imposent à plusieurs générations : la télévision, la voiture, les ordinateurs en sont de bon exemple. Plus proche de nous, les téléphones portables et les tablettes sont en train modifier profondément nos rapports sociaux et notre rapport au monde. Mon projet de stage s'appuie sur un de ces objets courant et éminemment familier : le vélo. Ces quatre lettres - dix pour bicyclette - évoquent un objet qui parle à tout le monde. La part de la population française sachant faire du vélo est estimée à 98%[30] et, chaque année, près de 2 millions de vélos adultes sont achetés neufs en France[31].

---

[30] « *Le vélo et les Français » étude de 2012*, Club des villes et territoires cyclables, consulté le 4 Novembre 2015 : http://www.villes-cyclables.org/modules/kameleon/upload/Enquete_Velo_Francais_CP_20130529.pdf, cons le 10 janvier 2016

[31] *Pré-étude pour la mise en œuvre de filières locales de réemplois des cycles,* L'HEUREUX CYCLAGE- Le réseau des ateliers vélo participatifs et solidaires. https://www.heureux-cyclage.org/IMG/pdf/plaquettepourquoi.pdf, cons le 10 janvier 2016

Parmi les objets qui ont cette capacité d'évoquer en nous l'enfant que nous étions et l'enfance que nous avons vécue, la bicyclette est l'un de ceux qui le fait avec le plus de facilité. Si la bicyclette éveille ce sentiment chez bon nombre de personnes c'est qu'elle est une pratique extrêmement répandue, mais aussi et surtout parce qu'elle renvoie à nos premières expériences de liberté durant notre prime enfance. Pourquoi cet objet a-t-il cette capacité si naturelle d'invoquer l'enfance ? A quels moments essentiels de notre vie fait-il allusion ? Comment peut-il être alors utilisé comme un outil éducatif ?

b/ La bicyclette : enjeux psychomoteurs et inscription dans la mémoire

> *« Un peu plus tard je suis monté seul sur un vélo. Le vélo[…]était bleu et avait une guidon recourbé. J'ai donné mes premiers coups de pédales, je suis surement tombé et j'ai éprouvé l'instabilité de la machine.[…] je me rappelle simplement le sentiment qui vous exalte de ne plus être tenu au col ou à la selle par une main discrète mais ferme, et la surprise soudain d'aller droit…seul »*[32].

> *« L'enfant qui a appris à faire du vélo n'oubliera jamais »*[33]

« Marie à 6 ans. Elle est au foyer depuis 1 an. Cela fait trois semaines que je suis en stage. Tous les autres enfants du groupe savent déjà faire du vélo sans roulettes, mais elle pas encore. Hier, en fin de journée, elle m'avait demandé s'il était possible de réparer le seul vélo à sa taille qui dort dans le cabanon. Aujourd'hui donc je ne peux me défiler. Mes compétences en mécanique ont vite servi. Je lui donne trois tours de clé à molette, et Marie saisit vaillamment la pompe pour lui regonfler les pneus…

Aussitôt dit, aussitôt fait. Elle revêt son casque et enfourche sa bécane. Elle fronce les sourcils, bien décidée à y arriver. Je la tiens quelques instants, pendant que les mes collègues filment ce moment inoubliable. En cinq minutes à peine, et sans roulettes, elle prend son envol, ses pieds touchent à peine le sol. Ça y est, elle sait faire du vélo. C'est une grande joie pour elle, pour nous, qu'elle ne cessera de nous rappeler et de se remémorer les jours suivants. Le soir même au téléphone elle s'empressera de raconter

[32] CHAMBRAZ Bernard, Petite philosophie du vélo, Barcelone, 2014, p.29

[33] CHAMBRAZ Bernard, op.cit p.72

son exploit à sa maman. Nous lui imprimerons une photo pour qu'elle puisse lui montrer le week-end prochain ».

L'utilité du vélo ne se révèle que lorsque le cycliste accepte de faire corps avec lui et qu'il devient en quelque sorte le prolongement de son corps. Alors, tout en fournissant un faible effort physique et une faible dépense calorifique, la vitesse de déplacement est considérablement augmentée. L'augmentation de cette vitesse se fait, contrairement à la course, sans secousses et sans soubresauts. Les limites du corps sont d'une certaine façon transcendées, transgressées.

Cette *vitesse-fluide* ainsi générée produit un sentiment de joie grisante. Le corps se met en mouvement dans un espace qu'il devient plus aisé de parcourir. Les courbes et les virages, du fait de la force centrifuge, font du vélo un manège dont le cycliste est le pilote. La bicyclette est en quelque sorte un défi à la gravité. Pour des enfants ayant connu des parcours difficiles, le défi de la gravité (au sens physique mais aussi au sens du regard porté sur leur parcours de vie), revêt toute son importante.

« *Faire du vélo ça ne s'oublie pas* » ! Cet adage populaire se vérifie bien souvent et je ne connais personne qui ne se rappelle pas de cette première expérience sensorielle. Mais pourquoi ? Qu'est ce qui fait que ce moment se grave avec autant de profondeur dans nos souvenirs ?

L'apprentissage de la vraie bicyclette (celle qui se passe de roulettes et donne ce sentiment si particulier d'équilibre instable) nécessite un ensemble de capacités psychomotrices qui, avant l'Age de 4-5 ans, ne sont généralement pas réunies. L'oreille interne, foyer de la perception de l'équilibre doit être suffisamment coordonnée avec le reste du corps. De plus, avant cet âge, il est difficile d'emmagasiner des souvenirs fiables. L'apprentissage et la pratique de la bicyclette correspond donc à une expérience sensorielle forte à un âge ou les expériences peuvent être ancrées dans la mémoire. C'est donc en général aux alentours de six ou sept ans que son usage devient aisé pour l'enfant.

Les gestes nécessaires à la pratique du vélo se gravent dans la mémoire procédurale (nous pourrions même dire « procédurable »). *« Elle est la mémoire du savoir-faire et des activités motrices »*[34]. Elle inscrit dans le corps des *« automatismes »*

[34] *Science et vie - hors-série* : *la mémoire,* n°268, septembre 2014, p.11

qui, lorsqu'ils sont sollicités, peuvent être mobilisés de manière inconsciente : tourner les jambes pour la propulsion, osciller le corps de gauche à droite et tourner le guidon pour conserver l'équilibre. En somme, savoir composer avec un mouvement de balancier. Comme pour la marche (les mouvements des jambes sont d'ailleurs très proches) on fait de la bicyclette sans en avoir conscience. Cela laisse donc le cerveau disponible à la rêverie...

c/ Aires transitionnelles et sentiment de liberté : l'importance de l'échappée

> *« Il ne suffisait pas à la bicyclette de nous transporter d'un lieu à un autre. Elle nous menait en douceur sur le chemin de la vie, de l'enfance à l'adolescence, puis à l'âge adulte. Il valait mieux qu'elle eût été un don, une récompense à l'enfant pour sa sagesse et le signe qu'on lui faisait confiance, dans une certaine limite. Il aura comme les grandes personnes à maîtriser la vitesse, à éviter les obstacles. Son usage manifestait le privilège d'une relative autonomie »*[35].

La pratique de la bicyclette est par essence une transgression de la gravité et de l'apesanteur, constante physique normalement incontournable. Elle offre la possibilité de se déplacer à la vitesse de la course, et même plus vite, sans pour autant que le choc des pieds sur le sol ne viennent rappeler à chaque instant l'immuable attraction terrestre. Ce déplacement plus rapide et moins saccadé que la marche donne presque au cycliste le sentiment de voler. En s'adressant directement au corps et aux sens, elle permet une expérience forte de légèreté.

Ce sentiment de liberté a été illustré dans bon nombre de films. Vous vous souvenez surement de quelques adolescents fuyants à vélo les adultes qui les poursuivent et passant devant la lune[36]. Ou de ce drôle et maladroit facteur parcourant son village à bicyclette, en célébrant les « jour(s) de fête[37]. Dans les films, si la bicyclette n'est jamais au premier plan, elle est souvent au second. A moins que *le voleur de bicyclette* ne s'en empare, elle sera utile aux protagonistes pour traverser l'espace.

---

[35] Cahier d'enfance, SANSOT Pierre, 2000, p.58-59

[36] E.T l'une des illustrations cinématographiques les plus connues de ce sentiment de liberté. E.T de Steven SPIELBERG, 1982

[37] Jour de fête, de Jacques TATI, 1949

Dans le film le gamin au vélo[38] des frères Dardenne, « Cyril, 12 ans, s'acharne à vouloir retrouver son père absent en utilisant, comme objet transitionnel son vélo, qui lui assure la fluidité de l'évasion, la vitesse dans la fuite…»[39]. Le terme d'aire transitionnelle est ici intéressant car il permet de transposer ce concept cher à Donald Winnicott, en le réadaptant à d'autres espaces et à une autre période de la vie. Ce que Winnicott définit comme espace transitionnel pour le bébé « c'est l'aire qui assure la transition entre le moi et le non-moi »[40]. Il s'agit en ce sens de l'espace fictif qui uni la mère et l'enfant, espace que le jeune enfant quittera peu à peu en s'individualisant, en s'appuyant sur son objet transitionnel.

En adaptant ce concept d'aire transitionnelle à un autre stade de la vie, **le vélo apparait lui aussi en quelque sorte comme un objet transitionnel, favorisant le passage de la petite enfance à la grande enfance**. Il permet des allers et retours de plus en plus prononcés entre la sécurité du regard de l'adulte et le monde extérieur, potentiellement dangereux mais dont la découverte est inévitable. .

La pratique de la bicyclette constitue donc une envolée, une échappée. « L'échappée[41] s'apparente à la fugue et même à la fuite... Mais s'échapper ce n'est pas sortir du monde c'est aller eu devant »[42]. Sa pratique, à partir du moment où l'adulte ne nous tiens plus, permet une fugue pour de faux, fusse-t-elle à quelques mètres de la maison (d'enfant).

Il y a là un lien à faire avec le concept « *d'échappée* », comme il est pensé par Jacques Marpeau dans son ouvrage *le processus éducatif».* L'auteur en fait un élément essentiel du travail éducatif. *« L'éducatif… se révèle être un processus d'autorisation, dans les sens de permettre à une personne de se situer comme auteur de ses actes ». «L'acte éducatif consiste alors à permettre des échappées des formes d'existences aliénantes qui s'imposent aux sujet en lui interdisant des choix »[43].*

---

[38] *Le Gamin au vélo*, J**ean-Pierre et Luc Dardenne, 2011**

[39] JEAN-CLAUDE RASPIENGEAS, journal La Croix, 17/05/2011

[40] WINNICOTT Donald, *Jeu et réalité, l'espace potentiel,* Malesherbes, Folio, 2013, p.10

41 Terme cycliste pour désigner, dans une course, un ou plusieurs cyclistes se détachant du peloton.

[42] CHAMBRAZ Bernard, op.cit p.80

[43] MARPEAU Jacques, *Le processus éducatif*, Ramonville Saint-Agne, Eres, 2000, p.20

La pratique autonome de la bicyclette pour de jeunes enfants s'inscrit à mon sens dans l'encouragement de l'autonomie individuelle et de la découverte de ses propres limites. En plus de cela, elle permet une inscription dans une dimension sociale.

d/ L'apprentissage de la bicyclette : un tour de roue vers la normalité, une étape essentielle de la vie et de la valorisation de soi

> *« La bicyclette permet à ce corps qui grandit de se grandir encore plus, de chausser des bottes de sept lieues pour se confronter au monde et vaincre les autres géants de la route. L'enfant le sait, l'enfant en rêve. Faire de la bicyclette c'est vaincre le monde et soi-même c'est donc changer son image et celle du monde. Ce qui est vaincu c'est le moi infantilisé »44.*

> *« Sur deux roues, le plaisir est le remède à la douleur et à l'ennui.[...]Il ressemble au « ça me plaît » des enfants. »*[45]

Mentionnons tout d'abord ici que monter sur un vélo fait grandir au sens premier du terme. En effet, sur un vélo bien réglé, les jambes doivent être tendues lorsqu'elles reposent sur les pédales, le cycliste ne touche terre qu'avec la pointe des pieds. Il se retrouve donc perché quelques centimètres plus hauts et l'environnement s'offre à lui avec un léger décalage.

L'apprentissage et la maitrise de cet objet, en plus des implications cognitives et émotionnelles citées précédemment, induisent une reconnaissance sociale et le franchissement d'un passage. A l'âge de six ou sept ans, à cet âge où le père noël est désenchanté, où l'on perd ses dents de lait et où la raison commence à poindre, il est temps de croire en soi.

L'apprentissage de la bicyclette apparait donc comme un rituel nécessitant et instaurant une confiance en soi. Bien que cet apprentissage relève d'un acte extrêmement banal[46], il est aussi un acte extraordinaire du point de vue du sujet, permettant d'entrer dans le monde des grands, de « ceux qui savent en faire ». Si son apprentissage est adapté et bien amené, il n'engendre ni ne fixe de névrose d'échec et

---

[44] SOULAGES Pierre, op.cit p.107

45 CHAMBRAZ Bernard, op.cit P.65

[46] Cette banalité renvoie les 2% de la population ne sachant pas faire de vélo à une sorte de honte presque inavouable. Ce même sentiment doit exister chez la population des personnes ne sachant pas nager, qui elle est évaluée à 5 % des 20-25 ans en 2010. (La capacité à nager de la population française, http://www.inpes.sante.fr/Barometres/barometre-sante-2010/pdf/capacite-nage.pdf, consulté le 13 Janvier 2016).

favorise une (re)valorisation narcissique.[47] Thierry Goguel-d'Alondans souligne l'importance de ces rituel instituant : *« l'éducateur[...] développe des rituels propices tant à restaurer le lien social qu'à redonner du sens à une existence singulière »*[48].

L'apprentissage de la bicyclette consacre l'entrée dans la grande enfance. Le franchissement de cette étape importante se grave à jamais dans la mémoire de l'enfant comme un sentiment de victoire qui fait grandir.

De tels rituels, combinés aux stimulations sensorimotrices que la bicyclette génère contribuent je le pense à favoriser un phénomène de résilience, venant contre balancer les évènements difficiles passés et vécus par ces enfants. Le concept de résilience peut être définit ainsi : *« capacité d'une personne ou d'un groupe à se développer bien, à continuer à se projeter dans l'avenir, en présence d'événements déstabilisants, de conditions de vie difficiles, de traumatismes parfois sévères* »[49].

e/ Un outil propice à l'entrée en relation

> *« La bicyclette est peut-être la médiation par excellence : non parce qu'elle permet d'aller d'un lieu à un autre ou d'un temps à un autre, mais parce qu'elle est le moyen pour l'enfant de sortir de l'enfance et pour l'adulte d'y revenir »*[50].

« Sylvain à 12 ans. Il est arrivé sur le groupe de vie il y a deux jours. Il le connait déjà car il y a déjà séjourné un an il y a quelques années. Ce retour dans un groupe d'où il était parti, résonne en lui comme un échec et une régression. Il refuse de parler, refuse toutes les règles et moments collectifs. Nous sommes mardi et il fera sa rentrée vendredi dans son nouveau collège.

Je suis seul avec lui en cette matinée et nous avons des course à faire pour le groupe : courses du petit déjeuner, du repas autonome du mercredi soir, courses « d'hygiène » (dentifrice, gel douche...). Je lui propose donc d'aller faire les courses en voiture, ce qu'il refuse. J'avais anticipé cela et j'étais venu ce matin-

[47] J'ai pu observer certaines personnes « fâchées » à vie avec le vélo. Ayant subi des pressions trop fortes (de la part de leurs parents ou d'autres adultes), comme l'enfant que l'on jette dans le grand bain trop brutalement, elles n'ont pu transcender ce moment.

[48] GOGUEL D'ALLONDAN Thierry, *Anthropo-logiques d'un travailleur social. Passage, passeur, passants,* Condé sur Noireau, l'anthropologie au coin de la rue, p.158

[49] Manciaux Michel, *La résilience. Un regard qui fait vivre, Études* 10/2001 (Tome 395), p. 321-330

[50] SOULAGES Pierre, *Le rêve enfourché,* dans *« les cahiers de médiologie N°5: la bicyclette »*, Gallimard, Paris, 1998, p.103

là avec mon tandem[51]. Je savais que chez son père le vélo était pour lui un objet quotidien et qu'il en faisait tous les jours (plutôt que d'aller à l'école…). Après avoir consulté le chef de service, je lui propose que nous utilisions mon vélo à deux places. Passé un bref moment d'étonnement, il accepte. Une heure et demie plus tard, les éducateurs des autres groupes de vie, sourient en nous voyant revenir avec toutes nos victuailles sur le porte-bagage. Mission accomplie ! »

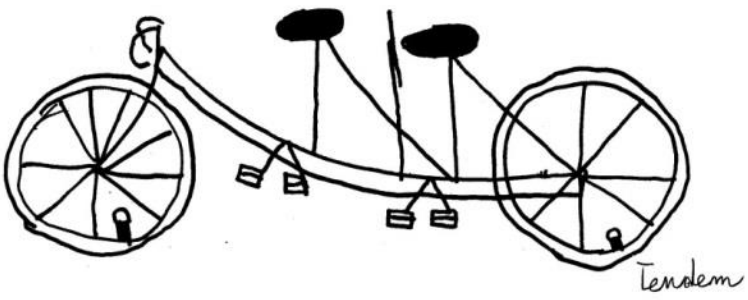
Evoquer la bicyclette, c'est invoquer implicitement l'usage (ludique) qui doit en être fait : pédaler, se déplacer tout en jouant... A l'instar de l'exemple ci-dessus, cet objet, empreint d'une grande banalité et d'un capital sympathie indéniable (surtout auprès des enfants et de ceux qui ont gardés une âme d'enfant) est propice à faire tomber les méfiances et les barrières sociales. En somme, elle est un objet propice *« …à fabriquer une fabrique de souvenirs »*[52] mais aussi à créer du lien social.

Je me déplace quotidiennement à vélo et je venais donc tous les jours sur mon lieu de stage avec ma bicyclette, que je stationnais derrière le bâtiment de notre groupe. Très rapidement, les enfants, peu habitués à ce que les professionnels se déplacent ainsi m'ont posé bon nombre de questions plus ou moins « naïves ». « *T'as pas de voiture » ? « T'es pauvre » ? « Tu roules la nuit » ? « Quand il pleut, tu fais comment » ? « Moi j'ai un vélo mais il est cassé… tu sais réparer les vélos »* ?

Ainsi, Dans le cadre du projet que j'ai mené durant mon stage, je n'ai pas eu à faire naître de désir chez les enfants accompagnés. Ma posture à plutôt consisté à guider un appétit déjà existant. J'ai n'ai eu en quelque sorte qu'à démêler et tirer le fil d'une bobine…

Antoine, 12 ans

« dessin de ton tendem »



[51] J'ai effectué quelque sorties en utilisant le tandem avec d'autres enfants du groupes (les plus grands). Ce vélo drôle et impressionnant oblige le néophyte à une concentration, à une écoute et à une confiance dans le pilote. L'équipage (terme officiel) n'a d'autre choix que de se concerter et de travailler ensemble s'il veut atteindre son but.

52 CHAMBRAZ Eric, op.cit.,p.102

IV-LE PROJET EDUCATIF

1/ Enjeux autour de la notion de projet et naissance de la démarche

a/ Pour des projets vivants, où le désir est moteur

Jean-Pierre BOUTINET, dans son ouvrage « Anthropologie du projet », dans sa neuvième partie, a tenu à évoquer *« la vogue »*[53] croissante de nos sociétés modernes pour les conduites à projet[54] durant ces dernières années. Il distingue sept *« dérives pathologiques »*[55] contemporaines à la croissance de l'idéologie de projet, qui pourraient devenir pour nous, professionnels de l'éducation, des écueils, si nous n'y prenons pas garde. Je ne retiendrai ici que la cinquième de ses objections, qu'il nomme *« l'obsession du technicisme ».*

Pour lui, cette dérive peut conduire à « enfermer le projet aussitôt esquissé dans un carcan de techniques d'élaborations et d'évaluations […] subvertissant «…l'imagination créative et la nécessaire gestion de l'incertitude inhérente à toute conduite de projet qui se voudrait innovante». Il poursuit, « la relation dialectique fin-moyen au sein des conduites créatives se laisse abolir pour assurer la prééminence des seuls moyens gouvernées par la raison instrumentale »[56]. Autrement dit, la créativité, l'innovation l'expérimentation doivent rester de mise.

Si j'ai tenu à préciser cela c'est que je suis convaincu qu'il y a là une réelle question éthique et une modification profonde de notre rapport au travail et à l'éducation qu'il faut questionner. Un « bon » projet répond à des besoins manquants et identifiés préalablement mais aussi à un appétit, un désir, de la part des personnes accompagnées et de la part des professionnels. Pour que l'établissement de projets ne soit pas une *« recherche forcée de sens »*[57], ils doivent être **des outils à la réalisation d'un désir de vivre, le nôtre et celui des personnes que nous accompagnons** mais

---

[53] BOUTINET Jean-Pierre, *Anthropologie du projet*, Vendôme, PUF, Mayenne, 2015, p.322

[54] Pour ne pas abuser du terme de projet, et éviter par la même un appauvrissement sémantique, il me semble important de pouvoir en citer les synonymes qui sont nombreux (et d'origines disciplinaires variées) : **plan, planification, programmation, programme, schéma, intention, visée, objectif, buts, dessein, finalité… voir… intuition, anticipation, retro-planning**

[55] Boutinet, Op.Cit, p.330

[56] Boutinet, Op.Cit, p.330

[57] Boutinet, Op.Cit, p.324

en aucun cas ne doivent devenir une fin en soi et un mode de réflexion unique et instinctif, applicable à toutes les situations.

Cela étant dit une question émerge, celle du rapport entre désir et besoin : le désir est-il un besoin[58] ? Dans des projets éducatifs, le second peut-il se substituer au premier ? Pour les raisons évoquées précédemment, il me semble contre-productif et même non-éthique de vouloir élaborer un projet sans qu'il n'y ait présence d'un désir chez les personnes concernées. Dans l'action que j'ai menée durant mon stage j'ai donc pris soins de m'appuyer sur un désir émergeant, chez les enfants que j'ai accompagnés, et de le garder vivant.

b/ Naissance du projet

En plus des besoins que j'ai mentionnés en première partie de ce travail, à savoir la **nécessité pour les enfants de jouer et de pratiquer des activités qui favorisent chez eux une réinscription dans l'enfance,** il existe un autre élément fondamental que n'ai pas mentionné jusqu'ici, ou à demi-mot seulement. Il s'agit **des sollicitations de la part des enfants pour la pratique du vélo.**

Il arrive que les projets se montrent à nous et émergent d'eux-mêmes sans que l'on ne soit à leur source et qu'ils naissent naturellement, parfois sans que nous ne les voyons s'instaurer. Il n'y a plus alors qu'à les accompagner. Trop souvent nous pensons le projet comme une rupture avec le quotidien alors qu'au contraire il me semble **qu'une action bien menée vient enrichir le quotidien sans pour autant le bouleverser.**

Dès que Marie m'a sollicitée pour son apprentissage de la bicyclette et je l'ai compris à posteriori, nous sommes entrés dans les prémisses du projet. Dès ce moment, juste après mon entrée en stage, j'ai été mis à la place de celui qui pouvait aider à l'accomplissement d'un désir de vivre. Il y avait là un formidable outil éducatif à saisir.

Pour clarifier mon propos je mentionne en **Annexe 2** un tableau résumant les différents besoins et moyens mis en œuvre dans mon action.

---

[58] Sur le plan étymologique ces deux notions se rejoignent puisque le désir (du latin *desiderare*) veut dire regretter l'absence de quelqu'un ou quelque chose, ressentir un manque.

Comment définir à quel moment nous entrons dans une logique de projet ? Il me semble que la naissance d'un projet se fonde dès lors que nous entrons dans **une logique d'action délibérée d'organisation**. Dans mon cas, cela se situe quelques jours après « une réunion de groupe » où les enfants ont exprimé le désir de pouvoir pratiquer davantage la bicyclette. C'est suite à cette réunion, pour accompagner leur envie que je suis passé d'une logique d'observation à une logique proactive. **En annexe3** je fais apparaitre une chronologie des étapes importantes qui ont constitué et fondé mon action. Le cadre temporel de mon projet s'étend **de la fin du mois de mars, jusqu'à mon départ du stage le 25 janvier.**

Avant de décrire comment s'est déroulée mon action, je voudrais encore citer trois éléments, en plus de ceux cités précédemment, qui ont permis son développement. En premier lieu il s'agit de **mes compétences**. Je ne pratique pas le vélo comme un sport mais plutôt comme un mode de déplacement au quotidien. Certains étés, je pratique la randonnée à bicyclette pour découvrir des coins de France ou de l'étranger. Il y a quatre années maintenant, j'ai fait valider mes compétences en mécanique par une VAE et j'ai obtenu un CQP Cycle[59] qui permet la réparation et l'entretien de vélo en toute sécurité. Les compétences que je mentionne ici figuraient sur mon C.V., lors de mon premier entretien avec le chef de service, en vue de mon recrutement pour ce stage. Il avait je le pense, déjà pressenti qu'il y avait sur le groupe des besoins auxquels je pouvais répondre par ces compétences.

J'ai aussi une certaine expérience dans le fait d'accompagner des enfants et des adolescents dans des sorties à vélo. Il y a cinq années, lorsque je travaillais comme Conseiller Principal d'Education, nous avions organisé, avec l'un de mes collègues professeur d'EPS, deux voyages à vélo en direction du mont Saint-Michel, durant cinq jours. Cette familiarisation et cette « sérénité » avec la mécanique et la pratique de la bicyclette me permettent plus aisément d'en transmettre un savoir, en étant à même de décomposer les **différentes étapes d'apprentissages et de guider les enfants de manière didactique et pédagogique**.

[59] Certificat de qualification Professionnelle en « métier du cycle ».

L'autre atout qu'il faut mentionner est que cette **activité s'articule facilement avec la vie du groupe.** Il est aisé d'effectuer une « sortie à vélo »[60] ou une séance de réparation de manière spontanée sans les anticiper trop en amont.

Enfin, cette **activité est gratuite** et n'engage pas de budgets spécifiques de la part de l'association. L'association disposait déjà de bicyclettes, de gilets de sécurité, de casques et de quelques outils. En tout, durant mon stage, j'ai sollicité la somme de **40 euros** pour l'achat d'huile, de câbles et de gaines de freins ainsi que de pneus neufs.

c/ La nécessité d'un règlement pour une reconnaissance institutionnelle

Suite aux demandes exprimées par les enfants lors de la réunion d'enfants il m'a semblé important de **clarifier les modalités d'utilisation des vélos hors et dans l'institution.** En effet, il n'existait pas à ce sujet de règles écrites et les professionnels du groupe apportaient des réponses personnelles[61] parfois incohérentes entre elles. J'ai donc proposé un règlement écrit qui a été débattu en réunion d'équipe (constituée des éducateurs et du chef de service). Il a été ensuite proposé puis modifié et enfin validé par les éducateurs des autres groupes de vie, et enfin transis à la direction.

Ce règlement, qui figure en **Annexe 4** a rendu officiel le fait que les enfants de notre groupe puissent pratiquer le vélo dans l'établissement et a permis de définir quelques règles d'usage et de sécurité pour les sorties extérieures. Cette concertation a également permis de réaffirmer que les jeunes des autres groupes ne devaient pas exercer de pression envers le plus petits pour leur prendre les vélos. Cette règle devait être réaffirmée car, avant cela, c'était une pratique courante qui incitait certains éducateurs de mon groupe à ne pas autoriser les enfants à en faire.

2/ Déroulement du projet

a/ Le projet en chiffre

Les données chiffrées ne peuvent résumer l'essence d'une action, car elles ne peuvent traduire ni la qualité des interactions entre les personnes, ni l'ambiance de

[60] Je garde ce terme de « sortie vélo » qui est le terme employé couramment par les enfants, et les éducateurs du groupe.

[61] La vie institutionnelle implique de devoir discuter et harmoniser des règles collectives sous peine que les réponses apportées aux enfants soient incohérentes et donc sources de tensions.

l'activité, ni encore les bénéfices que chacun a pu en tirer. Ceci étant dit, avant d'entamer une description plus précise du projet, je tiens ici à donner quelques indicateurs, afin d'aider le lecteur à entrevoir la nature de mon action.

- 2 enfants, âgés de 5 et 6 ans ont appris à faire du vélo « sans les roulettes ![62] ».
- 8 vélos enfants nous ont été donnés par une autre association. Ces vélos, adaptés à la taille des enfants, ont été réparés et réutilisés par notre groupe.
- J'ai encadré approximativement une quarantaine de sorties à vélos en ville, en forêt ou en campagne.
- Sur toutes ces sorties, j'en ai menées une trentaine seul en accompagnent de 1 à 4 enfants maximum. Une autre dizaine ont été menées avec d'autres éducatrices. Dans ces conditions, nous pouvions encadrer jusqu'à 8 enfants.
- 1 meuble a été construit pour y ranger les outils mécanique, les pompes, les casques, les gilets jaunes de sécurité… y ont également été inscrites les consignes de sécurité à respecter lors des sorties, et les points essentiels de sécurité à vérifier sur la bicyclette avant les sorties.
- Une quinzaine de séances de mécanique ont été menées, allant d'un simple nettoyage des vélos à des opérations mécaniques plus avancées (en fonction des capacités des enfants).
- 2 vélos appartenant à des éducatrices ont été réparés. Cela a été très valorisant pour les enfants et cela a été l'occasion d'« inverser la relation d'aide ».

b/ Deux axes de travail complémentaires : des ateliers de réparation et des « sortie vélos »

Très rapidement, il m'a semblé indissociable, en parallèle de l'utilisation des vélos, de mener des ateliers de nettoyage, d'entretien et de réparation et ce, pour plusieurs raisons.

Tout d'abord parce la pratique du vélo (dans le parc de l'association ou à l'extérieur), pour des raisons de sécurité, nécessite de **posséder des vélos en bon état et correctement réglés à la taille des enfants.** « Qui veut aller loin ménage sa monture ». A mon arrivée, les vélos de l'association n'étaient pas du tout entretenus en

[62] L'apprentissage de la pratique du vélo sans roulette, en plus d'être une étape symboliquement importante, induit une sensation nouvelle car c'est à ce moment que le corps rencontre la sensation de « déséquilibre stable » propre à la bicyclette.

raison du fait qu'il appartenait en même temps à tout le monde et à personne. Leur utilisation était même dangereuse.

Ensuite parce que cela est une manière pour les enfants de **continuer à prendre soin de cette « objet symbolisant l'enfance »**. Et il y avait là aussi une possibilité de **revalorisation narcissique** dans le fait de réparer un objet chose et de pouvoir ensuite l'utiliser.

Enfin, comme je l'ai mentionné ci-avant, les enfants du groupe avaient des écarts d'âges importants. Pour les enfants les plus âgés et les plus intéressés, il y avait là **l'assouvissement d'une réelle curiosité** à comprendre comment les vélos fonctionnent et comment utiliser les outils.

c/ Création d'un espace identifié, dédié à la mécanique

La trentaine de vélos de l'association étaient stockés dans un bâtiment désaffecté, une ancienne école, située à part des groupes de vie. Dans un premiers temps, et puisque j'en avais l'autorisation, j'avais pensé y installer l'atelier vélo. Mais ce local était trop froid et trop excentré.

Dans un deuxième temps donc, il m'a semblé plus pertinent de construire un espace dédié au bricolage, plus proche de notre groupe de vie, sur la terrasse à coté de notre cabane de jardin. Cette localisation avait l'avantage de permettre davantage de souplesse et de pouvoir mener ces activités sans quitter le groupe.

Cette fabrication nous a pris deux semaines. Nous disposions de ressources internes à l'association en la personne de l'agent technique, qui connait bien les enfants pour effectuer quotidiennement avec eux les transports scolaires. Il nous a fourni le bois et les outils manquants. Après quelques taches de menuiserie et après

avoir fixé le meuble au mur pour qu'il ne bascule pas, nous l'avons peint de couleurs fluo en récupérant des vieux tubes de peintures. Enfin, tous les enfants l'ont décoré de leurs dessins et ont symboliquement signés leur œuvre. Nous avons aussi nettoyé et mis de l'ordre et de la lumière dans la cabane en bois jouxtant notre meuble. Nous pouvions alors y stocker quelques vélos et trottinettes pour qu'ils soient facilement utilisables par les enfants.

La création d'un tel espace - en plus d'être une activité ludique et pédagogique en soit - a permis aux enfants de mieux visualiser les différents outils, et de ne pas à avoir les chercher dans des boites. Sur la porte du meuble, qui s'ouvre et se ferme, nous avons affiché quelques conseils de bricolage et les consignes à respecter lors des sorties vélo.

La prise en compte des besoins et compétences individuelles dans le projet

Dans les activités de bricolage comme dans les sorties à vélo, je n'ai pas perdu de vue l'âge, les besoins et les spécificités de chacun des enfants. Il est bien évident que pour les enfants les plus jeunes, les activités de bricolage se résumaient à quelques tours de clé et au regonflage des pneus. Pour les enfants les plus âgés et les plus intéressés en revanche j'ai pu les accompagner dans des opérations mécaniques davantage intéressantes et complexes.

Pour les enfants ayant tendance à vouloir s'accaparer l'adulte dans des relations duelles, je me suis mis en retrait et j'ai privilégié la coopération par le biais d'un travail en binôme avec d'autres enfants.

Le Bricolage et les sorties vélo ont aussi été l'occasion de valoriser les enfants manquants de confiance en eux, en les incitants dès que possible à prendre des initiatives ou en prenant la tête du convoi lors de circulations en ville.

Pour les enfants dont le schéma corporel était mal établi, j'ai mis l'accent sur des jeux d'agilité : des parcours VTT et « d'aventure ». L'un d'eux, à plusieurs reprises, aux retours de nos sorties s'exclamait : « T'as vu, suis pas tombé aujourd'hui ! J'tombe plus ! ».

Peu à peu aussi, j'ai encouragé le fait que chacun des enfants puisse choisir un vélo qu'il aimait (et adapté à sa taille) et qu'il puisse l'utiliser lorsqu'il en avait envie. Il y avait là le moyen de conserver « un objet à soi » et de ne pas être en position de

devoir partager. Comme je l'ai mentionné précédemment, la vie en groupe peut parfois conduire à un partage à l'extrême de certains objets. J'ai aussi incité cette individuation dans d'autres domaines : acquisition de lampes de chevets individuelles pour que les enfants puissent lire le soir dans leur lits, temps spécifiques dédiés pour accéder à l'ordinateur du groupe…

d/ Je bricole, tu bricoles, nous bricolons : enjeux éducatif des activités de bricolage

> *« Pour qu'un homme puisse grandir, ce dont il a besoin c'est du libre accès aux choses, aux lieux, aux méthodes, aux événements, aux documents. Il a besoin de voir, de toucher, de manipuler, je dirais volontiers de saisir tout ce qui l'entoure dans un milieu qui ne soit pas dépourvu de sens »*[63].

> *« J'ai toujours éprouvé un sentiment de créativité et de compétences beaucoup plus aigües dans l'exercice de d'une tâche manuelle que dans bien des « emplois officiels » définis comme le travail intellectuel »*[64].

Je souhaite ici décrire quelques enjeux liés aux activités de bricolage[65] et monter comment je me positionne professionnellement. Dans ce chapitre, ainsi que dans le chapitre suivant je décrirai une activité, sous forme de vignette, pour illustrer le sens de ma pratique.

> *« Antoine à 12 ans et est sur le groupe de vie depuis trois ans. C'est un enfant très « abîmé ». Il manque de confiance en lui, il teste l'adulte et est capable de gestes violents. Il exprime très peu ce qu'il souhaite. Mais, un soir, au détour d'une conversation il me dit : « tu m'aide à faire un vélo de course ? ». Antoine adore le sport et suit le cyclisme sportif et le tour de France à la T.V. Je suis agréablement surpris de cette demande, car jamais il ne m'avait fait de demande directe.*
>
> *Parmi les vélos qui nous été donnés récemment (par l'un de mes anciens lieu de stage), l'un est un vieux vélo de course des années 80. Il fera l'affaire… »*

---

[63] Ivan Illich, une société sans école.

[64] CRAWFORD Matthew, éloge du carburateur, Lisieux, Le Découverte, p.11

[65] Il y a là l'occasion de réhabiliter un terme bien souvent associé à la futilité, à l'approximation et à la bidouille, à savoir **le bricolage**. Ce terme recouvre pour moi un grand intérêt et une grande noblesse. Il permet de jouer, jongler avec des contraintes, de laisser libre court à sa créativité et à son intelligence pratique. Il est un amusement sérieux sans enjeux.

De la restauration d'objet à la restauration de soi

J'ai donc attendu qu'un jour nous soyons suffisamment d'éducateurs sur le groupe pour pouvoir m'en détacher et me rendre disponible à Antoine.

Nous avons tout d'abord fait un diagnostic des réparations à faire, en nous appuyant sur la fiche présenté en **Annexe 5** que j'ai utilisé pour aider les « mécaniciens en herbe » à reconnaitre les différentes pièces du vélo. Puis, durant deux heures, nous l'avons nettoyé puis réparé. Je n'ai jamais vu Antoine aussi appliqué. Lui qui d'ordinaire manque tellement de confiance en lui qu'il crie et hurle à la moindre difficulté, cette fois ci il se concentre. Le vélo une fois réparé j'autorise Antoine à le tester une trentaine de minutes avant d'aller manger.

D**e tels moments de relation privilégiée** permettent à l'enfant de **vérifier la disponibilité et la sincérité de l'adulte**. Ils permettent aussi **la transmission de certains nombre de compétences techniques valorisantes**, à travers un moment calme.

Durant mon stage, j'ai travaillé à d'autres moments autour de ces notions. Nous avons par exemple avec les enfants, reconstruit notre potager ou monté ensemble les nouvelles étagères qui avait été commandées pour leurs chambres.

La manipulation d'outils fait grandir car **elle permet la manipulation d'objet « Tabous ».** Il est drôle de constater à quelle point les enfants souhaitent manipuler les outils. C'est une façon pour eux de jouer sans enjeux avec des jeux de grand, et pour certain de **s'identifier** à leur papa, qu'ils ont vu faire à la maison.

Comme le souligne Joseph Rouzel *«...ce qui est jeu dans la relation éducative, c'est qu'un éducateur occupe la place de ce qu'un sujet pense lui manquer pour être comblé, pour vivre sans failles, sans souffrance»*[66]. Lors des séances de bricolage j'ai constaté que la dimension transférentielle s'exprimait parfois avec beaucoup d'intensité. Les enfants qui ont pu pratiquer le bricolage avec leurs parents (en général c'est le père qui est associé à cette tâche) me l'ont rappelé plus ou moins à demi-mot. A plusieurs

66 ROUZEL Joseph, op.cit p.145

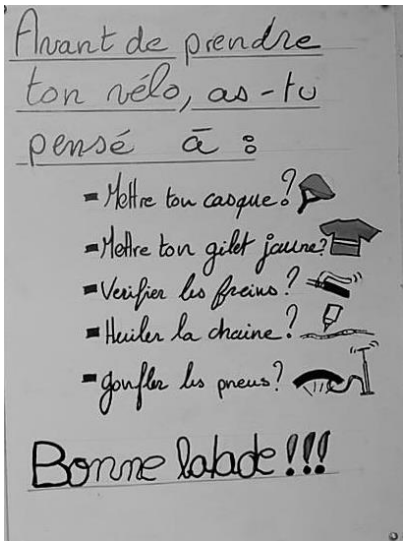
reprises, Boris aura ces mots : « *Que ce soit dans le foot ou dans le bricolage, je n'écoute les conseils que de mon Papa ».* Cette phrase qui traduit l'expression d'un conflit de loyauté, a été répétée dans des activités, lorsqu'il apprenait quelque chose avec moi. Une façon je pense de conjurer son placement et le fait qu'il n'en avait pas appris beaucoup de son papa ses dernières années.

Enfin, de tels ateliers permettent aux enfants de s**e sentir « *maître*[67] » de leurs actions et de certains objets**, objets envers lesquels découle ensuite une certaine responsabilité. C'est ce que j'ai cherché à construire en permettant aux jeunes de réparer, entretenir et posséder un vélo qui soit le leur.

Lorsque vers la fin de mon stage le vélo de Marie est devenu trop petit pour elle, ensemble, nous sommes allez en chercher un à sa taille dans le local à vélo. Puis nous avons mis une heure pour le nettoyer, et le réviser (réparation de la selle et des vitesses puis décoration en y fixant de magnifique poignée de couleur). Ce vélo était aussi *« son premier vélo de grand »* puisqu'il avait de vitesses… !

e/ En vélo Simone ! Enjeux éducatif autour des escapades à vélo.

« *Fais les chanter, rire et danser : faits les courir, suer, sauter. Le reste est affaire de prudence et d'organisation »*[68].



Comme je l'ai mentionné précédemment les sorties à vélo constituent une sorte d'escapade, d'échappée. Au fur à mesure des sorties, les enfants ayant intégré les règles à respecter, je n'ai plus eu à « lutter » pour qu'ils revêtissent leurs gilets de sécurité et leurs casques et qu'ils acceptent de rouler en file indienne lorsque nous circulions sur la route. Restait toujours la question existentielle et récurrente de savoir qui aurait « l'honneur » d'être le premier à me suivre, et qui serait donc le premier de cette échappée.

Comme pour la manipulation des outils, la circulation sur la route d'ordinaire interdite aux enfants, permettait de toucher quelque chose de sacré. *« C'est*

67 Le maître est celui qui possède quelque chose mais aussi celui qui a une responsabilité envers cette chose.
68 DELIGNY Fernand, *Graine de crapule,* Paris, Dunod, 2004, p.29

vrai ? On va rouler sur la route ? ». Lorsque nous circulions sur des pistes cyclable sans danger, je leur concédais de s'échapper davantage en roulant seuls devant moi avec la consigne de m'attendre au prochain croisement. Leur sentiment de liberté n'en était que renforcé.

Bien souvent, nos promenades n'avaient pas de destinations précises, et nous décidions alors ensemble du parcours. Il arrivait aussi que nous utilisions les bicyclettes pour nous rendre quelque part : nous nous sommes rendus ainsi au musée d'histoire naturel, au cinéma ou dans différents parcs.

Séance d'apprentissage du code de la route sur une place aménagée à cet effet.

Place de Strasbourg, Tours.

A notre retour des sorties, autour d'une tasse de chocolat bien méritée, j'incitai les enfants à retracer notre parcours sur une carte recensant nos trajets. Cela permettait de garder en mémoire les différentes escapades que nous faisions et de de les aider à se repérer en ville plus facilement. Je mettais un pont d'honneur aussi valoriser leur courage et leur sérieux. *« Aujourd'hui on a fait 8 Km, bravo ! Vous avez été très sérieux sur la route ! »*

Lors des sorties vélo j'apportais toujours un appareil photo pour qu'à notre retour nous puissions les stocker sur l'ordinateur. J'encourageai par la suite les enfants à imprimer quelques photos et à les partager avec leurs familles.

f/ Tout projet à ses surprises : quelques bénéfices secondaires à l'action menée

Histoire de vie et histoire de ville : se raconter grâce à l'espace

> *« Lors d'une promenade en ville, Christelle me demande de faire un détour pour me monter quelque chose. Aucune raison de refuser ; il fait beau et nous n'avons pas d'impératif de temps. Quelques minutes plus tard, nous arrivons devant un immeuble. Elle pose le pied à terre et dit : « tu vois c'est là que j'habitais avec Maman. Ma chambre c'était cette fenêtre… et la sienne celle-là… » Je lis dans ses yeux l'expression d'une souffrance mais aussi du deuil de*

cette époque. Elle finit sa description… puis nous repartons. J'en ai plus appris sur son passé par ces quelques phrases que durant les semaines passées ».

Lors des promenades en ville les enfants ont souvent et spontanément livré des éléments de leurs passé, évènements positifs ou négatifs. Certains, lorsque nous passions devant le tribunal se remémoraient les circonstances de leur placement, d'autres, en passant dans tel ou tel quartier me racontait « leur vie d'avant ». Il y a donc en parcourant la ville une possibilité de se raconter soi-même, en traversant des lieux qui nous sont familiers.

S'approprier la ville

> *« Pédaler prodigue un autre genre de leçon (de géographie), plus ingrat mais non moins passionnant. C'est un peu ce que les géographes appellent faire du terrain. »*[69]

Les sorties vélo sont aussi l'occasion de renouer avec la ville. Sur le groupe, d'ordinaire, tous les déplacements des enfants se font en voiture et rares sont les sorties organisées qui ont comme simple objectif que de la parcourir et de s'y promener.

Or s'approprier la ville me semble être une étape contournable de la construction de la personne et de son autonomie. Savoir y évoluer et partir à la découverte de ses lieux symboliques est un enjeu important auxquels les promenades en bicyclette permettent de répondre. Se réapproprier la ville c'est se construire une citoyenneté.

Apprendre à se perdre puis à se retrouver

L'un des enfants (âgé de neuf ans) dont j'ai eu la charge durant mon stage, (pourtant très débrouillard sur bien des aspects) avait en revanche de fortes angoisses dès qu'il ne reconnaissait plus son environnement. J'ai découvert cela un jour où nous circulions en voiture et où j'avais pris un autre chemin qu'il ne connaissait pas.

Lors des promenades à vélo j'ai donc travaillé avec lui à regagner en confiance. A l'aide d'une carte je le laissais décider de notre parcours pour que petit à

[69] CHAMBRAZ Eric, op.cit.,p.94

petit il puisse se construire des repères. Nous avons ainsi tenté de prouver qu'il était possible de se perdre puis de se retrouver, comme peut-être parfois dans la vie...

Un projet complémentaire de compétences valorisées à l'école

Le dernier point que je voudrais évoquer ici est en lien avec certaines compétences qui sont développés à l'école. En CM1 et en CM2 beaucoup d'enseignants travaillent à développer un « permis vélo ». Durant mon stage trois enfants ont ainsi pu rapporter le vélo qu'il avait réparé et l'utiliser dans le cadre de l'école. Ces sorties scolaires ont été l'occasion pour eux de valoriser des savoirs faire qu'ils avaient appris dans le cadre de leur foyer.

En classe de sixième, au programme de technologie figure l'étude du fonctionnement d'un objet technique et c'est bien souvent le vélo qui est choisi par les enseignants. Les activités que j'ai menées permettront là aussi un renforcement des compétences visées à l'école.

3/ L'évaluation : entre éthique et technique

> *« Qu'il s'agisse de la relation avec l'usager, des méthodes utilisées ou des résultats attendus et observés, l'approche se doit d'être éthique. … la mise en œuvre de l'évaluation […] ne saurait se réduire à une question technique ou de politique institutionnelle et publique mais nécessite d'intégrer la question symbolique du sens et de la valeur »*[70].

L'évaluation est une étape à part entière et incontournable de la démarche de projet, qui tend à s'imposer de plus en plus dans le travail social, à l'image de la loi 2002-2 qui l'a rendu obligatoire (évaluation externe, évaluation interne…). Mais, comme pour la notion de projet que j'ai évoqué précédemment, il me semble nécessaire d'en saisir les enjeux et les dérives potentielles avant d'en entrevoir les atouts. Il y a là aussi il me semble une question éthique, liée à et une modification de nos pratiques[71].

---

[70] BOUQUET Brigitte, *Du sens de l'évaluation dans le travail social*, *Informations sociales* 2/2009 (n° 152), p.32

[71] Le terme « évaluation » tend lui aussi à supplanter ses synonymes et à les faire oublier, ce qui conduit à un appauvrissement sémantique. Afin d'enrichir ma réflexion il me semble important de savoir les évoquer : **analyse, bilan, appréciation, estimation, inventaire, diagnostique, expertise, critique, regard sur, Etc.**

a/ La délicate question de l'évaluation

Née aux États-Unis, dans un contexte industriel et dans une volonté de standardiser des objets produits à la chaine - et donc de contrôler la chaine de production et par là même les travailleurs - on peut concevoir que la logique d'évaluation fasse naitre quelques résistances chez les travailleurs sociaux, qui eux, travaillent dans/à une relation intersubjective avec des personnes et non des choses. Il s'exprime alors une crainte du contrôle, de la normativité, de la déshumanisation des pratiques. C'est une tendance à laquelle il faut veiller.

Il faut à mon sens être attentif à ce que l'évaluation ne devienne pas une fin en soi. Le danger est ici de se refuser à mettre seulement en place des actions facilement évaluables plutôt que des actions utiles, répondant à de réels besoins, mais pour lesquelles les modalités d'évaluations sont floues et donc délicates et exigeantes.

Enfin, il me semble important de dire qu'une bonne évaluation - une évaluation rigoureuse et se voulant objective et respectueuse de la parole des personnes accompagnées - nécessite **une certaine rigueur et du temps**. Pour que l'évaluation ne soit pas instrumentalisée ou bâclée, elle nécessite de la méthode, des regards croisés, un temps de rassemblement des données et puis un temps d'analyse.

Cela étant dit, on ne peut nier que les professionnels de l'éducation se doivent, ne serait-ce que pour eux-mêmes, de s'accorder des temps pour interroger leurs pratiques. **Des temps de remise en sens, des moments de pause propices aux questionnements**. Personne ne peut prétendre se passer d'un regard extérieur sans risquer de tomber dans la toute-puissance. Cela leur permettra ensuite d'attester de leurs méthodes et de leurs savoir-faire. C'est comme cela qu'il faut à mon sens considérer l'évaluation.

b/ Les trois temps de l'évaluation

Brigitte BOUQUET, clarifie les trois temps (chronologiques) où intervient l'évaluation : ***L'évaluation des besoins*** (du public*)*, ***l'évaluation de l'activité*** (la mise en place du projet) et ***l'évaluation des effets produits***[72]*.* Pour moi, l'évaluation des effets produits comprend les changements qui concernent les personnes accompagnées mais aussi les apports et modification de fonctionnement de l'équipe. Il me semble que l'un ne

[72] BOUQUET Brigitte, Op.Cit, p.33

va pas sans l'autre : un changement qui ne serait pas intégré par l'équipe des professionnels se heurterait à des résistances, ce qui pourrait conduire à des conflits ou au contraire à le faire revenir à son état initial.

Il me semble important aussi de porter une attention aux **effets inattendus** qu'un projet peut faire naitre (comme je l'ai fait dans la partie III-2-f) ainsi qu'aux **choses non réalisées**. Il s'agit alors de mener un raisonnement « en creux » et d'être en mesure de faire apparaitre les potentialités d'une situation.

Voyons maintenant comment, dans le projet que j'ai mené, ces temps de l'évaluation s'articulent et quels en sont les conséquences. Je ne reviendrais pas ici sur l'évaluation des besoins que j'ai mentionnés en amont de ce travail et qui constituent la base de mon action. Je me concentrerai ici sur l'évaluation du **déroulement du projet** et sur **l'évaluation des résultats** (conséquences).

L'évaluation que je me propose de mener ici implique une certaine honnêteté envers le lecteur et un devoir d'objectivité sur ma pratique. Étant à la fois observateur et rédacteur, il s'agit en somme d'une auto évaluation. Dans ces circonstances, l'équilibre entre « auto congratulation » et « auto critique » n'est pas facile à trouver.

c/ L'évaluation du déroulement du projet

Comme je l'ai mentionné précédemment, mon action s'étend sur une **période assez longue,** du mois de mars 2015 au mois de janvier 2016. Et, bien que la période hivernale et les intempéries n'aient guère favorisé la pratique du vélo et des séances de réparation en extérieur, le projet s'est tout de même déroulé dans une certaine continuité. **Cette longue période a permis l'instauration d'une routine aidant les enfants à acquérir des réflexes** sur lesquels j'ai pu compter tout au long du projet : comportement et sécurité lors des sorties, respect des vélos et du matériel de bricolage…

Dans la présentation des activités aux enfants et dans ma façon de les accompagner, j'ai pu compter sur **mon expérience**. Etant familiarisé avec l'outil éducatif que constitue la bicyclette et travaillant maintenant auprès d'enfants depuis une quinzaine d'année, je pense que j'ai été en mesure **d'adapter ma posture assez**

naturellement. Je n'ai pas eu à affronter de gros défis organisationnels ou pédagogiques et n'ai donc pas sur ce point d'observation particulière à formuler.

Il a fallu en revanche canaliser les enfants pour que l'usage des vélos se fasse sur des temps déterminés. Ils n'étaient pas rare que dès mon arrivée sur le groupe ils me sollicitent pour les activités de bricolage ou des sorties. Paradoxalement donc, pour ne pas systématiser cette activité et qu'ils « apprennent à s'ennuyer » et à faire autre choses, c'est moi qui est suggéré de mener d'autres activités.

Dans le déroulement de mon action, pour **l'inscrire dans un fonctionnement d'équipe**, j'ai veillé à deux aspects. Le premier a été d'intégrer le projet à la vie du groupe. J'ai veillé à ce que, **sur le plan organisationnel,** il ne vienne pas se heurter avec son rythme de vie. Puisque mon projet ne nécessitait pas d'organisation spécifique et qu'il relevait d'une activité de loisir, en dehors de temps formels, cela s'est fait assez naturellement.

J'ai veillé aussi à ce que mon projet **s'articule avec les réflexes et les pratiques de mes collègues**. Le positionnement que j'ai dû le plus défendre a été celui de parvenir à institutionnaliser la pratique libre du vélo par les enfants au sein de l'association. Cela peut paraitre anodin, mais l'équipe y a montré quelques réticences. Pour ne pas avoir à surveiller les enfants et ne pas avoir à « surveiller » le stock de bicyclettes, certaines de mes collègues préféraient tout simplement l'interdire. Il a donc fallu négocier et prouver que cette activité, qui apportait beaucoup aux enfants, était sans danger et ne présentait pas de soucis organisationnels. D'autant que, comme je l'ai dit plus haut, les enfants en exprimaient fortement l'envie et que l'espace s'y prêtait.

d/ L'évaluation des effets produits

Tout d'abord, sur le **plan quantitatif**, nous pouvons reprendre les chiffres qui ont été évoqués plus haut, dans la partie intitulée « le projet en chiffres ». Ces données nous permettent de quantifier, de donner une ampleur au projet. Mais, pour savoir ce que les personnes en garderont nous devons passer par une analyse plus qualitative.

Les effets produits pour les personnes accompagnées

Puisque mon action s'adressait à des enfants âgés de 5 à 12 ans il m'a été assez difficile de passer par un recueil de données très formel[73]. Un soir, avant de passer à table, profitant d'un moment calme, j'ai demandé aux enfants du groupe de me citer un moment lié aux activités vélo qu'ils retiendraient. Quatre des cinq enfants présents ont immédiatement cités la promenade que nous avions faite la veille. Cela traduit le rapport particulier qu'entretiennent les jeunes enfants aux notions de temps et de mémoire, ce qui rend assez difficile une évaluation de leur part à posteriori. Le cinquième, lui, plus âgé, est remonté lus loin et a évoqué une après-midi d'été où nos avions bricolé ensemble sur un BMX, qu'il a ensuite utilisé.

Mon analyse se base donc plutôt sur **mes observations et celles de l'équipe** ainsi que sur **les sentiments que les jeunes ont exprimés spontanément et verbalement.** Je leur ai également demandé à tous de **réaliser un dessin** où ils se représenteraient lors d'une sortie vélo. Ces dessins sont bien difficiles à analyser et à utiliser dans le cadre d'une évaluation sérieuse, mais c'est en revanche une façon de leur donner la parole. Je les ai compilés en **Annexe 6.**

Marie, 6 ans,

« Yann l'éducateur et Marie et son petit frère partent en balade ».

Compte tenu du fait que ce projet s'appuie au départ sur les sollicitations des enfants et compte tenu de l'engouement dont ils ont fait preuve tout au long de mon stage, je peux dire que ce projet à contribuer à leur apporter des activités correspondant à leurs âges.

[73] Si j'avais mené un projet en direction d'adultes il m'aurait été plus aisé de mener des entretiens et de recueillir des avis. Et, même dans ce genre de cas, ceux-ci doivent être menés avec réflexion et éthique, car bien des aspects peuvent venir perturber le recueil de données. Ex : accès aux sens des questions (analphabétisme, décalages culturels…), enjeux de pouvoir entre Institution et usager (envie de ne pas déplaire…), etc.

Comme je l'ai mentionné précédemment, la pratique de la bicyclette s'adresse aussi directement au corps et aux sens, il est donc indéniable que les enfants garderont dans leur mémoire des traces de ces bons moments écoulés.

Retours de l'équipe

En ce qui concerne la perception par l'équipe de l'action que j'ai menée et les conséquences sur **son fonctionnement et sa culture (d'équipe)** elles sont, elles aussi, difficiles à entrevoir et ce d'autant que ne suis plus sur le lieu de stage pour constater si elle s'en empare et si elle continue toujours à encourager la pratique du vélo. Cependant quelques pistes peuvent être envisagées. Pour juger de la pertinence de mon projet, je m'appuie sur les retours qui m'ont été fait à l'oral, de manière informelle durant mon stage et durant mon bilan stage.

Ma présence dans l'équipe a permis indéniablement aux éducatrices qui le souhaitaient d'utiliser les vélos dans de bien meilleures conditions. Ce qu'elles ont exprimé à cette occasion.

Mon projet a aussi facilité l'entrée en relation avec certains jeunes. Une des éducatrices l'a formulé ainsi « C'est bien, le lien que tu as créé avec Sylvain. De ta place, tu as su calmer le jeu avec lui quand il est arrivé ici. Il en gardera de bons souvenirs ».

Je sais aussi que l'équipe a apprécié que je me « charge » de proposer bon nombre de sorties extérieures aux enfants, une dimension peu investie par mes collègues. Cela à parmi de scinder le groupe à bon nombre de reprises, ce qui est bien utile en MECS pour éviter les conflits.

Dans le futur, les membres de l'équipe qui le souhaiteront, pourront encourager et accompagner la pratique de la bicyclette, hors et dans l'institution en **s'appuyant sur un règlement écrit.** L'équipe, si elle le souhaite, pourra également entretenir les bicyclettes avec l'aide des enfants en utilisant les outils mis à disposition. Pour cela, elle devra autoriser les enfants à bricoler et leur faire confiance, comme je l'ai fait, pour qu'ils puissent utiliser les outils, d'autant que bon nombre des enfants parmi les plus âgés possèdent des compétences en mécanique supérieures à elles. Avant le départ de mon stage, j'ai veillé à transmettre à mes collègues de manière formelle toutes les informations utiles à ce sujet, lors de ma dernière réunion d'équipe.

Cela étant dit, je pense tout de même que cette activité sera bien moins pratiquée après mon départ car j'apportais tout de même « une caution » à son bon déroulement. Les habitudes ont la vie dure et je pense que l'équipe continuera de moins investir les jeux extérieurs. Lors de l'annonce de mon départ aux enfants l'un dira : « tu pars ? Ça veut dire qu'on fera pus de sorties vélo ? »

e/ et ensuite ?

Dans la continuité de ce projet, et pour continuer à valoriser ce qui a été construit et acquis par les enfants, il me semble que deux pistes d'action aurait mérité d'être approfondies.

La première consisterai à **ouvrir les activités de réparation et les sorties à vélos à d'autre jeunes de la structure**. Je pense ici en particulier à Sylvain (que j'ai mentionné plus haut) et à d'autres jeunes adolescents de son groupe. Ils m'ont exprimé à plusieurs reprises le besoin de sortir et de défouler. Il m'est arrivé de les inclure dans des sorties et lors de moments de bricolage mais, pour des raisons de disponibilité, cela ne s'est fait que trop rarement (pour eux).

Un soir, ils ont même cassé une fenêtre du local vélo et les ont utilisés. Certains de mes collègues y ont vu un simple acte antisocial. Moi j'y vu aussi l'expression d'un ennui et un désir d'aventure. A de très nombreuses reprises, certaines de mes collègues et moi-même, avons constaté qu'ils erraient dans le parc de l'institution sans que leur soit proposé sur leur groupe des activités qui les stimulent. Dommage car l'ennui est à la source de bien des bêtises.

La deuxième hypothèse de travail, qui irait dans la continuité de mon action, consisterait à **organiser un voyage de quelques jours, à vélo**, avec les plus grands des enfants du groupe. Cette idée ne vient pas de moi, mais d'Antoine qui, au détour d'une conversation m'a dit : *« J'adore dormir sous une tente, ça serai super si on faisait un voyage vars Nantes »*. L'itinéraire de la Loire à vélo pourrait être un terrain idéal et notre camion pourrait porter les bagages et faire office de voiture balais. Il y aurait là en effet l'occasion de partir à l'aventure sans danger, de rompre avec les habitudes…

CONCLUSION

Un projet humble face à vaste sujet

Je me suis attelé dans la première partie de ce mémoire à tenter de définir l'enfance par quelques aspects qui me paraissent essentiels : le droit à l'insouciance lors de cette période, l'importance de l'inscription dans une filiation familiale et/ou humaine et la nécessité de réelle expérience de l'enfance. J'ai soulevé aussi les conséquences de nos propres parcours dans notre définition et représentation de cette période de la vie.

Si j'insiste ici sur l'importance de l'expérience de l'enfance c'est qu'il me parait primordial que dans les structures dédiées à la protection de l'enfance et dans tout autre cadre d'ailleurs, l'enfance soit réellement une période vécue et ressentie profondément. Je suis convaincu qu'avant d'envisager de pouvoir construire des êtres sociaux adaptés à la vie en collectivité, doivent être construites les bases d'une enfance positive, heureuse, qui sera le support de de toutes les émotions et compétences futures. C'est ce que j'ai tenté de promouvoir dans le projet que j'ai mené qui visait un **double mouvement** : d'une part, replacer et donner aux enfants une place qui est la leur, puis travailler à ce que, de cette place, ils expriment et ressentent le désir de se projeter vers l'avenir, en somme de grandir.

Ma pratique, mes valeurs

Le projet que j'ai mené et décrit dans ce présent travail est à l'image de ma pratique d'éducateur (et de citoyen). Je considère en effet que des expériences concrètes, autour de jeux ou d'activités où chacun est invité à expérimenter ses capacités, contribuent grandement à construire les personnes. Je suis proche et inspiré par les courants de l'éducation populaire et des pédagogies actives, qui travaillent au développement de la personnalité à travers des situations concrètes et ludiques.

La vie est à mon sens à entrevoir comme une aventure qui peut être tantôt faite de désillusions, de ruptures ou de difficultés mais aussi de grandes joies, de victoires et de progressions. Les pédagogies qui mettent l'accent à développer les expériences individuelles contribuent à concilier ces deux versants et ce sont ces principes que je tente de mettre en œuvre lorsque j'accompagne des personnes. C'est ce

que j'ai cherché à développer durant mes trois années de formations d'éducateur, durant mes stages et au cours de ce dernier stage en particulier, à travers ce projet.

Le désir de vivre, de grandir, d'évoluer n'est pas une chose innée et c'est au fur et à mesure de la vie que ce désir se construit. Or, bien des personnes que nous accompagnons dans nos métiers éducatifs n'ont pas fait assez l'expérience de moments qui donnent l'envie de se projeter. Il y a donc dans notre mission tout un pan de nos actions qui doit encourager ce désir. Car *« Fondamentalement, il s'agit d'être avec eux et de les aider, en se battant et célébrant leurs victoires, à triompher des situations injustes et frustrantes dans lesquelles ils s'enlisent »*[74]. Pour acter ces victoires, les rituels permettent de marquer des seuils.

De l'importance du rituel

A l'instar du projet que j'ai mené, il me semble essentiel de promouvoir et d'instaurer des moments qui marquent des évolutions et actent le franchissement de caps. Or, pris dans notre quotidien professionnel et puisque le temps nous manque parfois, il peut arriver que nous négligions la dimension symbolique de notre accompagnement. D'autant qu'il faut composer avec un contexte social qui érige la rapidité et l'efficacité en valeurs fondamentales. La question peut être posée ainsi : *« […] nos société modernes donnent-elles encore le temps et l'espace nécessaire pour ritualiser le périlleux passage* (entre autres) *de l'enfance à l'âge adulte ? »*[75]

Nos postures éducatives ne peuvent donc pas à mon sens faire l'impasse sur une double démarche : d'un part créer des moments propices aux personnes accompagnées pour qu'elles puissent s'ouvrir à des nouvelles expériences, puis collectivement et symboliquement acter les nouvelles acquisitions générées par ces expériences à travers des rituels collectifs et institutionnels.

J'ai observé durant mon stage que les professionnels avaient de ce côté une certaine expérience, une intelligence et un certain savoir-faire. Ils étaient en mesure de faire vivre toutes ces petites choses insignifiantes mais fondamentales, qui

[74] ALINSKY Saul, *Manuel de l'animateur social*, (Titre original : *rules for radicals*), édition su seuil, 1971, p.18

[75] GOGUEL D'ALLONDAN Thierry, *Anthropo-logiques d'un travailleur social. Passage, passeur, passants,* Condé sur Noireau, l'anthropologie au coin de la rue, p.108

d'ordinaires se déroulent en famille et qui, petit à petit, aident à sortir de l'enfance par la bonne porte. Le père noël est bien passé au mois de décembre et la petite souris a été fidèle à sa mission lorsque les dents de lait tombaient. Pour les enfants plus âgés, il a été accordé des libertés symboliques et supplémentaires comme par exemple le fait de pouvoir prendre les transports seuls ou de pouvoir aller jouer chez un ami un mercredi après-midi… Porter une attention à ces choses anodines, comme le fait de pouvoir jouer à vélo, est essentiel.

Un des paradoxes des lieux d'hébergements dédiés à la protection de l'enfance, c'est qu'ils sont des lieux de vie mais aussi des lieux de travail pour les professionnels. Les institutions ont donc comme mission première de faire coexister ces deux dimensions, en conciliant d'une part, les exigences économiques et administratives, et de l'autre, en promouvant une intelligence et un fonctionnement collectif humain nécessaire au parcours de chaque enfant.

Annexes

Annexe 1

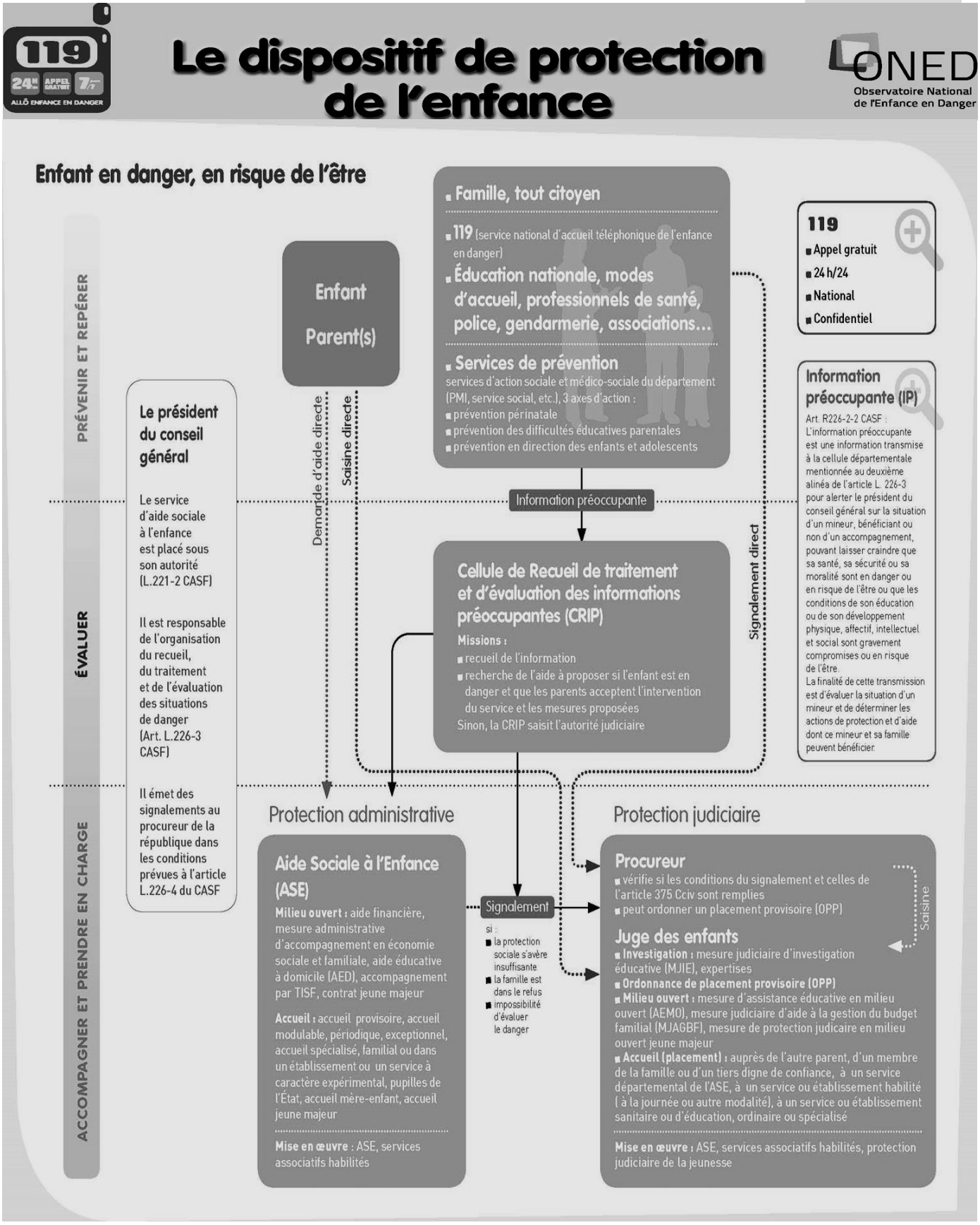


Schéma disponible : http://oned.gouv.fr/actualite/affiche-sur-dispositif-protection-lenfance

Annexe 4

[redacted]

Règlement d'utilisation des vélos

Utilisation des vélos à l'intérieur du site de l'association

- A l'intérieur de la maison d'enfant, les jeunes souhaitant faire de la bicyclette doivent en demander l'autorisation aux éducateurs présents sur leurs groupes. Ils leur ouvriront le local à vélo et fixeront avec eux le temps d'dont ils disposent.
- L'utilisation des vélos doit se faire avec un casque.
- Les vélos pour enfants sont réservés exclusivement au groupe [redacted]

Règles de sécurité et de circulations à l'extérieur de l'association

En sortie individuel, pour les jeunes autonomes :

- Il est rappelé aux jeunes de [redacted] souhaitant utiliser les vélos pour des déplacements individuels, professionnels ou de loisirs, et étant autoriser à le faire par les équipes éducatives, que le port du casque est fortement recommandé.
- Certains jeunes disposent de vélos personnels, qu'ils peuvent utiliser pour leurs déplacements quotidiens, avec l'accord des équipes éducatives. Ces vélos peuvent être stationnés devant les groupes mais ne doivent pas entraver la circulation.

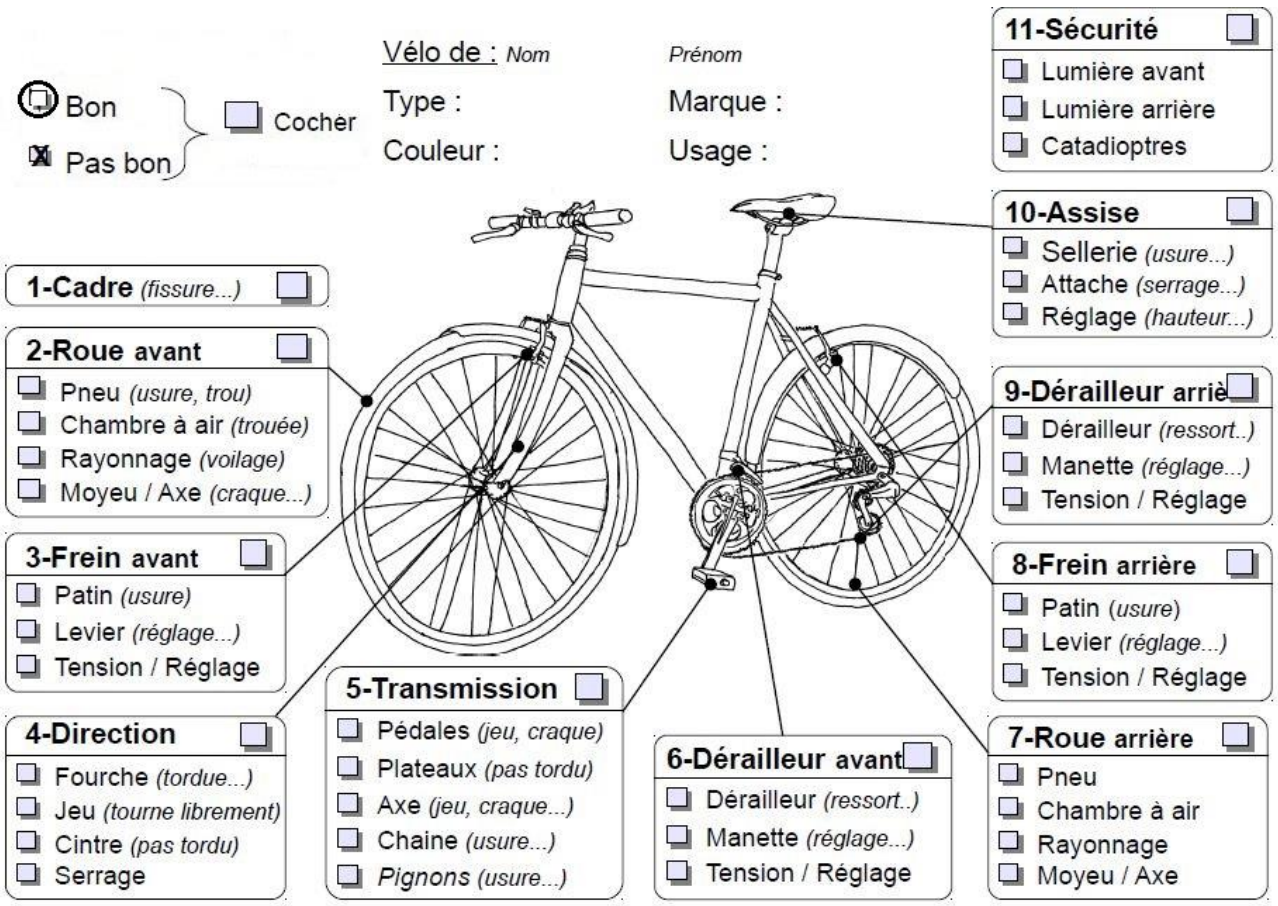
En sortie collective :

- Le nombre d'accompagnateurs adultes prend en compte l'âge des jeunes.
- Pour les groupes les plus jeunes, et à partir de quatre enfants, deux adultes permettent une meilleure sécurité, en encadrant à l'avant et à l'arrière le cortège.
- Lors des sorties, les jeunes, quel que soit leur âge, doivent porter un casque et un gilet jaune.
- Pour des raisons d'entretien et de tailles, les casques et les gilets sont stockés et disponibles sur les groupes.
- Les éducateurs encadrants les sorties sont également invités à porter un gilet de jaune sécurité et un casque.

[redacted]

Annexe 5

Fiche de diagnostic vélo utilisée lors des ateliers de réparation



Cet outil permet de nommer les différentes pièces qui composent un vélo et d'identifier clairement les éléments à réparer. Elle permet aussi, lorsqu'elle est apposée sur un vélo, de pouvoir le réparer en plusieurs session, en cochant au fur et à mesure les cases correspondantes.

Table des matières

INTRODUCTION 1

I- L'ENFANCE EN QUESTION 3

a/ La construction de l'enfance, approche historique..... 3

b/ L'enfance de par sa place : l'importance de la filiation et de l'inscription dans une histoire 5

c/ L'enfance et les apports de la psychologie 5

d/ L'enfance insaisissable ? Le rapport à notre enfance dans une démarche éducative. 7

II- L'INSTITUTION, LA VIE DANS LE GROUPE, L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS 9

1- Cadre légal de la protection de l'enfance, histoire et missions de l'association 9

a/ le cadre légal..... 9

b/ Histoire et missions de l'association 11

2- Le groupe de vie, lieu de ma professionnalisation..... 12

a/ Un cadre de vie agréable qui constitue un atout 13

b/ Une équipe éducative entièrement constituée de femmes 14

c/ La nécessité de l'individuation face au « poids » du collectif..... 15

d/ Spécificités et conséquences d'un groupe de vie « vertical »..... 17

3- Spécificités du public accompagné : de l'observation au diagnostic 17

a/ Suite au placement, redonner sa place à l'enfant..... 17

b/ De la carence à la maltraitance : une enfance abîmée ? 19

c/ Ce que disent les projets personnalisés 21

d/ Synthèse des particularités institutionnelles et des besoins du public : naissance du projet 23

III- LA BICYCLETTE : ENJEUX ET SPECIFICIETES D'UN OUTIL PROPICE A RESTAURER L'ENFANCE 24

a / L'enfance et ses objets 25

b/ La bicyclette : enjeux psychomoteurs et inscription dans la mémoire..... 26

c/ Aires transitionnelles et sentiment de liberté : l'importance de l'échappée..... 28

d/ L'apprentissage de la bicyclette : un tour de roue vers la normalité, une étape essentielle de la vie et de la valorisation de soi 30

e/ Un outil propice à l'entrée en relation..... 31

IV-LE PROJET EDUCATIF 33
1/ Enjeux autour de la notion de projet et naissance de la démarche 33
a/ Pour des projets vivants, où le désir est moteur 33
b/ Naissance du projet 34
c/ La nécessité d'un règlement pour une reconnaissance institutionnelle 36
2/ Déroulement du projet 36
a/ Le projet en chiffre 36
b/ Deux axes de travail complémentaires : des ateliers de réparation et des « sortie vélos » 37
c/ Création d'un espace identifié, dédié à la mécanique 38
d/ Je bricole, tu bricoles, nous bricolons : enjeux éducatif des activités de bricolage .. 40
e/ En vélo Simone ! Enjeux éducatif autour des escapades à vélo. 42
f/ Tout projet à ses surprises : quelques bénéfices secondaires à l'action menée 43
3/ L'évaluation : entre éthique et technique 45
a/ La délicate question de l'évaluation 46
b/ Les trois temps de l'évaluation 46
c/ L'évaluation du déroulement du projet 47
d/ L'évaluation des effets produits 48
e/ et ensuite ? 51
CONCLUSION 52
Annexes 55
Bibliographie 7

Bibliographie

- ALINSKY Saul, *Manuel de l'animateur social*, (Titre original : *rules for radicals*), édition du seuil, 1971, 257.p

- BOUTINET Jean-Pierre, *Anthropologie du projet*, Vendôme, PUF, Mayenne, 2015, 398.p

- BOUQUET Brigitte, *Du sens de l'évaluation dans le travail social*, *Informations sociales* 2/2009 (n° 152), p.32-39

- BERTHO-LAVENIR Catherine (dir) *Les cahiers de médiologie : N°5 la bicyclette,* Gallimard, Paris, 1998, p.

- CHAMBRAZ Bernard, *Petite philosophie du vélo, Barcelone,* 2014, 127.p

- COHENEN-HUTHER Jacques, *Le type idéal comme instrument de la recherche sociologique,* Revue française de sociologie 3/2003, N°44, p. 531-547

- CRAWFORD Matthew, *éloge du carburateur*, Lisieux, Le Découverte, 245.p

- DELIGNY Fernand, *Graine de crapule,* Paris, Dunod, 2004, 265.p

- GOGUEL D'ALLONDAN Thierry, *Anthropo-logiques d'un travailleur social. Passage, passeur, passants,* Condé sur Noireau, l'anthropologie au coin de la rue, 173.p

- LEMAY, Michel. *J'ai mal à ma mère*, Paris, Ed Fleurus 2001, 378.p

- MARPEAU Jacques, *Le processus éducatif*, Ramonville Saint-Agne, Eres, 2000, 232.P

- ROUZEL Joseph, l*e travail d'éducateur spécialisé, éthique et pratique*, Paris, Dunod, 2000, 205.p

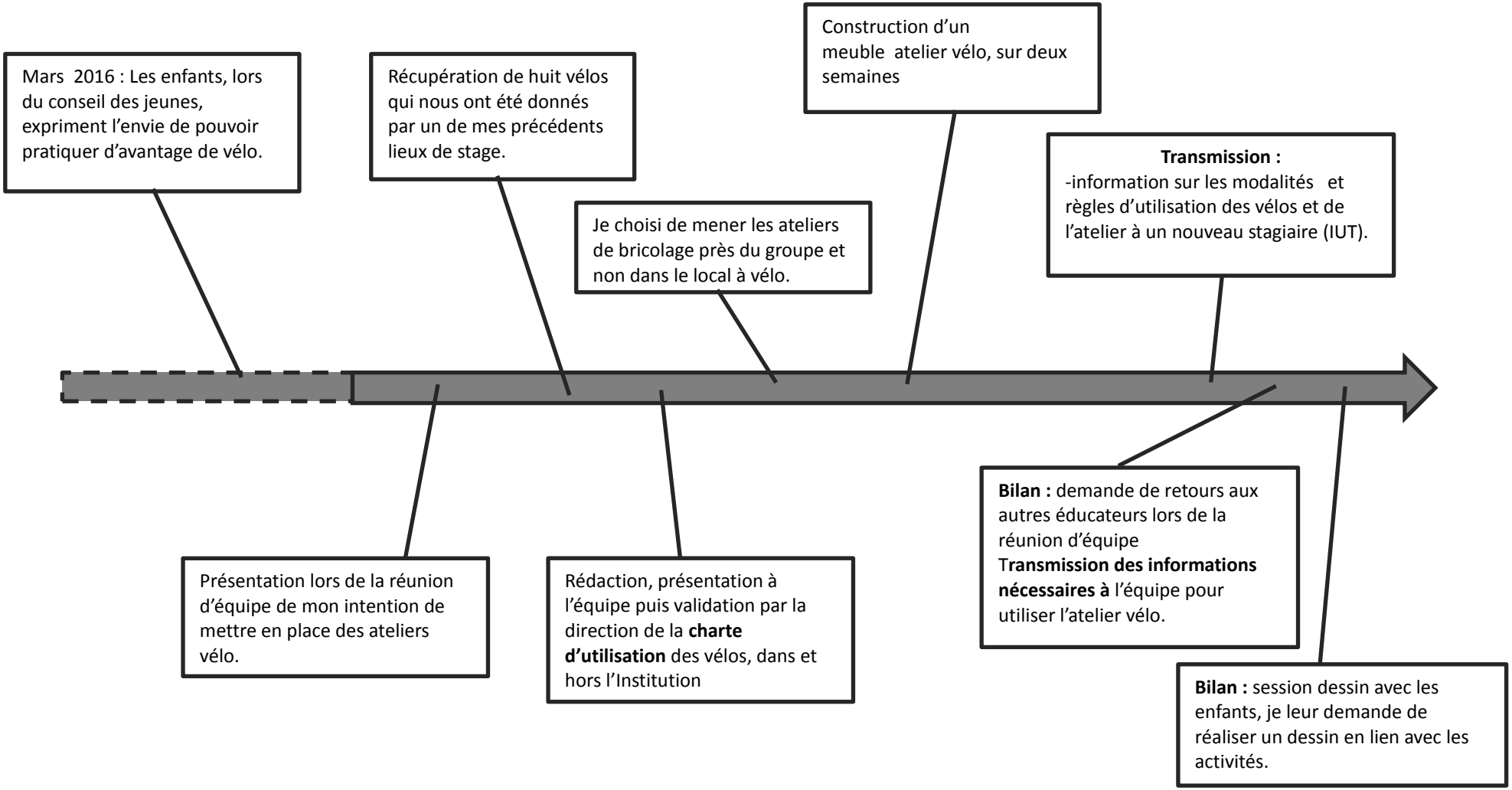
- SAEMANN Michel, « Les cinq systèmes de la mémoire », science et vie n°268, septembre 2014, pp.13-19

- TRONCHET Didier, *Petit traité de vélosophie,* Malesherbes, Plon, 2000, 135.p

- VERDIER Pierre, *De l'intérêt de l'enfant aux droits de l'enfant , Enfances & Psy* 2/2009 (n° 43), p. 85-92

- WINNICOTT Donald, *Jeu et réalité, l'espace potentiel, M*alesherbes, Folio, 2013, 277.p

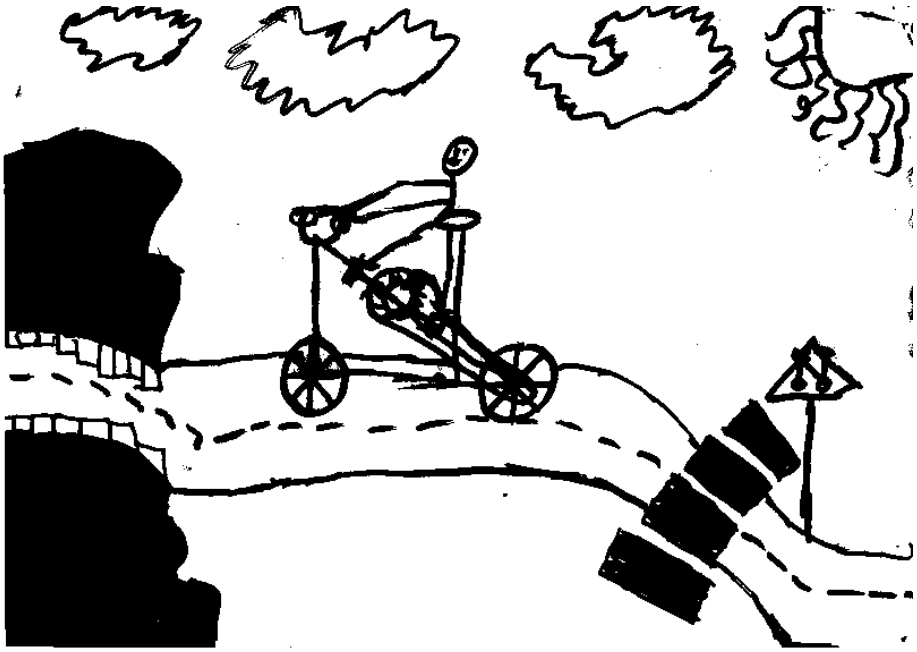
Etapes importantes du déroulement du projet

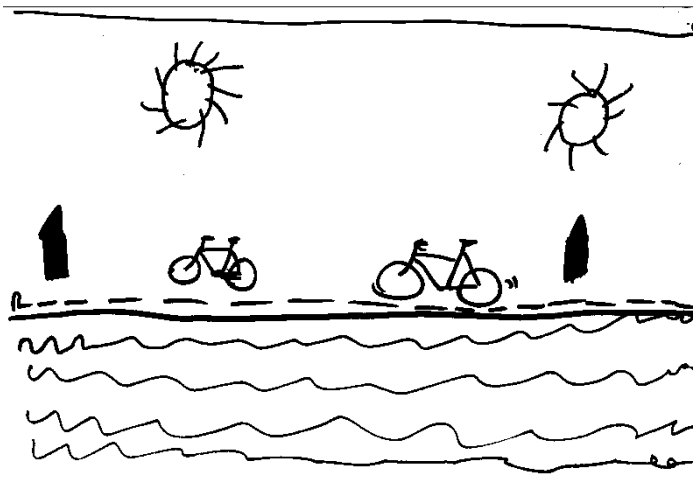


Annexe 3

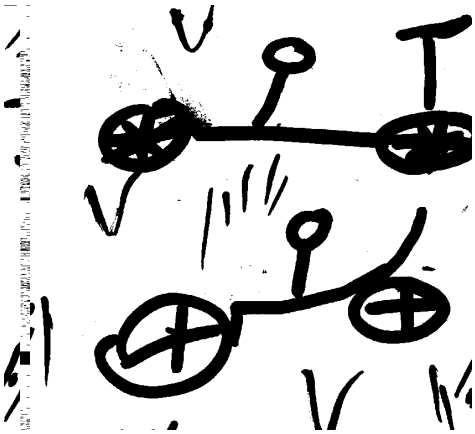
Annexe 6

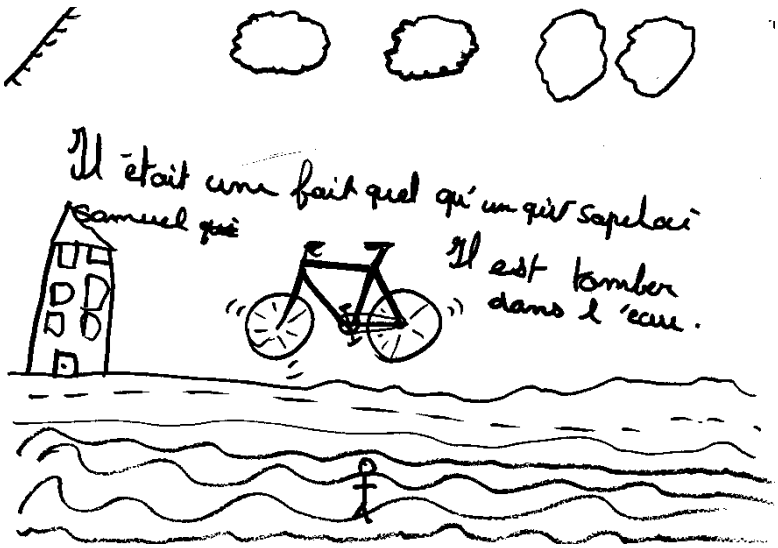
Dessinez une sortie vélo…





merccie de tois pour apprendre à réparer les vélos. Kim.





Annexe 2

	besoins	objectif principal	objectifs intermédiaires/secondaires	moyens
Exprimés	-Demandes de la part des enfants de pouvoir pratiquer davantage la bicyclette.	Permettre aux enfants de pratiquer une activité qui favorise le jeu et une réinscription dans l'enfance	-Favoriser la pratique du vélo comme outil de résilience. -Vivre/ressentir des moments de jeu et de bien être pour inscrire dans le psychisme des souvenirs positifs. -Pratiquer cela dans de bonnes conditions de sécurité. -Acquérir des règles et s'approprier la ville et l'environnement urbain.	Faire accepter la pratique du vélo par l'institution et donc disposer d'un règlement qui autorise clairement l'usage de la bicyclette par les enfants dans et hors l'institution. Disposer de vélos adaptés (taille) et en bon état.
Observés - latents	-Pratiquer une activité de loisir et de découverte stimulante sur le plan sensori-moteur qui aide les enfants à habiter une place d'enfant. -Susciter des moments propices à la résilience. -Développer des compétences valorisées liées à l'école comme le permis vélo. -Nécessité pour certains de pratiquer une activité physique (deux enfants en surpoids).			
Exprimés	-Sollicitation de la part des enfants pour apprendre à manier des outils et mener des activités de bricolage.	Inscrire les enfants dans une activité qui les valorisent et leur apporte certains savoirs.	-Créer des moments de relation privilégiée. -Améliorer l'image de soi en restaurant des objets. -Acquérir des savoirs par le biais d'une activité ludique dans une situation de transmission intergénérationnelle.	Créer un espace identifié et adapté qui permet de mener l'activité dans de bonnes conditions matérielles et pédagogiques. Disposer d'outils et de pièces de base. Disposer d'un savoir faire.
Observés - Latents	-Curiosité des enfants envers la mécanique. -Désir de manier des outils de bricolage . -Besoin de valorisation.			

Liens entre ces deux objectifs puisque sur le plan matériel et sur le plan symbolique ils s'alimentent l'un et l'autre

Evaluation intermédiaire

Evaluation Finale

	besoins	objectif principal	objectifs intermédiaires/secondaires	Moyens
Exprimés	-Demandes de la part des enfants de pouvoir pratiquer d'avantage la bicyclette	Permettre aux enfants de pratiquer une activité qui favorise le jeu et une réinscription dans l'enfance	-Favoriser la pratique du vélo comme outil de résilience -Vivre/ressentir des moments de jeu et de bien être pour inscrire dans le psychisme des souvenirs positifs -Pratiquer cela dans de bonnes conditions de sécurité -Acquérir des règles et s'approprier la ville et l'environnement urbain	Faire accepter la pratique du vélo par l'institution et donc disposer d'un règlement qui autorise clairement l'usage de la bicyclette par les enfants dans et hors l'institution Disposer de vélos adaptés (taille) et en bon état
Observés - latents	-Pratiquer une activité de loisir et de découverte stimulante sur le plan sensori-moteur et qui aident les enfants à habiter une place d'enfant. -Susciter des moments propices à la résilience -Développer des compétences valorisées liées à l'école comme le permis vélo. -Nécessité pour certains de pratiquer une activité physique (deux enfants en sur poids).			
Exprimés	-Sollicitation de la part des enfants pour manier des outils et mener des activités de bricolage	Inscrire les enfants dans une activité qui les valorisent et leur apporte certains savoirs.	-Créer des moments de relation privilégiée -Améliorer l'image de soi en restaurant des objets -Acquérir des savoirs par le biais d'une activité ludique dans une situation de transmissions inter-générationnelle.	Créer un espace identifié et adapté qui permet de mener l'activité dans de bonnes conditions matérielles et pédagogiques Disposer d'outils et des pièces de base Disposer d'un savoir faire
Observés - Latents	-Curiosité des enfants envers la mécanique -Désir de manier des outils de bricolage -Besoin de valorisation			

Liens entre ces deux objectifs puisque sur le plan matériel et sur le plan symbolique ils s'alimentent l'un et l'autre

Evaluation intermédiaire

Evaluation Finale

Annexe 2