

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| 1. Présentation..... | 7 |
| 1.1. Problématique et motivation de la recherche | 7 |
| 1.2. Liens avec le travail social..... | 9 |
| 1.3. Question de départ et objectifs de recherche | 10 |
| 1.4. Méthodologie de recherche et terrain de recherche envisagés | 11 |
| 1.5. Outil de recherche : entretien semi-directif | 12 |
| 1.6. Hypothèses de départ | 12 |
| 2. Cadre théorique..... | 13 |
| 2.1. Le système scolaire..... | 13 |
| 2.2. Les problématiques rencontrées en Valais..... | 14 |
| 2.3. La médiation scolaire | 16 |
| 2.3.1. Rôles et fonctions du médiateur..... | 17 |
| 2.3.2. Les obstacles à la médiation..... | 17 |
| 2.4. Le travail social en milieu scolaire | 18 |
| 2.4.1. Le travail social en milieu scolaire dans le Haut-Valais..... | 19 |
| 2.5. Les politiques publiques | 20 |
| 3. Méthodologie | 24 |
| 3.1. Hypothèses à la suite du cadre théorique | 24 |
| 3.2. Méthode de recherche | 25 |
| 3.3. Professionnels visés pour la recherche..... | 26 |
| 3.3.1. Tableau des professionnels de la médiation scolaire..... | 27 |
| 3.3.2. Tableau des professionnels du travail social..... | 27 |
| 3.3.3. Tableau des professionnels de la médiation scolaire (Haut-Valais)..... | 28 |
| 4. Analyses et interprétations des données..... | 29 |
| 4.1. Les problématiques scolaires traitées et non traitées par la médiation scolaire. | 29 |
| 4.1.1. Les agents de la médiation scolaire..... | 29 |
| 4.1.2. L'aspect temporel et organisationnel de la médiation scolaire | 30 |
| 4.2. Les problématiques rencontrées par les médiateurs et médiatrices scolaires | 33 |
| 4.2.1. Les outils utilisés en médiation scolaire | 34 |
| 4.2.2. Les résultats : entre bénéfiques et limites | 36 |
| 4.3. Les plus-values ou non du travail social en milieu scolaire | 37 |

| | |
|--|-----------|
| 4.4. La collaboration entre médiateurs ou médiatrices et travailleurs ou travailleuses sociales : une complémentarité essentielle dans les écoles valaisannes | 40 |
| 4.4.1. Les agents du travail social en milieu scolaire | 40 |
| 4.4.2. L'aspect temporel et organisationnel du travail social | 42 |
| 4.4.3. Les problématiques rencontrées par les travailleurs et les travailleuses sociales. | 44 |
| 4.4.4. Les outils utilisés en travail social | 46 |
| 5. Bilan de la recherche | 48 |
| 5.1. La médiation scolaire instaurée dans les écoles valaisannes est un outil intéressant, mais n'est pas suffisante dans l'accompagnement de tous et toutes les élèves en difficulté. | 48 |
| 5.2. Une intervention socio-éducative par des professionnel-l-e-s du travail social apporte une plus-value dans la prise en charge des élèves d'un établissement scolaire du Valais. | 49 |
| 5.3. Une collaboration entre les médiateurs et médiatrices scolaires et des travailleurs et travailleuses sociales est nécessaire pour gérer toutes les problématiques de l'ensemble des élèves valaisans dans une optique qui permet de travailler les situations dans leur globalité. | 51 |
| 5.4. Synthèse de la recherche et réponse à la question de départ..... | 52 |
| 5.4.1. La complémentarité en termes de prise en charge des problématiques .. | 53 |
| 5.4.2. La complémentarité en termes de temps et de marge de manœuvre | 53 |
| 5.4.3. La complémentarité en termes d'outils d'accompagnement | 54 |
| 5.4.4. Les limites de la complémentarité | 54 |
| 6. Conclusion | 56 |
| 6.1. Perspectives et pistes d'actions | 56 |
| 6.2. Bilan professionnel, personnel et méthodologique | 57 |
| 6.3. Bilan du travail en analyse SWOT | 58 |
| 7. Bibliographie | 59 |
| 7.1. Ouvrages..... | 59 |
| 7.2. Liens internet..... | 60 |
| 8. Annexes..... | 62 |
| 8.1. Annexe 1 : Questionnaire Valais Central - Haut Valais | 62 |
| 8.2. Annexe 2 : Questionnaire département de l'enseignement..... | 65 |

1. Présentation

1.1. Problématique et motivation de la recherche

Le modèle scolaire traditionnel fait face, depuis plusieurs années, à une complexification des problématiques portées par les élèves suivant une scolarité obligatoire « classique » (Barras, 2016). Les nouvelles formes de parentalité, la complexification des structures familiales et la diversité culturelle sont au centre de ce changement institutionnel. De même, de nouvelles problématiques liées à la violence et aux formes de déceptions liées aux échecs tant scolaires que personnels peuvent menacer l'estime de soi de l'enfant ou de l'adolescent (Vogel et Reder, 1998). Ces phénomènes sont par ailleurs plus que jamais exacerbés par l'influence des réseaux sociaux. Les enseignant-e-s ne bénéficient malheureusement parfois pas du contexte ou des ressources qui leurs permettent d'apporter le soutien éducatif nécessaire à leurs élèves. Et quand bien même ils les auraient, cette double charge est souvent trop lourde à porter pour une seule fonction ; pour preuve, l'augmentation significative du taux de « burn-outs » observée dans l'enseignement. Effectivement, selon le psychologue Stéphane Quarroz (2018), les enseignant-e-s auraient le sentiment d'être plus épuisé-e-s qu'avant. Il est donc urgent que l'école réagisse et investisse davantage d'énergie et de ressources dans le soutien socio-éducatif des élèves afin que l'institution puisse continuer à remplir son rôle de transmission du savoir (Rayou et Van Zanten, 2004).

Grâce à différentes expériences professionnelles ainsi que personnelles, j'ai pu remarquer à quel point certain-e-s enseignant-e-s semblaient démuni-e-s face à des situations problématiques qu'ils ou elles rencontrent au quotidien. Durant ma première année de formation pratique au sein du centre scolaire de Martigny, j'ai ainsi pu observer des enfants qui avaient besoin de davantage d'écoute et de soutien, s'agissant de toutes sortes de problématiques, qu'elles soient scolaires ou personnelles. Or, la capacité d'apprentissage des élèves dépend également de facteurs extra et parascolaires. Selon mon expérience, le fonctionnement institutionnel ne porterait pourtant pas assez d'attention à la vie extérieure de l'élève ainsi qu'à son état émotionnel. En ce sens, le bien-être de l'enfant est un élément crucial à prendre en compte non seulement pour sa réussite éducative, mais également pour sa réussite

scolaire (Bacro et Guimard, 2017). Certaines difficultés et certaines souffrances (p. ex. situations familiales difficiles) sont par ailleurs enfouies ou refoulées ; elles influencent pourtant directement la réussite scolaire de l'enfant et peuvent parfois provoquer des séquelles durables à l'âge adulte (Dewulf et Stilhart, 2005). De plus, une étude démontre que les enseignant-e-s ont une certaine difficulté à reconnaître, accepter ainsi qu'agir de manière appropriée face aux situations liées au harcèlement scolaire (Dewulf et Stilhart, 2005). Il serait en conséquence important d'investir davantage dans l'accompagnement des élèves en scolarisation « normale », en ayant une vision davantage centrée sur l'humain, sans pour autant oublier la fonction fondamentale de l'école qui est celle d'enseigner.

Toujours au cours de mes expériences professionnelles, j'ai en outre eu l'occasion d'observer des enseignant-e-s qui tentaient de gérer certains problèmes comportementaux de leurs élèves, de débloquer certaines situations familiales complexes ou de favoriser l'intégration de certains autres élèves. Si ces comportements sont évidemment louables, ils n'appartiennent cependant pas au cahier des charges « ordinaire » de l'enseignement. Les conséquences sont souvent lourdes. Le manque de compétences spécialisées, d'expériences ou tout simplement de temps ne fait en réalité qu'amplifier le problème ou, dans le meilleur des cas, le reporter. Par ailleurs, le temps passé par l'enseignant-e-s à travailler sur les problèmes éducatifs représente inévitablement du temps pris sur l'enseignement et sa préparation, faisant souvent (dans les cas observés) patienter les autres élèves. Dans le pire des cas, les enseignant-e-s ne s'intéresseront même pas aux problèmes extra et parascolaires, laissant l'élève dans sa situation. Ils ou elles ne sauraient pour autant être blâmé-e-s. Les exigences pédagogiques et administratives sont déjà suffisamment élevées.

Au travers du module « intégration sociale et scolaire » qui me permettait d'accompagner des enfants issus de la migration, j'ai par ailleurs eu l'occasion de collaborer avec des enseignant-e-s qui disaient être parfois démuni-e-s face à certaines familles issues de la migration. Les échanges avec les parents des enfants étaient difficiles, voire parfois impossibles dans certaines situations. Le temps et le cahier des charges des professionnel-l-e-s ne leur permettaient pas d'installer des moyens facilitant la communication et donc la transmission de certaines règles du

système scolaire suisse, souvent difficiles à suivre pour ces familles étrangères. Face à des familles venant de cultures différentes et ayant vécu un parcours migratoire parfois chaotique, les professeurs se retrouvent donc avec des enfants qui ne font pas leurs devoirs ou qui, parfois, ne viennent même pas en classe.

A cette occasion, j'ai pu observer à quel point les inégalités sont encore présentes au sein de l'école suisse. En ce sens, un enfant dont les deux parents travaillent ou un enfant dont les parents ne parlent pas la langue utilisée à l'école rencontrera généralement plus de difficultés qu'un enfant provenant d'une famille relativement aisée et autochtone. Un manque considérable d'accompagnement de ces enfants et de leur famille les place, de fait, en position d'échec ou de risque d'échec. La dernière enquête PISA (Programme International de Suivi des Acquis des élèves, 2018) est d'ailleurs venue confirmer cette observation.

D'un point de vue plus personnel enfin, plusieurs enseignant-e-s de mon entourage m'ont fait part de leur quotidien professionnel qui devient de plus en plus difficile à gérer. En effet, les problématiques des élèves sont toujours plus nombreuses et toujours plus conséquentes. Souvent surchargé-e-s par leurs tâches d'enseignement, les professionnel-l-e-s n'ont pas le temps et ne disposent pas des moyens leur permettant de résoudre chaque situation qu'ils rencontrent. Cela est problématique dès lors qu'à mes yeux, l'éducation et l'enseignement sont deux facettes de l'apprentissage et, plus généralement, du développement de l'enfant.

1.2. Liens avec le travail social

Les liens entre la thématique de ce travail de recherche et le travail social sont multiples. Au cours de notre formation en travail social, nous nous sommes particulièrement intéressés aux institutions sociales qui accueillent des enfants en difficultés, mais peu à celle de l'école qui, pourtant, concerne la grande majorité des enfants de notre canton et qui, par conséquent, reflète toutes les plus grandes problématiques sociales (familiales, culturelles, comportementales, etc.). En effet, durant notre formation à la Haute école en travail social (HETS), nous portons une attention particulière sur le concept de systémique. Celui-ci conçoit un travail qui vise la globalité des situations et donc souvent, une collaboration avec les familles. Les

travailleurs et travailleuses sociales ont ainsi été formé-e-s pour accompagner des personnes issues de cultures différentes et donc pour travailler avec elles en respectant leurs traditions et leurs valeurs. Grâce à l'acquisition de théories scientifiques et de formations pratiques, les éducateurs et éducatrices sortant de la HES-SO possèdent des compétences qui leurs permettent de travailler sur différents problèmes de comportements de l'ordre de la violence, des addictions ou du harcèlement scolaire. Elles correspondent donc aux besoins actuels des écoles, raison pour laquelle d'ailleurs de plus en plus de cantons introduisent des professionnel-l-e-s du social dans leurs différents établissements scolaires, ce qui confirme la mesure d'utilité, si ce n'est les bénéfices, d'un tel projet.

1.3. Question de départ et objectifs de recherche

Bien que la plupart des écoles valaisannes, comme celle de Martigny, favorisent l'inclusion des enfants en situation de handicap dans les écoles ordinaires, et donc engagent des enseignant-e-s spécialisé-e-s pour les accompagner, elles restent encore à distance de la question de la place des professionnel-l-e-s du travail social au sein de ces établissements scolaires, et ce malgré une multiplication et une complexification des problématiques. Le travail social n'est visible que « hors murs », aux travers de quelques collaborations avec les écoles uniquement. Bien que, le travail social en milieu scolaire se développe dans les centres scolaires de certaines communes qui engagent de plus en plus d'éducateurs et éducatrices sociales afin de seconder les enseignant-e-s ainsi que les directions des écoles, la médiation scolaire reste aujourd'hui la piste d'action favorisée en Valais.

La question qui se pose dans ce travail est donc celle de savoir « *quelle est la complémentarité entre une intervention socio-éducative d'un-e professionnel-l-e du travail social et la médiation scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Valais central, à l'exemple du Haut-Valais ?* ». L'objectif de la recherche est dans un premier temps de décrire le fonctionnement général de l'école valaisanne et, particulièrement, celui de la médiation scolaire, le tout au travers d'apports théoriques puis pratiques. Cette recherche sera le fruit de trois entretiens menés dans les écoles primaires et secondaires du Valais central. Dans un deuxième temps, je m'intéresserai au fonctionnement des écoles du Haut-Valais qui engagent des travailleurs et

travailleuses sociales dans leurs établissements. Grâce à ces recherches et aux réponses je pourrais, dans un troisième temps, m'entretenir avec un médiateur scolaire du Haut-Valais collaborant avec des professionnel-l-e-s du travail social afin de bien cerner les différences et les similitudes qui se dressent entre les deux systèmes. L'objectif ultime consiste d'une part, à savoir si seule la médiation scolaire est suffisante en Valais central et d'autre part, à analyser le degré de complémentarité entre la médiation scolaire et le travail social en milieu scolaire, enquête que je réaliserai sur la base des entretiens que j'aurais pu mener auprès des écoles primaires et secondaires haut-valaisannes qui emploient déjà des éducateurs et éducatrices sociales. Comme la question entre dans un cadre politique plus général, il me semblait important d'interroger le chef du Service de l'enseignement afin d'obtenir davantage de réponses concernant les décisions qui se prennent à l'échelle du Canton.

1.4. Méthodologie de recherche et terrain de recherche envisagés

Afin de faire ressortir les problématiques actuelles rencontrées dans les écoles du Valais ainsi que pour prendre une première température de la situation, j'ai mené un entretien exploratoire auprès d'un enseignant du cycle d'orientation de Nendaz (VS). Ce dernier m'a globalement fait part des plus grandes problématiques auxquelles les enseignant-e-s étaient confronté-e-s de nos jours. Il m'a également renseigné sur les différents moyens mis en place par les écoles pour répondre aux besoins des professionnel-l-e-s. Sur cette base, j'ai pu sélectionner les problématiques les plus pertinentes, réfléchir à quelques moyens d'action différents et élaborer mon cadre théorique en conséquence.

La médiation scolaire étant la piste d'action actuellement favorisée en Valais, j'ai mené mon enquête de terrain auprès d'enseignants médiateurs travaillant dans différents établissements du canton afin qu'ils me renseignent sur l'aspect « satisfaction » ou non de cette intervention. Dans cette optique, j'ai interrogé un médiateur, enseignant au Cycle d'orientation de Derborence, à Conthey (VS) ; un second travaillant dans les écoles secondaires de la ville de Sion depuis plusieurs années ; et un dernier dans une école primaire de la ville de Sion qui suit actuellement une formation de médiateur scolaire. Un enseignant médiateur travaillant dans les écoles primaires de Naters et collaborant avec des éducateurs et éducatrices en milieu scolaire sera également

interrogé à titre comparatif ainsi que deux travailleurs et travailleuses sociales exerçant dans les écoles de Naters, Zermatt et Loèche. Sur la base de leurs réponses, j'ai pu développer la pertinence ou non de recourir à des travailleurs et travailleuses sociales au sein des écoles Valaisannes. Je souhaitais enfin interroger les politiques publiques en charge du système scolaire afin de connaître leur avis et les démarches entreprises (ou non) dans ce domaine. Cela m'a permis d'avoir une bonne vue d'ensemble du cahier des charges et du cadre régissant le système scolaire valaisan.

1.5. Outil de recherche : entretien semi-directif

Deux aspects éthiques ont dû être pris compte dans ma démarche. La question de l'anonymat d'abord ; afin d'obtenir des réponses représentatives et sincères, il convient en effet de garantir l'anonymat des personnes interrogées. Mon objectivité et mon impartialité ont ensuite dû être garanties afin de ne pas influencer les réponses des professionnels du terrain, et ce malgré mon hypothèse de base qui défend la nécessité d'employer des travailleurs et travailleuses sociales au sein des écoles.

1.6. Hypothèses de départ

Avant d'aller plus loin dans ce travail, il est impératif de relever mes toutes premières hypothèses afin que par la suite je puisse les confirmer ou alors les infirmer en fonction de mes recherches sur la thématique. En voici les principales :

- **La médiation scolaire instaurée dans les écoles valaisannes est un outil intéressant, mais n'est pas suffisante dans l'accompagnement de tous les élèves en difficulté ;**
- **Une intervention socio-éducative exercée par des professionnel-l-e-s du travail social apporte une plus-value dans la prise en charge des élèves d'un établissement scolaire du Valais ;**
- **Une collaboration entre des médiateurs ou médiatrices scolaires et des travailleurs ou travailleuses sociales professionnel-l-e-s serait une complémentarité adéquate pour gérer toutes les problématiques de l'ensemble des élèves valaisans dans une optique qui permet de travailler les situations dans leur globalité.**

2. Cadre théorique

À la suite de mon entretien exploratoire et mes recherches introductives, j'ai pu développer un cadre théorique en fonction des problématiques les plus souvent rencontrées dans les écoles valaisannes ainsi que son système mis en place pour lutter contre celles-ci. Je développerai donc le système scolaire valaisan d'une manière générale, les modèles d'intervention qui s'utilisent dans la plupart des établissements du Valais, principalement la médiation scolaire. J'éclaircirai ensuite la notion du travail social en milieu scolaire grâce à une analyse de son fonctionnement. Pour terminer, je présenterai le système scolaire en parlant des politiques publiques à travers l'analyse des réponses de mon entretien avec le chef du service de l'enseignement.

2.1. Le système scolaire

Le système scolaire valaisan, que les autorités cantonales nomment « système d'éducation », se divise en trois niveaux : le primaire, le secondaire et le tertiaire. Les écoles primaires et secondaires, qui relèvent de la seule compétence des cantons, sont toutes deux obligatoires et durent généralement neuf ans environ. La constitution prévoit en effet que les cantons pourvoient à un enseignement de base suffisant ouvert à tous les enfants. Il doit du reste être gratuit dans les écoles publiques. Il appartient aux communes d'accomplir les tâches de proximité nécessaires à la marche de l'école, notamment le lien social avec les parents et les tâches d'ordres logistique, administratif et organisationnel. Le niveau tertiaire appartient aux études universitaires et aux hautes écoles professionnelles. Celles-ci sont à la charge de la Confédération et des cantons. Ils veillent ainsi ensemble à la coordination et à la garantie de l'assurance de la qualité dans l'espace suisse des hautes écoles. (Site officiel du canton du Valais, 2020)

L'intérêt de ma recherche se rapporte principalement aux niveaux primaire (école primaire) et secondaire (Cycle d'Orientation), raison pour laquelle je ne vais pas présenter le système scolaire d'une manière détaillée, mais plutôt d'une façon globale. A teneur de la loi, l'école primaire contribue à transmettre des connaissances en permettant à l'élève d'acquérir ce savoir de manière adaptée ; à développer les



facultés intellectuelles, sociales et créatrices de l'enfant en l'aidant à acquérir les connaissances et les compétences fondamentales ; à faire éclore ses capacités physiques et promouvoir la santé ; à développer sa personnalité et ses capacités de jugement ; à lui donner le sens de ses responsabilités vis-à-vis de lui-même et vis-à-vis des autres ; et enfin à favoriser son épanouissement spirituel. (Loi sur l'enseignement primaire, 2013). L'école primaire joue en conséquence un rôle primordial sur le plan de la socialisation de l'enfant. Ces quelques années primaires lui permettent d'apprendre les règles de vie élémentaires (Valais Family, 2019). Le niveau secondaire, que l'on nomme en Valais le « cycle d'orientation », vise à éduquer l'enfant dans la prise de décisions, étape indispensable pour l'adolescent. Le cycle d'orientation est encore divisé en deux groupes qui prennent en compte le rythme d'apprentissage et les degrés de difficulté de chaque élève afin qu'il se situe à une place qui lui permettra d'évoluer dans un environnement optimal pour lui.

Conformément aux prescriptions constitutionnelles, le système scolaire valaisan prévoit enfin des établissements spécialisés qui permettent de favoriser l'intégration, l'autonomie, l'acquisition de connaissances et le développement de la personnalité des enfants atteints d'une maladie ou d'un handicap mental, psychique, physique nécessitant une formation particulière. Ces enfants sont accompagnés par des enseignant-e-s spécialisé-e-s souvent d'une manière plus individuelle (Valais Family, 2020).

2.2. Les problématiques rencontrées en Valais

Selon le rapport d'activité de la médiation scolaire en Valais (2016-2017), récoltant les statistiques des problématiques les plus communes, le groupe « conflits, violence et mobbing » est le plus marqué. Les réponses obtenues lors de mon entretien exploratoire le confirment. En effet, « *le comportement hors normes de certains élèves est certainement la plus grande problématique à gérer et les enseignant-e-s sont peu armé-e-s pour convaincre du bien-fondé de l'enseignement et les ados et leurs parents qui préfèrent souvent la démission à la confrontation* ». L'enseignant interrogé relève également qu'« *un fait nouveau entre dans la problématique des comportements psychologiquement violents, celui de l'utilisation du téléphone portable. Autrefois, quand l'élève harcelé en classe ou sur la cour d'école rentrait chez lui, il trouvait la*

quiétude familiale. Aujourd'hui le harcèlement le poursuit jusque chez lui, il n'a pas de répit et l'utilisation du téléphone est ingérable ». En seconde position des problématiques les plus fréquemment rencontrées chez les élèves se trouvent les « difficultés familiales ». En effet, les médiateurs et médiatrices scolaires sont très souvent sollicité-e-s concernant des conflits familiaux qui font surface dans le contexte scolaire de l'élève. Les professionnel-l-e-s de la médiation doivent non seulement prendre en compte l'individu dans son contexte, mais également prendre en compte sa famille, c'est-à-dire travailler avec une vision davantage systémique des situations.

Toujours selon le professionnel interrogé, qui répond à ma question : « Pensez-vous faire du travail éducatif ? Si oui, à quelle fréquence ? », avec les adolescent-e-s, la part du travail éducatif est énorme et dépasse souvent le temps de formation. Il espère toutefois ne pas dépasser le 40% du temps-classe pour le travail éducatif (contrôle des devoirs, des leçons / discipline / gestion des conflits, etc.). Il semble en définitive que les enseignant-e-s se retrouvent souvent surchargé-e-s par les tâches éducatives. Une étude empirique, publiée en août 2017 et réalisée auprès de 5'500 professeurs de Suisse romande, confirme cette intuition. Le syndicat des enseignants romands affirme que 40% des professionnel-l-e-s affilié-e-s seraient en situation de « *burn-out* » et plus de 60% d'entre elles et eux sentiraient une baisse de santé lors des périodes scolaires. Ces chiffres inquiétants résulteraient du fait que les enseignant-e-s doivent aujourd'hui faire face à toujours plus de travail administratif, à des classes toujours plus denses et sont, en conséquence, confrontés à davantage de problématiques (RTS INFO, 2017).

Nous parlons de santé psychique dans les écoles en parlant des enseignant-e-s, mais il ne faut en aucun cas oublier la santé psychique des élèves qui passent plus d'une trentaine d'heures par semaine sur les bancs de l'école à acquérir des connaissances techniques et à évoluer socialement. Ils ont besoin de disposer du temps et d'un lieu pour exprimer leurs émotions parfois bien trop oubliées dans ce contexte, mais qui pourtant ne doivent pas être négligées. Tristesse, angoisse, fierté, gaieté, toutes ces émotions font partie du quotidien d'un enfant scolarisé. L'école joue en ce sens un rôle central dans la construction psychique d'un enfant (Viard-Chevrel, 2012). Or, beaucoup d'enfants et d'adolescents sont en souffrance au sein de l'école valaisanne. Pour environ 12% des enfants en Suisse, l'école est une source d'anxiété qui tourne

parfois au cauchemar. Humiliation, harcèlement, menace, agression, insultes, cyberviolence, etc. Tous les jours, un grand nombre d'enfants et d'adolescent-e-s sont confronté-e-s à ces événements qui les impactent directement, mais qui touchent également leurs familles (Servant, 2005). Ces formes de violences peuvent porter atteinte à l'intégrité physique et morale, à la dignité de la personne et à l'estime de soi, et engendrer un profond mal-être identitaire, des états dépressifs, des décrochages scolaires, voire pousser les jeunes les plus vulnérables au suicide (Christophe Marsollier, 2017).

2.3. La médiation scolaire

Le principal outil que propose le système scolaire afin de répondre aux diverses problématiques énoncées ci-dessus est la médiation scolaire. Celle-ci a fait son apparition au sein de l'école il y a environ trente ans, sous l'impulsion du Conseil d'état et du Parlement valaisan. Il s'agit d'une pratique nécessitant l'intervention d'une tierce personne et qui a comme objectif de faciliter l'information, d'éclaircir ou de rétablir des relations problématiques. Plus précisément, elle tente de résoudre, grâce à des méthodes d'intervention, les divers problèmes sociaux, familiaux ou personnels des enfants ou adolescent-e-s observé-e-s dans un contexte bien défini, celui de leur scolarité (Canton du Valais, 2019).

L'école, qui a pour mission non seulement la formation mais également la socialisation, a une grande influence sur le développement et l'éducation sociale des enfants. Il n'est donc pas acceptable qu'un enfant ou un-e adolescent-e se retrouve seul face à une situation inconfortable durant son parcours scolaire. La médiation permet à tous les élèves d'être soutenu-e-s et d'avoir une ressource sur laquelle se reposer lorsqu'ils et elles font face à certaines difficultés ou problématiques qui nécessitent des conseils ou des résolutions plus strictes.

Quatre-cents enseignant-e-s sont à ce jour formé-e-s comme médiateurs et médiatrices scolaires dans les centres scolaires du Valais. Tous les membres sont enseignant-e-s dans l'établissement où elle et ils exécutent leur fonction de médiateur et médiatrice. La majorité d'entre eux et elles exercent en secondaire, mais, depuis

2017, la médiation scolaire prend de l'ampleur et s'installe de plus en plus dans les écoles primaires, voire enfantines déjà (Canton du Valais, 2019).

2.3.1. Rôles et fonctions du médiateur

Lorsqu'une problématique apparaît, il est important que le médiateur ou la médiatrice fasse preuve d'une écoute exemplaire tout en gardant une posture neutre. Il ou elle doit pouvoir instaurer un dialogue permettant à l'élève de rester « acteur ou actrice » de sa situation en le menant à une réflexion sur ses propres actes et en lui permettant de faire des choix qui lui semblent les plus appropriés pour son avenir. Faire le pont entre les enseignant-e-s, la famille et les pairs afin que le climat scolaire soit le plus favorable pour le bien-être et l'apprentissage de l'élève est le principal rôle de la médiation. Il doit également veiller à la santé générale de l'établissement scolaire en faisant de la sensibilisation et de la prévention. Enfin, le médiateur ou la médiatrice ne doit en aucun cas remplacer le rôle des proches, de la famille ou des pairs, mais il doit occuper la place d'un neutre confident. C'est une personne auprès de laquelle les élèves se sentent assez proches pour se confier et doit, pour cela, fournir un accueil individualisé pour chaque élève en difficulté.

2.3.2. Les obstacles à la médiation

Malgré les avantages que la médiation peut avoir dans un contexte scolaire, il existe néanmoins certains obstacles à son bon fonctionnement, typiquement lorsque le médiateur ou la médiatrice en question est un-e enseignant-e de l'établissement. Cette situation implique souvent une certaine défiance des élèves à exprimer leurs difficultés personnelles ; cette personne peut être le titulaire de la classe de ses camarades ou parfois même son propre professeur. L'enfant ou l'adolescent-e pourrait dès lors (légitimement) nourrir des doutes quant à son impartialité et ses promesses de confidentialité.

Durant mon expérience dans les écoles de Martigny, j'ai en effet pu observer que les élèves préféraient parfois s'adresser directement à moi plutôt qu'à l'enseignant médiateur ou l'enseignante médiatrice. Personnellement, en tant qu'éducatrice (stagiaire) dans un centre scolaire, j'ai privilégié une posture égalitaire et non hiérarchique. Cela a permis à certains élèves de s'ouvrir à moi en me parlant de certaines situations déplaisantes et de venir me solliciter lorsqu'un conflit apparaissait.

J'ai à ce titre eu l'occasion d'appliquer des concepts de médiation comme la communication non violente et la résolution de conflits qui sont, selon Marshall Rosenberg (2003), « *des outils de communication, principalement verbale, qui peuvent servir à la résolution de conflits entre deux personnes ou au sein de groupes. C'est aussi des méthodes visant à créer entre les êtres humains des relations fondées sur l'empathie, la compassion, la coopération harmonieuse et le respect de soi et des autres* ». Il convient néanmoins de respecter le cadre scolaire et de ne pas perdre de vue son rôle, qui n'est ni celui d'un parent, ni celui d'un ami. Il est celui de guide pédagogique et éducatif qui non seulement doit savoir s'adapter aux situations, mais qui doit également savoir tenir la distance et se montrer ferme lorsque cela apparaît nécessaire. De plus, j'ai observé que dans la majeure partie du temps les élèves sont au courant qu'un médiateur ou une médiatrice se trouve à leur disposition dans l'établissement, sans savoir exactement à quoi il ou elle sert. Il y a donc un manque d'information sur les fonctions concrètes de la médiation en milieu scolaire ce qui n'encourage, de toute évidence, pas les élèves à les solliciter.

Selon une enquête réalisée en juin 1997 auprès des directeurs et directrices des écoles, des enseignant-e-s et des médiateurs et médiatrices scolaires valaisans (Groupe action médiateur, 1997), le médiateur ou la médiatrice se retrouve trop souvent seul-e face aux problématiques qu'il et elle rencontre. Les réponses aux nouvelles problématiques de notre époque ne doivent pas seulement être pensées et abordées isolément. Au contraire, elles doivent être traitées par l'ensemble des professionnel-l-e-s de l'établissement. Il n'est évidemment pas question de partager sur les différentes situations que le médiateur ou la médiatrice rencontre, mais de pouvoir laisser les autres enseignant-e-s donner leurs propres propositions sur les problématiques en général. Ce problème est malheureusement toujours d'actualité, les médiateurs ou les médiatrices se retrouvant aujourd'hui « débordé-e-s » par certaines situations comme le confirme mes entretiens. L'enseignant de Nendaz affirme ainsi que : « *le médiateur est très vite dépassé à certains moments de l'année* ». L'enseignant doit dès lors souvent gérer de lui-même les problématiques de ses 21 élèves. Il dit par exemple avoir un élève « absent », un élève qui s'automutile, deux élèves dyslexiques, un élève « violent » avec sa maman (à domicile), un élève qui a un déficit de l'attention.

2.4. Le travail social en milieu scolaire

Selon la brochure Avenir social (2019), « *Le travail social en milieu scolaire (TSS) est un service socio-éducatif, qui apporte aux enfants et aux jeunes un soutien face aux problématiques quotidiennes qui peuvent se poser dans et autour du cadre scolaire. En collaboration avec le corps enseignant, l'élève et la famille, le TSS répond aux problématiques d'ordre scolaire, familial, et/ou psychosocial dans un contexte global. Le TSS joue un rôle préventif notamment en termes de détection précoce au sein des établissements scolaires* ». Le concept s'adresse principalement aux degrés primaires et secondaires. Il vise la collaboration avec l'ensemble des professionnel-le-s de l'établissement, mais également avec la famille de l'enfant ou l'adolescent-e en question. Ses interventions doivent en effet prendre en compte le concept de « systémie ». Les parents des enfants jouent à cet égard un rôle essentiel : « *Je pense que l'implication éducative des parents est la meilleure solution. Quand les parents sont partenaires des mesures, l'élève ne s'en porte que mieux, même si parfois, on ne trouve pas de solution* » disait ainsi l'un des enseignants interrogés. Le travailleur ou la travailleuse sociale en milieu scolaire (TSS) se doit donc d'accompagner les élèves dans leur intégration tant scolaire que sociale afin qu'ils et elles puissent se sentir dans un « meilleur-être », voire idéalement dans un « bien-être » à l'école.

2.4.1 Le travail social en milieu scolaire dans le Haut-Valais.

Le travail social en milieu scolaire a été introduit progressivement à partir du début des années nonante par la mise en place d'un nouveau champ d'action concernant la protection de l'enfance et de la jeunesse en Suisse alémanique et en Suisse Romande. Cette nouvelle intervention permet aux professionnel-le-s du travail social d'avoir leur bureau directement dans le centre scolaire où ils et elles interviennent afin de pouvoir accompagner les enfants de manière individuelle ou collective, collaborer avec les enseignant-e-s et même intervenir directement dans les salles de classe.

Plus particulièrement, dans le Haut-Valais, le travail social en milieu scolaire a été introduit en janvier 2011 déjà dans les communes de Naters, Brig-Glis et Viège. Suite à un projet pilote de trois ans, le travail social en milieu scolaire est définitivement proposé dans les communes de Randa, Täsh et Zermatt depuis août 2017. Enfin, depuis janvier 2019, les communes de Leuk, Agarn, Albinen, Guttet-Feschel et les

communautés de Dalakoop (Leukerbad, Salgesch, Varen, Inden) emploient également des travailleurs sociaux dans leurs écoles.

| Missions | Principes | Objectifs |
|---|---|---|
| Conseils aux enfants et adolescent-e-s | Attitude neutre | Renforcer les compétences sociales et les compétences personnelles des étudiant-e-s Promotion d'un climat scolaire positif Désamorcer les situations de crise Créer une compréhension mutuelle entre élèves, parents et enseignant-e-s grâce à une attitude neutre |
| Conseils spécialisés pour les enseignant-e-s | Volontariat | |
| Conseils aux parents sur les questions éducatives | Offres gratuites | |
| Médiation en situation de conflit | Traitement confidentiel de la conversation | |
| Soutien aux projets de classe | Support rapide et simple | |
| Co-organisation et mise en œuvre de projets scolaires | Le bien-être de l'enfant est au centre de l'action | |
| Médiation vers d'autres services spécialisés | Travailler en partenariat avec les soignant-e-s des enfants et avec les enfants eux-mêmes | |

L'intégration des travailleurs et des travailleuses sociales en milieu scolaire est sollicitée principalement par les directions des écoles qui se voient dépassées par les multiples problématiques qui émergent dans leur établissement. Une demande à la commune est toutefois nécessaire, car c'est en principe elle qui financera les professionnel-l-e-s engagé-e-s par les Centres médicaux sociaux de la région en question afin que la professionnalité puisse rester neutre si un éventuel conflit éclate avec l'école.

2.5. Les politiques publiques

Dirigé par M. Christophe Darbellay, l'autorité administrative qui assure la conduite générale de l'école (Loi sur l'école primaire, 2016) est le Département de l'économie et de la formation (DEF). Un échelon en-dessous se situe le Service de l'enseignement

qui assure la coordination de la politique scolaire en étroite collaboration avec les autorités locales et communales. Il est responsable des écoles, de la scolarité obligatoire, de l'enseignement spécialisé et du secondaire. Le service assume la surveillance, gère le personnel enseignant, planifie le déroulement de l'année scolaire, participe à l'élaboration des programmes et des moyens d'enseignement (Site officiel du canton du Valais, 2020).

Il me paraissait important d'obtenir un point de vue officiel des différentes autorités sur le sujet. J'ai donc à cette fin, mené un entretien avec le chef du Service de l'enseignement qui a pu m'éclairer sur la position dudit Service, en particulier s'agissant de la place des travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire dans le canton du Valais. Car malgré le développement de l'intégration de professionnel-le-s du social dans les centres scolaires de Suisse, l'état du Valais reste en marge de cette idée pourtant discutée plusieurs fois au parlement valaisan (loi sur le cycle d'orientation, 2009). En effet, le chef de service affirme que cette question est souvent débattue, car il existe des demandes émanant de l'association des travailleurs sociaux. Cependant, selon lui, il vaut mieux utiliser et renforcer les moyens qui existent déjà au lieu « *d'aligner les couches* ». Il estime que les moyens à disposition des élèves et des enseignant-e-s sont, à ce jour, suffisants.

Il fait notamment référence à la médiation scolaire qui est un moyen pour les élèves d'évoquer leurs problématiques. Les médiateurs et médiatrices ont des heures de décharges ou de missions. Pour 500 élèves dans un établissement, le médiateur ou la médiatrice aurait ainsi trois à quatre heures de décharges. De plus, il souligne qu'ils : « *Ont augmenté les heures de médiation pour les introduire plus vite cette année. C'est-à-dire qu'on a des médiateurs depuis l'enfantine, car on a constaté qu'il y avait des problèmes éducatifs plus tôt. Pour aider, on met en place 4 heures de plus en 1H dès la rentrée prochaine, car on pense que si les élèves sont à l'école on peut augmenter la sociabilisation, l'intégration qui manque parfois au départ* ».

Il affirme par ailleurs concevoir l'idée que l'école a changé et qu'il ne s'agit plus seulement de transmettre du savoir, mais d'aller dans un sens davantage éducatif ; il rappelle à cet égard que la loi dispose expressément que l'une des missions de l'école consiste précisément à seconder la famille. Pour lui cependant : « *L'école ne remplace*

pas les parents, elle parle avec les parents (brochure fédération des parents) où justement on donne des conseils, des règles, des procédures, des références ainsi que des explications du système pour favoriser les relations écoles-familles. Par exemple, il y a des cours dans chaque cycle sur l'éducation à la vie sexuelle, la prévention sexuelle, de la prévention contre le harcèlement. De plus, il ajoute que les écoles « travaillent en réseau avec des organismes subventionnés par l'état comme la fédération des centres SIPE (Sexualité, Information, Prévention, Education), la promotion de la santé et le service de la jeunesse. On fait donc de l'aide à l'éducation ! ».

Il présente ensuite les autres moyens qui permettent de répondre aux diverses problématiques rencontrées. Par exemple, en cas de situations d'élèves en difficultés scolaires, les écoles leur permettent de bénéficier d'heures d'appui supplémentaires. Elles disposent par ailleurs de tout un réseau d'enseignant-e-s spécialisé-e-s qui accompagnent individuellement ou en petit groupe, les élèves avec de grosses lacunes ou atteint d'un quelconque diagnostic. L'ensemble du système fait encore intervenir, comme soutien à l'enseignement, des conseillers et conseillères pédagogiques. Ces derniers se forment continuellement au niveau des problématiques et des besoins particuliers des élèves et des professeurs et collaborent avec les inspecteurs et inspectrices qui sont également présent-e-s pour soutenir et aider un arrondissement. Il existe enfin une classe relai qui permet aux élèves sorti-e-s de leur cursus scolaire de continuer à se former au travers d'autres approches plus adaptées. C'est une étape avant que les enfants soient institutionnalisés-e-s. Ce sont des enseignant-e-s qui s'occupent de cette classe relai, mais le chef du service dit être ouvert à une collaboration avec des éducateurs et éducatrices sociales.

En définitive, le chef du service reste donc sur sa position. L'école valaisanne dispose de suffisamment de moyens pour résoudre les problématiques qu'elle rencontre même s'il est bien conscient que tout ne peut se résoudre. Il donne notamment l'exemple du harcèlement qui est une problématique « *hyper compliquée à résoudre* ». Il affirme notamment que : « *Les enseignant-e-s doivent évoluer en fonction de l'évolution des problèmes. Le métier d'enseignant-e est de différencier et de travailler individuellement, c'est la base du contrat. Ce qui se plaint, à un moment donné il faut qu'ils aillent chercher les outils pour réussir, il y a des gens pour les aider* ». Il n'est

donc pas nécessaire, à son avis, d'introduire d'autres professionnel-e-s dans les écoles. Paradoxalement, il affirme que le service de l'enseignement n'est pas contre la collaboration des enseignant-e-s et des travailleurs et travailleuses sociales. Il dit même que c'est important de collaborer avec des éducateurs et éducatrices de rue ou des éducateurs et éducatrices d'autres institutions, mais cette collaboration doit se passer à l'extérieur de l'école. Il ne veut en tout cas pas qu'un travailleur social ou une travailleuse sociale ait son bureau dans une école. Il note bien que : « *Pour nous, il y a un principe : c'est qu'on ne veut pas médicaliser l'école. On peut dire médicaliser ou socialiser l'école. Pour nous, l'action essentielle, c'est le prof au sein de sa classe. Donc ça a été en débat, pour nous l'axe est très clair, pas de volonté de créer des places de TSS. Si j'avais les moyens, je pense que j'investirais davantage pour soutenir les enseignants que pour déplacer les problèmes.* »

En comparaison avec d'autres cantons comme par exemple les cantons de Vaud, Genève et Berne qui emploient des travailleurs et des travailleuses sociales dans leurs écoles obligatoires, les politiques publiques valaisannes ne sont en définitive pas favorables à l'intégration de ces professionnel-l-e-s dans les écoles primaires et secondaires du Valais Romand. Selon le chef de Service, le système scolaire valaisan est doté de suffisamment de prises en charge pour leur élève.

3. Méthodologie

3.1. Hypothèses à la suite du cadre théorique

À la suite de mes recherches scientifiques qui m'ont permis de développer un cadre théorique et après deux entretiens exploratoires, l'un avec un enseignant neutre et le second avec le chef du Service de l'enseignement qui m'ont permis d'avoir une première base concrète sur le sujet, je peux émettre trois hypothèses liées à ma question initiale et à mes objectifs de recherche.

- **La médiation scolaire instaurée dans les écoles valaisannes est un outil intéressant, mais n'est pas suffisant dans l'accompagnement de tous les élèves en difficulté.**

Bien qu'un système de médiation soit déjà mis en place dans les écoles valaisannes, les élèves, leur famille, ainsi que les enseignant-e-s devraient pouvoir bénéficier d'un appui plus solide et neutre afin de pouvoir faire face aux différentes difficultés qu'ils et elles peuvent rencontrer. Comme il a été mentionné dans le cadre théorique « *le médiateur ou la médiatrice est très vite dépassé-e à certains moments de l'année* » et parfois, les ressources disponibles dans un milieu scolaire ne sont guère suffisantes pour gérer d'une façon globale toutes les problématiques rencontrées. La médiation scolaire fait donc face à des limites matérielles et qualitatives. Par ailleurs, le fait que le médiateur ou la médiatrice soit un-e enseignant-e issu-e de l'établissement freine – à raison quelque part – considérablement certain-e-s élèves qui doivent donc vivre avec leurs difficultés. Le manque de confiance sera d'autant plus patent, lorsqu'une situation de conflits surgit entre un-e élève et un-e enseignant-e. Aussi et malgré le fait que les élèves soient informé-e-s de l'existence de la médiation, il semble avoir un manque d'informations concernant la fonction de la médiation dans un centre scolaire. Cela constitue également un obstacle pour les élèves ayant besoin d'aide.

- **Une intervention socio-éducative par des professionnel-l-e-s du travail social apporte une plus-value dans la prise en charge des élèves d'un établissement scolaire du Valais.**

Une intervention socio-éducative similaire à celle mise en place dans le Haut-Valais permettrait de dépasser les limites de la médiation grâce à un accompagnement plus global et plus soutenu des situations problématiques et offrirait un soutien aux parents dans leur rôle éducatif. Les professionnel-le-s du travail social bénéficieraient d'un plus large laps de temps pour analyser les situations difficiles, tirer des hypothèses puis tenter des pistes d'actions pour la résolution de problèmes auxquels ils et elles sont confronté-e-s à travers les élèves. La mission première de cette intervention serait donc que ces derniers puissent apprendre dans un environnement adéquat et sûr afin d'éviter, le cas échéant, de limiter le plus possible les désagréments d'une scolarisation obligatoire pour favoriser leur bien-être, leur développement personnel ainsi que leur réussite scolaire.

- **Une collaboration entre les médiateurs et médiatrices scolaires et des travailleurs et travailleuses sociales est nécessaire pour gérer toutes les problématiques de l'ensemble des élèves valaisans dans une optique qui permet de travailler les situations dans leur globalité.**

L'objectif du projet n'est pas d'envisager une éventuelle suppression de la médiation dans les écoles, mais de la compléter par des services davantage éducatifs qui permettraient aux enseignant-e-s de retrouver leur fonction principale au sein de l'école, à savoir instruire sans être surchargé-e-s. Les élèves bénéficieraient d'un accompagnement plus individuel durant les temps d'école, ainsi que les temps parascolaires. L'intégration des travailleurs et travailleuses sociales au sein des établissements scolaires permettrait – ou plutôt permet déjà dans certains cantons – de soulager les souffrances des élèves d'une part, grâce à un accompagnement professionnel et ciblé, mais aussi alléger le cahier des charges des enseignant-e-s d'autre part. Une telle collaboration est donc source de synergies.

3.2. Méthode de recherche

J'ai choisi de récolter les informations nécessaires à l'élaboration de mon travail en menant des entretiens semi directifs visant une démarche plutôt qualitative que quantitative. Afin d'obtenir les renseignements espérés, il a d'abord fallu que j'élabore un questionnaire contenant un certain nombre de questions ouvertes afin d'offrir à la

personne interrogée la possibilité d'exprimer librement sa propre vision du sujet. Cette méthode m'a permis non seulement d'obtenir des réponses à mes questions, mais également d'aller davantage en profondeur et plus concrètement dans le sujet grâce à diverses explications, anecdotes et opinions confiées par les personnes interrogées. Il a ensuite fallu construire une grille d'entretien afin de traiter la substance des sondages. Celle-ci a été divisée en deux parties, permettant ainsi de cibler les questions en fonction de la professionnalité de la personne interrogée d'une part et, d'autre part, en fonction des hypothèses de recherche. Il convient en outre de préciser que le questionnaire lui-même est séparé en différentes catégories afin de faciliter et de rendre plus claires l'analyse et les résultats des données.

3.3. Professionnels visés pour la recherche

Ma réflexion sur le sujet trouve son origine dans ma première formation pratique au centre pédagogique spécialisé de Martigny. En tant qu'unique stagiaire en éducation social dans une école n'employant que des enseignant-e-s et des enseignant-e-s spécialisé-e-s, j'ai dû mener un premier combat qui consistait à démontrer mon utilité et surtout la plus-value que je pouvais apporter en tant qu'éducatrice sociale dans une école normale. Cela m'a amenée à porter une réflexion générale sur l'école en observant d'une part les problématiques des élèves et, d'autre part, le travail des enseignant-e-s. Je me suis en effet demandée si la charge de travail des enseignant-e-s était acceptable compte tenu du nombre de difficultés et de problématiques identifiables dans une école. J'ai donc tout d'abord mené une enquête informelle auprès de mes collègues enseignant-e-s ainsi qu'auprès d'autres enseignant-e-s d'établissements différents afin d'avoir un premier point de vue de la situation. Suite aux réponses des professionnel-l-e-s de l'enseignement, je me suis alors demandée pour quelles raisons il n'existait pas expressément d'aide éducative dans les écoles du Valais Romand au même titre que d'autres écoles de Suisse afin de seconder les enseignant-e-s qui disaient être surchargé-e-s par les problématiques des élèves. Je me suis donc intéressée aux mesures mises en place en Valais pour répondre à ces problématiques. La médiation scolaire est ressortie comme mode d'intervention principal. C'est ainsi que j'ai pris la décision de mener mes entretiens auprès de médiateurs, employés dans le Valais Romand. Ils répondront à la première et à la deuxième hypothèse émise parmi les hypothèses qui suivent le cadre théorique.

3.3.1. Tableau des professionnels de la médiation scolaire

| Médiateurs scolaires | NOMS |
|--|-----------------|
| Médiateur et proviseur, CO Derborence Conthey | Professionnel A |
| Médiateur (ancien), CO Les Collines Sion | Professionnel B |
| Médiateur (nouveau), CO Les Collines Sion | Professionnel C |

En raison du fait qu'il existe de nombreux travailleurs et travailleuses sociales engagés-e-s pour seconder les médiateurs et médiatrices dans la plupart des autres cantons suisses, il me semblait opportun de mener, parallèlement, des entretiens avec des travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire afin de comparer leurs expériences.

Ma première idée était alors d'aller à la rencontre de travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire vaudois. Cependant, à la suite de mon entretien exploratoire avec le chef du Service de l'enseignement, j'ai découvert que des professionnel-le-s du social étaient déjà employé-e-s dans les écoles du Haut-Valais. J'ai décidé en conséquence de revoir mes plans et de réduire les frontières de mes recherches en les ciblant particulièrement sur le Valais. De cette manière nous pourrions analyser à quel point les pratiques et idées concernant ce sujet peuvent être (ou non) totalement différentes à l'intérieur d'un même canton.

3.3.2. Tableau des professionnels du travail social

| Travailleurs sociaux | NOMS |
|---|-----------------|
| Educateur social CO et école primaire Naters | Professionnel D |
| Educatrice sociale Zermatt et Loèche | Professionnel E |

Afin de répondre à la problématique de ce travail en prenant en considération la globalité des professionnel-l-e-s sur le terrain, il n'était pas concevable de ne pas interroger un médiateur scolaire haut-valaisan qui travaille en étroite collaboration avec le travailleur social employé dans l'école. Cet entretien permet d'analyser, véritablement, la complémentarité qu'il pourrait y avoir ou non entre les deux professions dans la gestion des problématiques d'une école.

3.3.3. Tableau des professionnels de la médiation scolaire (Haut-Valais)

| Travailleurs sociaux | NOMS |
|------------------------------------|-----------------|
| Médiateur scolaire primaire Naters | Professionnel F |

4. Analyses et interprétations des données

4.1. Les problématiques scolaires traitées et non traitées par la médiation scolaire.

4.1.1. Les agents de la médiation scolaire

D'une manière générale, la médiation scolaire est pratiquée par des enseignant-e-s qui ont suivi une formation spécialisée supplémentaire à la Haute école Pédagogique de médiateur ou médiatrice scolaire. Le nombre d'enseignant-e-s exerçant la médiation dans un établissement scolaire dépend en principe du nombre d'élèves scolarisés. Les trois professionnels interrogés du Valais Romand affirment que deux médiateurs ou médiatrices formé-e-s à la médiation scolaire travaillent dans leur institution. Afin de répondre aux préférences des élèves concernant le genre de leur médiateur ou médiatrice, les établissements scolaires essaient le plus souvent d'engager une médiatrice femme et un médiateur homme afin que tout un chacun soit satisfait. En effet, d'après leurs observations, les élèves de genre féminin se tourneraient plus régulièrement vers une médiatrice alors que les élèves de genre masculin iraient plus facilement se confier vers un médiateur. En ce qui concerne les bénéficiaires de la médiation scolaire, les professionnels des cycles d'orientation de Sion (B et C) avancent que les principaux demandeurs sont, dans l'ordre, les élèves, les enseignant-e-s, la direction de l'école et, régulièrement, les parents des enfants. Au cycle d'orientation de Conthey, le médiateur (A) affirme également que les principaux « clients » sont les élèves, suivis des enseignant-e-s, mais rarement les parents des élèves contrairement aux réponses des médiateurs de la ville.

Les réponses du médiateur haut-valaisan (F) sont semblables. Malgré un travailleur social dans l'établissement, il est prévu que deux médiateurs ou médiatrices de sexe différent y accomplissent leurs tâches. Dans l'école primaire de Naters, cette règle est suivie. Un médiateur et une médiatrice en formation travaille dans le centre. En revanche, dans au cycle d'orientation, il se trouve que les deux médiateurs scolaires sont des hommes. En ce qui concerne les bénéficiaires, ils restent les mêmes que ceux cités par les médiateurs du Valais romand.

4.1.2. L'aspect temporel et organisationnel de la médiation scolaire

D'un point de vue organisationnel, tous les professionnels de la médiation scolaire s'entendent sur les réponses à la question de savoir quand est-ce que la médiation est utilisée. En effet, les mêmes problématiques ressortaient systématiquement des trois entretiens. Les médiateurs et les médiatrices sont ainsi principalement sollicité-e-s pour des problématiques scolaires telles que la démotivation et le décrochage scolaire. Ils sont néanmoins aussi interpellé-e-s pour des problèmes relationnels : élèves-élèves, élèves-enseignant-e-s et élèves-parents. Plus généralement, de grandes problématiques ont également été mises en avant par les entretiens, notamment la violence entre élèves, mais également la violence qui intervient dans le cercle familial. Cette réalité de terrain confirme les statistiques du rapport d'activité de la médiation scolaire en Valais (2016-2017) qui, rappelons-le, démontrent que les problématiques les plus habituelles apparaissent dans le groupe « conflits, violence et mobbing ».

D'un point de vue temporel, les heures effectuées par les médiateurs et médiatrices pour un nombre d'élèves donné divergent chez les professionnels interrogés. Selon le chef du Service de l'enseignement du Canton, un enseignant médiateur ou une enseignante médiatrice dispose en moyenne de trois à quatre heures de décharge pour 500 élèves. Pour le professionnel B, la réalité serait même meilleure, avec un médiateur ou une médiatrice pour 100 élèves. De manière plus large, les professionnels (A-B-C-F) estiment que le temps mis à disposition dépend des périodes. Ils sont notamment d'accord sur le fait que les problématiques se lient à des « modes ». Le professionnel B dit ainsi que : « *le temps est suffisant, dépend des années et des périodes. Si une fois on a beaucoup, on va compenser avec des périodes où il n'y a rien. Par exemple, en novembre, il y a beaucoup de crises d'angoisse, de dépresses et de scarifications* ». L'avis du professionnel C est semblable : « *Les périodes sont différentes et variables* » et les heures faites durant une période plus chargée sont généralement compensées par des périodes creuses. Il estime toutefois qu'en fonction de la période, une heure par semaine ne suffit que rarement pour répondre aux nombreuses sollicitations des élèves. En effet, pour le professionnel A, le temps à disposition n'est pas suffisant. Ainsi affirme-t-il : « *Le temps mis à disposition des enseignants-médiateurs est limité, seulement 45 minutes par semaine, il faudrait avoir une permanence pour les élèves dans le besoin* ». Plus

précisément, il estime que le temps est certes suffisant pour que les jeunes puissent venir discuter, mais qu'il n'est pas assez large pour offrir un véritable suivi des élèves en question. Pour le professionnel F qui dispose de trois heures de décharge, il dit également que les périodes avant les fêtes sont plus chargées. De plus, le temps de la médiation dans un centre de la région de Naters est très limité car la vallée est très occupée par les problèmes sociaux étant donné que les familles à problèmes peuvent mieux se cacher dans l'anonymat et que le pourcentage de personne étrangère est plus élevé que dans les communes de montagne. Rajouté à cela, selon lui : « *Die Berechnung basiert auf der Anzahl Schüler pro Schul-Zentrum, ist aber für mich dennoch ein Rätsel, da es unterschiedlich gehandhabt und interpretiert wird* ». Son point de vue illustre le nombre de décharge d'heure qui est normalement basé sur le nombre d'élève reste un mystère pour lui car il est traité différemment dans chaque centre scolaire.

En définitive, chaque école de chaque commune opte pour des quotas différents s'agissant des heures de médiation et tout n'est pas exactement défini. Quoi qu'il en soit, il est néanmoins réjouissant de constater que ces chiffres dépassent les minimums théoriques généralement prônés. En effet, selon Hans-Peter von Aarburg (2014), le temps mis à disposition des enseignants médiateurs et des enseignantes médiatrices devrait en principe correspondre à une heure par semaine pour environ 250 élèves.

Compte tenu du fait que les médiateurs et médiatrices scolaires sont en principe également des enseignant-e-s, il est légitime d'interroger leur manque (apparent) d'impartialité et les éventuelles répercussions sur le lien de confiance devant s'établir entre les parties (en particulier, élève-médiateur). Le professionnel A reconnaît que le médiateur ou la médiatrice reste un-e enseignant-e, ce qui peut effectivement freiner l'élève. Il évoque d'ailleurs un exemple très concret et démonstratif : « *Parfois on entend des problématiques qui proviennent des infirmières. L'enfant parle plus à des personnes neutres et qui ne travaillent pas directement avec lui lors des cours.* ». Contrairement à lui, les deux autres professionnels interrogés affirment qu'il ne s'agit pas nécessairement d'un problème, mais que cela dépendait plus de la relation qu'ils avaient avec l'élève en question. Cette réalité nous pousse inmanquablement à nous interroger sur l'accès à la médiation pour un élève qui ne s'entendrait pas avec le corps

enseignant. Or, il est généralement observé que plus l'élève a des difficultés scolaires et personnelles, moins le nombre d'enseignant-e-s avec lequel il entretient de bonnes relations est élevé, réduisant de la sorte ses possibilités d'accès à la médiation. Le médiateur de Naters (F), pense que plus les enfants sont jeunes, moins il sera difficile de se confier à son maître ou à sa maîtresse, car le cercle de la classe reste une référence de confiance. Il estime en revanche que pour les jeunes du CO, cela peut effectivement constituer un frein pour l'élève amené à solliciter l'intervention de l'un de ses enseignants ou l'une de ses enseignantes. Il souligne pourtant que pour l'établissement de Naters, cela n'est pas un problème, car si un enfant ne veut pas voir le médiateur ou la médiatrice, il pourra toujours se tourner vers le travailleur ou la travailleuse sociale de l'établissement.

Ces réponses, teintées à notre avis d'une certaine partialité, nous encourage à nous interroger plus spécifiquement sur l'association des rôles d'enseignement et de médiation. A cet égard, le professionnel B affirme que le rôle d'un médiateur ou d'une médiatrice serait égal à celui d'un psychologue. Son collègue, le professionnel C, estime qu'il faut changer de posture : « *Être moins dans la transmission du savoir, mais plus dans l'écoute* ». Enfin, le professionnel A dit clairement que les rôles sont opposés en disant qu' : « *il y a d'une part la transmission du savoir et d'un autre côté quelque chose de plus personnel. Lorsqu'on connaît les difficultés de l'élève on a tendance à le voir avec un autre regard, on relativise certains problèmes et comportement qu'on peut voir durant les cours avec cet élève. On a plus d'empathie et on regarde les situations avec une vision plus large* ». Ces réponses sont intéressantes ; on peut y voir toute l'empathie des médiateurs à l'égard de leurs élèves, mais on y perçoit également une certaine difficulté à rester neutre et impartial face à un élève qu'ils connaissent, que cela soit dans un sens positif et négatif du reste.

Pour finir, concernant les réponses à la question qui traite de la formation des médiateurs et médiatrices, les deux professionnels A et C ont répondu que la formation était une formation continue qui se déroulait un mercredi après-midi par mois durant deux ans. Malgré cette durée d'enseignement, les deux médiateurs pensent qu'elle n'est en soi pas suffisante et qu'il faudrait « *continuer à se former après* ». Ils conçoivent également que les cours traitent des thématiques d'une façon trop « *générale* » et ne donnent pas assez d'outils concrets permettant d'avoir des marches

à suivre plus précises pour répondre aux problématiques. Confrontés à certains problèmes, ils disent être parfois impuissants et dépourvus de solutions par manque de connaissances dans le domaine. Le professionnel C donne l'exemple des problématiques liées à l'addiction qui, par leur nature, requièrent des connaissances et d'outils d'intervention spécifiques. Enfin, le médiateur B, qui est un ancien de la médiation, raconte qu'à l'époque, la formation continue se déroulait un mercredi par mois durant trois ans. Il ne se prononcera cependant pas plus sur la pertinence de la formation actuelle.

4.2. Les problématiques rencontrées par les médiateurs et médiatrices scolaires

Les professionnels interrogés disent tous être confrontés à la problématique du harcèlement scolaire, toujours d'actualité dans les écoles et qui évolue encore plus subtilement à cause des réseaux sociaux. Selon le professionnel A : « *Le harcèlement est une problématique très compliquée à gérer, car elle dépasse les murs de l'école et continue jusqu'au domicile de l'élève à cause des réseaux sociaux* ». Ce propos nous renvoie directement au cadre théorique d'abord où il avait été exposé que les problématiques étaient « *plus que jamais exacerbées par l'influence des réseaux sociaux* », mais aussi par le discours prononcé par l'enseignant de Nendaz lors de notre entretien exploratoire. Il ne s'agit donc plus d'intervenir uniquement au sein de l'école, mais aussi dans d'autres lieux, ce qui dépasse le cadre d'intervention de l'enseignant-e. Toujours en lien avec la problématique du harcèlement, le cadre théorique ci-dessus montre à quel point les problématiques psychiques peuvent être dévastatrices dans l'évolution du développement de l'enfant (Christophe Marsollier, 2017). En effet, les propos des médiateurs illustrent l'ampleur de cette problématique, ceux-ci affirmant être souvent confrontés à des élèves qui vivent des périodes d'anxiété, de tristesse, voire de déprime, amenant parfois certains adolescents jusqu'à l'adoption de comportements suicidaires.

Il y existe aussi des problématiques auxquelles les professionnels disent malheureusement ne pas pouvoir répondre. Comme il a déjà été énoncé ci-dessus, le professionnel A déclarait que les médiateurs et médiatrices n'étaient pas assez formés pour répondre aux problématiques liées aux addictions. Il ajoute que : « *Nous*



sommes particulièrement formés à mener des entretiens, mais nous n'allons pas en profondeur sur les problématiques ». Le professionnel C s'exprime en disant que ce sont les difficultés psychologiques, comme la dépression, qui mettent les enseignants médiateurs ou enseignantes médiatrices dans un état d'impuissance. Pour le médiateur B, le harcèlement n'est pas évident à résoudre. Il dit que : « *L'enfant vient nous raconter, mais s'il ne revient pas on ne va pas aller le chercher pour demander des nouvelles* ». Il ajoute que l'absentéisme est également une problématique difficile à travailler avec les élèves. Il termine par dire que « *lorsque nous demandons de l'aide, le centre pour le développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent (CDTEA) est surchargé* ».

Tous conviennent que toutes les problématiques les plus graves, telles que la maltraitance, doivent nécessairement passer par la direction. Les médiateurs et les médiatrices ne peuvent, en conséquence, agir directement sur certains problèmes par subrogation de compétences par la direction de l'école. Cette exigence est de toute évidence de nature à considérablement restreindre leur marge de manœuvre.

Enfin, pour le dernier professionnel (F), l'important pour un médiateur et pour une médiatrice impuissant-e face une problématique est de transmettre aux professionnel-le-s compétent-e-s les situations. Le médiateur ou la médiatrice est un « *Anlaufstelle* », un point de contact avec les travailleurs et travailleuses sociales et les autres professionnel-le-s. Il n'est toutefois, dans ce cas, pas obligé de passer par la direction étant donné qu'il a la possibilité de passer les informations à des professionnel-le-s qui sont en mesure d'assumer les problématiques sans passer par l'organe supérieur. Il s'agit d'une importante différence par rapport au processus mis en place dans le Valais romand.

4.2.1. Les outils utilisés en médiation scolaire

Les professionnels A et C disent collaborer directement avec le CDTEA en charge de la formation lors des supervisions et parfois avec les infirmières scolaires. Toutes les autres collaborations se font en revanche par l'intermédiaire de la direction. Le professionnel B confirme : « *c'est essentiellement la direction de l'école qui collabore avec d'autres services* ». Dans ces cas de collaboration, leurs devoirs se résument à

transmettre les informations à la direction. Se pose à mon avis ici une question liée à la confidentialité des informations éventuellement reçues lors de la médiation. D'ailleurs, et pour faire un lien avec le travail social, seul le professionnel A dit avoir déjà collaborer avec un travailleur social hors mur. Il dit ainsi : « *On collabore parfois avec des éducateurs de rue, mais la médiation est soumise au secret de fonction donc nous ne pouvons pas transmettre les informations en dehors de l'école* ». Cette dernière phrase renvoie à ce qui vient d'être dit et à la problématique du secret de fonction.

Pour résumer la question de la collaboration, le médiateur haut-valaisan dresse le tableau suivant :

| | |
|---|--|
| ZET (Service de la jeunesse) | Zuweisung bei Leistungs- und Verhaltensproblemen |
| SIPE (SIPE) | Präventionsarbeit / Information |
| AKS (OPE) | Durch Schuldirektion |
| KESB (APEA) | Durch Schuldirektion |
| Fachärzte (CDTEA) | Psychologische Probleme |
| SSA (Schulsozialarbeit) (TSS) | Alternativangebot |

Les diverses institutions avec lesquelles les médiateurs et médiatrices du haut Valais collaborent sont dans l'ensemble similaires à celles du Valais central. Cependant, la collaboration avec les SSA (travailleurs sociaux en milieu scolaire) n'apparaît que rarement voire pas du tout dans les réponses des médiateurs du Valais central.

Les outils utilisés par les professionnels aux fins de la médiation scolaire sont l'écoute active, les conseils et l'échelle de la confiance. Le professionnel B, qui a de nombreuses années d'expérience en termes de médiation scolaire, dit utiliser des techniques de PNL et de gestion de violence lors de ses heures de médiation. Pour finir, l'enseignant de Naters (F) utilise la méthode « NoBlameApproach » qui est une méthode pour agir contre le harcèlement. Il emploie également l'éducation aux médias

avec plusieurs ateliers qui traitent différents sujets, de même que le renforcement du système selon les idées du SIG.

4.2.2. Les résultats : entre bénéfices et limites

Les réponses à la question qui concerne les bénéfices de la médiation varient d'un médiateur à l'autre. Le professionnel A avance des bénéfices directs en lien avec les problématiques. C'est-à-dire qu'il voit exactement et parfaitement les bénéfices des séances de médiation dans les conflits entre les élèves. La médiation scolaire réduirait ou améliorerait donc les rapports entre les élèves. Le professionnel B répond à la question en mettant en avant le dialogue qui s'instaure entre le médiateur ou la médiatrice et l'élève qui serait, pour lui, un réel bénéfice dans la résolution des conflits. Enfin, le professionnel C affirme que les bénéfices de la médiation se remarquent surtout : « *Lorsque la personne ne revient plus nous voir on pense qu'on a pu lui apporter de l'aide* ». A cet égard, on pourrait valablement se demander s'il s'agit là de la véritable raison qui pousse l'élève à ne plus solliciter l'aide du médiateur ou de la médiatrice, mais la question peut rester ouverte à ce stade. Le médiateur de Naters (F), quant à lui, estime que le bénéfice consiste simplement en l'existence de ce point de contact rapide et simple pour tous les étudiant-e-s. Ceux-ci se sentent pris-e-s aux sérieux et ne se sentent plus seul-e-s avec leurs problèmes. Le médiateur ou la médiatrice est un « *Mitwisser* » qui leur donne de la force pour calmer la crise, rajoute-t-il.

Hormis les bénéfices, les entretiens ont également fait apparaître quelques lacunes de la médiation scolaire. Comme nous l'avons déjà évoqué, il semblerait que les médiateurs manquent d'outils pour résoudre certaines problématiques liées par exemple aux addictions et aux autres troubles psychologiques. Les outils concrets de résolutions de ce type de problématiques sont totalement absents de la formation. « *La formation devrait pouvoir nous donner plus d'outils spécifiques pour certaines problématiques. Qu'on puisse faire des jeux de rôle par exemple. On devrait pouvoir faire appel à des personnes ressources ou de référence qu'on n'a pas forcément* », témoigne le médiateur du CO Derborence (A). Le professionnel C, qui est en train de poursuivre sa formation de médiateur, confirme cet avis en disant que la formation n'est pas suffisante pour répondre à toutes les demandes. Pour le médiateur B, qui

pratique la médiation depuis des années, il faudrait avoir à portée de main, de vrai-es professionnel-le-s ou des « personnes ressources » davantage formées, vers lesquelles ils pourraient se référer et collaborer.

Contrairement aux propos du chef du Service de l'enseignement, qui affirmait que les outils d'aide aux enseignant-e-s suffisaient, le professionnel B est d'avis qu'il devrait y avoir plus de place dans les classes relais pour les élèves en rupture scolaire et que les dispositifs mis en place par le canton ne sont pas suffisants. Dans le Haut-Valais, les professionnel-le-s avancent que les échanges entre les médiateurs et médiatrices devraient être plus nombreux et intensifs. A cette fin, il faudrait mettre en place des créneaux horaires dédiés aux échanges estime l'un d'entre eux. Il ajoute que le rôle du médiateur et de la médiatrice n'est pas vraiment compris, ni même parfois pris en considération par tous les directeurs et toutes les directrices d'écoles, notamment s'agissant des tâches éducatives. Pour finir, les conditions de prise en charge par un même médiateur ou une même médiatrice de plusieurs communautés de montagne doivent être améliorées surtout au niveau du temps, des compensations financières ainsi que sur les frais de déplacements.

4.3. Les plus-values ou non du travail social en milieu scolaire

A la suite des entretiens que j'ai menés, il m'est apparu que le travail social en milieu scolaire était encore peu connu, voire même inconnu par un nombre important d'enseignant-e-s du Valais romand, étant donné qu'ils et elles ne connaissaient que peu les rôles et les fonctions de ces professionnel-le-s du social qui travaillent dans les écoles. Il était donc en particulier difficile pour les enseignants médiateurs d'être très précis dans leurs réponses. Cependant, suite à quelques précisions, ils ont pu apporter des éléments intéressants. Les professionnels imaginent vraiment le travailleur social ou la travailleuse sociale en milieu scolaire comme une ressource, mieux outillée, avec laquelle ils pourraient collaborer pour résoudre un très grand nombre de problématiques auxquelles ils font face. De plus, deux enseignants-médiateurs sur trois (A et C) disent s'apercevoir que les travailleurs et travailleuses sociales ont une plus grande marge de manœuvre s'agissant de la collaboration avec les parents, avec les professionnel-le-s et avec les institutions. « *Ils pourraient faire le travail que fait la direction en termes de problématiques des élèves* » garantit par

exemple le professionnel A. Ce dernier suppose également qu'ils et elles seraient plus à même d'accompagner l'enfant dans sa problématique grâce à un suivi régulier et sur « *un plus grand laps de temps* ». Les plus-values du travail social en milieu scolaire sont mises en avant particulièrement rapidement par le médiateur du Haut-Valais (F). Il cite l'indépendance du travailleur social face la direction, un point de vue extérieur et une vision plus élargie de l'institution, des ressources en termes de temps et, pour terminer, une mise en réseau des enseignant-e-s avec le travailleur et la travailleuse sociale.

Lors des entretiens menés avec le travailleur social et la travailleuse sociale du Haut-Valais, les professionnel-l-e-s ont mis l'accent sur les plus-values qu'ils et elles pensaient apporter en tant que professionnel-l-e du social, dans une école. En effet, le travailleur social de Naters (D) dit que son cahier des charges lui permet d'accompagner chaque enfant une à deux fois par mois, voire une fois par semaine pour certaines situations, ce qui par conséquent lui permet de fixer des buts avec le ou la jeune sur la base d'outils correspondant à sa problématique particulière. Le total des heures pour un accompagnement va jusqu'à vingt heures pour un même élève. Il relève que les médiateurs et médiatrices scolaires n'ont, à l'inverse, souvent pas assez d'heures pour travailler en profondeur sur les problématiques ; il ajoute qu'ils et elles « *ne travaillent pas souvent avec des buts, ni avec les parents* ».

La travailleuse sociale qui s'occupe des régions de Zermatt et de Loèche (E), estime quant à elle que grâce à son intervention, les « *Lehrpersonen können sich auf den Bildungsauftrag konzentrieren und soziale Probleme an eine Fachperson abgeben* ». En effet, comme nous l'avions relevé dans le cadre théorique, le temps passé par l'enseignant-e à travailler sur les problèmes éducatifs représente inévitablement du temps pris sur l'enseignement et sa préparation, faisant souvent (dans les cas observés) patienter les autres élèves. De plus, pour une bonne intégration de tous les enfants, la travailleuse sociale évoque le fait qu'il ne faut surtout pas banaliser les heures d'enseignements. C'est pourquoi la professionnelle assure que grâce à ce système, les enseignant-e-s peuvent davantage se concentrer sur la formation des élèves et confier les problèmes sociaux à des spécialistes du social. Elle invoque ensuite du pont qu'il convient souvent de faire entre l'école et la maison et qui nécessite souvent un « *Übersetzungsarbeit* » qui demande passablement de temps.

Avant le développement du travail social en milieu scolaire, de nombreux problèmes étaient abordés de la manière suivante : le ou la professeur-e dit aux enfants comment se comporter. Le travailleur ou la travailleuse sociale adopte une approche complètement différente qui permet aux enfants, aux parents et aux enseignant-e-s de trouver eux-mêmes des solutions. Cela a pour effet de responsabiliser les enfants et les parents qui sont dès lors mieux à même de respecter les accords, certaines des idées émises étant les leurs. Les enfants apprennent beaucoup sur la résolution des conflits et sont ainsi renforcé-e-s dans leur comportement social. C'est un climat de coopération commune qui s'installe dans l'école, ce que confirme la travailleuse sociale (E). Le professionnel du social de Naters (D), définit l'école sans travailleurs et travailleuses sociales comme un système assez fermé : « *Nous, l'école, contre les autres, les parents qui attaque l'école ou les enseignants. Parfois les enfants amènent même des faux messages à la maison sur l'enseignant* ». Il dit que le rôle des travailleurs et travailleuses sociales est souvent de rétablir la confiance entre parents et enseignant-e-s ; « *On arrive à ouvrir un peu le système et à créer le lien* ». En effet, certain-e-s enseignant-e-s disent que sans les éducateurs ou éducatrices, ils et elles seraient dépourvu-e-s de moyens pour faire face aux parents, car la communication est parfois trop difficile à établir avec eux.

Toutefois, le système éducatif n'est pas non plus exempt de toute lacune et appelle lui aussi à quelques réflexions et améliorations. C'est en tout cas l'avis d'au moins deux des professionnel-l-e-s interrogé-e-s. Le professionnel de la région de Naters (D) pense par exemple que les services offerts par les travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire ne sont pas encore suffisamment connus. C'est pourquoi la commune haut-valaisanne a créé des dépliants ; il s'agit donc de promouvoir et de faire connaître les fonctions des travailleurs et travailleuses sociales dans les écoles. Il aimerait par ailleurs convaincre le chef du Service de l'enseignement de la nécessité de ce métier dans les écoles afin que le Valais romand puisse mettre en place un tel dispositif qui, selon lui, est « essentiel », notamment du point de vue de la prévention. Il dit ainsi : « *On est ici pour voir tôt les problèmes pour justement pas devoir médicaliser dans le futur* ». Il estime que les offices supérieurs auraient une méconnaissance du métier de travailleur-se social-e, particulièrement en milieu scolaire. Pour la travailleuse sociale E, l'objectif principal serait de renforcer les conditions de bases du développement des enfants qui malheureusement ne

correspond pas à la moyenne. De ce fait, les travailleurs et travailleuses sociales accompagneraient des cas moins graves de protection des enfants. Elle aimerait que les cas puissent être détectés et traiter plus rapidement. Une autre thématique fait surface dans les propos de la professionnelle ; l'égalité des chances. En effet, le cadre théorique présenté relevait que les inégalités étaient encore bien présentes en Suisse et donc qu'un manque d'accompagnement des enfants issus de pays étrangers ou venant de familles précarisées seraient plus exposés autres difficultés et plus disposés à se retrouver en échec scolaire (PISA, 2018). La professionnelle souhaite en ce sens que : « *Auch Kinder aus bildungsfremden und sozialbenachteiligten Familien sollen die gleichen Chancen geboten bekommen* ».

4.4. La collaboration entre médiateurs ou médiatrices et travailleurs ou travailleuses sociales : une complémentarité essentielle dans les écoles valaisannes

4.4.1. Les agents du travail social en milieu scolaire

D'une manière générale, le travail social en milieu scolaire est pratiqué communément par les trois branches du travail social, à savoir : l'éducation social, le service social et l'animation socioculturelle. Le travailleur social de Naters (D) précise néanmoins que la grande majorité des professionnel-l-e-s du social employé-e-s dans les écoles a suivi un cursus en « éducation spécialisée » et rarement en « animation socioculturelle ». Très peu de professionnel-l-e-s viennent du secteur « service social ». En ce qui concerne les bénéficiaires du travail social en milieu scolaire, les deux professionnel-l-e-s (D et E) disent que ce sont avant tout les enfants de l'école. Le travailleur social de Naters (D) insiste en disant que « *l'enfant est toujours à la base de nos services* ». Il ajoute que ce sont en principe les enseignant-e-s ou les parents des élèves qui téléphonent ou qui viennent dans son bureau pour demander de l'aide, bien qu'il souhaite idéalement que les enfants puissent venir d'eux-mêmes. La travailleuse sociale de la région de Loèche et Zermatt (E) développe sa réponse en énumérant une série de bénéficiaires du travail social en milieu scolaire. Hormis les élèves qu'elle cite en premier temps, elle parle également de l'ensemble du système social de l'enfant, c'est-à-dire ses parents et ses proches. Elle mentionne aussi les enseignant-e-s, la direction de l'école ainsi que les représentant-e-s municipaux/ales

des communes qui les emploient. D'un point de vue encore plus systémique, elle évoque qu'elle s'associe également avec les centres spécialisés, tels que le centre de développement et de thérapie, l'office de la protection de l'enfance, le centre psychiatrique du Haut-Valais, le soutien socio-pédagogique aux familles, l'orientation professionnelle, etc.

Les deux professionnel·l·s du travail social répondent que l'établissement dans lequel ils et elles travaillent, emploie également des médiateurs et médiatrices scolaires. Au niveau de la collaboration entre eux, les réponses des deux éducateurs divergent. Le travailleur social de Naters dit : « *Nous ne collaborons pas beaucoup, mais nous nous rencontrons deux fois par années lors d'un colloque* », alors que la travailleuse sociale de la région de Loèche et Zermatt dit : « *Schulmediatoren und –mediatorinnen. Wir arbeiten eng zusammen. Uns ist es wichtig, dass die Kindern und Eltern so niederschwellig wie möglich den Kontakt zu uns aufbauen können. Da spielt es keine Rolle, ob es die Mediatorin oder die Schulsozialarbeiterin (SSA) ist* ». La communication entre les deux professions est importante, l'essentiel c'est que les problèmes puissent être résolus et que les parents puissent établir un contact soit avec un médiateur ou une médiatrice scolaire, soit avec un travailleur ou une travailleuse sociale. De plus, elle dit : « *Wir triagieren teilweise auch Fälle* ». Les situations problématiques sont triées. Cela signifie que les questions pouvant être traitées par les médiateurs et médiatrices scolaires leur sont transmises, mais vu les ressources restreintes en termes de temps, ces derniers ne peuvent malheureusement pas accompagner tous les cas ; la plupart des grandes problématiques sont ainsi renvoyées aux travailleurs et travailleuses sociales.

La rencontre entre le travailleur ou la travailleuse sociale et l'élève a lieu à la suite d'une demande venant des parents, des enseignant·e·s, de la direction l'école ou de l'enfant lui-même. Le professionnel D procède de la manière suivante : lors de la première rencontre, il dit recevoir l'enfant de manière individuelle notamment lorsqu'il a déjà atteint un certain âge (10-12 ans) afin de « prendre la température » et de laisser à l'enfant assez d'espace pour s'exprimer. C'est seulement ensuite que le travailleur social dit entrer en collaboration avec les autres membres du système. Il dit aussi : « *Comme l'enfant est dans une position faible, on veut vraiment être là pour lui. Nous, on se base sur les droits de l'enfant. L'enfant a le droit d'aller chercher de l'aide.*

La convention que la Suisse a signée (en 1991 ou 1992) stipule que l'enfant a le droit de demander de l'aide ».

Pour la professionnelle E, le déroulement des rencontres avec les élèves dépend de la personne et de la situation. Tout d'abord, elle parle de salutations et de présentations mutuelles. Ensuite, elle demande aux parents, à l'enseignant-e ou aux élèves les raisons de leur venue et s'intéresse à leurs préoccupations et inquiétudes pour ensuite les sensibiliser à travers diverses méthodes telles que des images, des cartes, etc. Enfin seulement, elle discute du problème concret et recherche des solutions communes en prenant parfois contact avec d'autres acteurs et actrices qui entourent la personne venue demander de l'aide. Elle établit alors des mesures d'actions concrètes avant de fixer le prochain rendez-vous. Elle tient à souligner qu'il est important que le professionnel-l-e-s sache, le cas échéant, demande quel type d'informations l'élève est prêt à transmettre à ses parents ou à son enseignant-e afin que le secret de fonction soit respecté.

4.4.2. L'aspect temporel et organisationnel du travail social

Comme il a déjà été mentionné, le temps consacré à la médiation scolaire semble généralement limité, voire insuffisant pour les professionnel-l-e-s de la médiation. Le travailleur social de Naters (D), annonce être employé à un taux de 60% pour 1'000 élèves alors qu'il devrait idéalement être occupé à un taux de 100% pour pouvoir consacrer suffisamment de temps par enfant. C'est pour cette raison que les travailleurs et travailleuses sociales « *commencent à lutter pour avoir plus* ». Malgré tout, il estime prendre « *le temps nécessaire pour un jeune ou/et sa famille. Cela peut aller jusqu'à vingt heures d'accompagnement, mais je regarde si ça fait encore du sens que le jeune vienne et je regarde vraiment le but. Parfois je demande au jeune s'il veut arrêter ou continuer de venir* ». La travailleuse sociale de Zermatt et Loèche (E) met en parallèle ces deux régions afin d'en faire une comparaison. Ainsi, concernant son travail dans la région alpine de Zermatt, elle affirme avoir suffisamment de temps à disposition pour mettre en œuvre des projets de prévention ainsi que tout autre suivi de classe ou spécifique. En ce qui concerne la région de Loèche, bien qu'elle affirme avoir suffisamment de temps pour les entretiens avec les élèves, elle n'en aurait en revanche pas assez pour mettre en œuvre des projets de prévention qui sont, selon elle, extrêmement importants pour améliorer le climat de l'ensemble de l'école et pour

éviter que de nouveaux problèmes ne surgissent en premier lieu : « *Jedoch bleibt fast nichts übrig, um Präventionsarbeit und Projekte umzusetzen* ».

Toujours selon elle, la collaboration avec les enseignants médiateurs et enseignantes médiatrices est primordiale pour faire face aux différentes problématiques rapportées. Elle affirme ainsi que les deux professions travaillent conjointement, comme une équipe. Ensemble, les professionnel-l-e-s discutent des cas qui nécessiteraient un accompagnement plus soutenu ou spécifique en classe ou en dehors de la classe comme, par exemple, des séances individuelles avec le travailleur social ou la travailleuse sociale. C'est également ensemble qu'ils et elles travaillent sur le climat général de leur classe et de l'école. Les travailleuses et travailleurs sociaux soutiennent, en tant que spécialistes du domaine, les questions d'ordre pédagogique et social afin que les enseignant-e-s puissent se concentrer sur leur mission qui consiste à transmettre le savoir.

En ce qui concerne l'école de Naters, les travailleurs et travailleuses sociales et les enseignant-e-s semblent également collaborer, mais d'une façon moins fluide et systématique. Les rôles, les approches, voire les valeurs seraient différentes entre les deux professions. En toute humilité, le professionnel (D) constate que les enseignant-e-s seraient plus souvent tourné-e-s vers les déficits des élèves, alors que les travailleurs et travailleuses sociales regarderaient d'avantage leurs capacités et leurs ressources. Il ajoute que les enseignant-e-s « *viennent seulement quand c'est urgent, alors que ça doit être un travail de rencontre* ». Malgré cela, les deux parties semblent tout même trouver un terrain d'entente. Le professionnel dit organiser régulièrement des réunions avec les enseignant-e-s : « *je leur dis de venir ou je vais dans leur classe pour faire un point sur les améliorations de l'enfant afin de fixer ou refixer des buts atteignables et puis ensuite, bien-sûr, évaluer avec les enseignants après quelques mois pour voir si c'est mieux ou différent* ». Il arrive par ailleurs que ce soit les enseignants eux-mêmes qui viennent à sa rencontre : « *Je donne aussi des outils aux enseignants par exemple du matériel pour enfant autiste. Ce sont souvent les enseignants qui viennent vers moi pour des conseils* ».

Pour le médiateur scolaire de Naters (F), il convient de relever que si elle existe, la coopération entre les professionnel-l-e-s se cantonne à des domaines de travail

clairement définis, c'est-à-dire autonomes. Si un-e étudiant-e confie ses problèmes au travailleur social ou à la travailleuse sociale, ce dernier n'est pas autorisé à échanger avec les médiateurs et médiatrices au sein d'une collaboration et vice versa. Ainsi, s'il affirme coopérer avec les professionnel-l-e-s du social pour tout ce qui est « *Präventionarbeit* », il avoue en revanche que pour le reste, les deux groupes de métiers travaillent de manière plutôt indépendante. Il ajoute même qu'ils et elles ne sont pas soumis à la même organisation, ce qui favoriserait l'indépendance. S'ajoute le fait que la répartition des rôles dans les écoles n'est pas réglementée au niveau cantonal, ce qui est de nature à créer des conflits. En effet, comme le cadre théorique l'indique, le Valais et, plus particulièrement le Valais romand, reste réfractaire à cette idée pourtant discutée plusieurs fois au parlement. On mentionnera à titre d'exemple l'exclamation de l'enseignant médiateur de Naters (F) : « *Die Schulsozialarbeit während der Unterrichtszeit ???* ». Derrière le lyrisme de cette question rhétorique se cache une incompréhension profonde – et inquiétante – du rôle que pourraient effectivement jouer les travailleurs et travailleuses sociales au sein des écoles.

4.4.3. Les problématiques rencontrées par les travailleurs et les travailleuses sociales.

Les problématiques que rencontrent les travailleurs et travailleuses sociales sont, au fond, pratiquement similaires à celles rencontrées par les médiateurs et médiatrices. Ainsi, le professionnel (D) dit être confronté particulièrement aux conflits de groupe. Rappelons encore une fois que ce « mobbing » comme il l'appelle, constitue la problématique la plus couramment observée dans les écoles selon les statistiques du rapport d'activité de la médiation scolaire en Valais (2016-2017).

Lorsqu'on parle de harcèlement scolaire, les réseaux sociaux apparaissent au centre des préoccupations actuelles. Des projets à différents niveaux (parents et police) ont été mis en place, notamment dans le Haut-Valais. Le travailleur social de Naters le confirme en disant que : « *c'est un domaine sur lequel on fait beaucoup de prévention auprès des parents, on lance des projets sur demande de la direction et on mène des interventions dans les classes lorsqu'il y a des sujets à travailler* ». Il ajoute qu'il existe des conflits à tous les niveaux, même s'il n'a jamais été directement confronté à des

conflits entre deux enseignant-e-s. Cependant, il affirme souvent se retrouver entre enseignant-e et parents d'élèves.

Du côté des régions de Zermatt et Loèche, un nombre important de problématiques est énuméré. Cette liste nous permet de découvrir quelques nouvelles difficultés que rencontrent les élèves valaisans et qui n'avaient pas encore été relevées jusqu'ici. En voici quelques exemples :

- Gestion de l'enfant face aux disputes des parents ;
- Renforcement de l'estime de soi et la confiance en soi ;
- Manque de soutien à domicile ;
- Conflits avec les enseignants ;
- Situations de harcèlement moral.

Malheureusement, certaines problématiques sont difficiles à dénouer même pour des professionnel-l-e-s du social. Le travailleur ainsi que la travailleuse sociale interrogé-e-s sont d'accord sur le fait qu'ils et elles ne peuvent apporter de réponse à l'ensemble des problématiques scolaires. Le professionnel de Naters (D) témoigne qu'il est particulièrement ardu de faire face à des problématiques liées à des pensées suicidaires venant des élèves. Face à de telles situations, il est impératif pour lui d'entrer immédiatement en collaboration avec les parents ou d'autres partenaires tels que la psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent. Il insiste sur le fait que lorsqu'il y a un danger pour l'enfant ou autrui, il est impératif que le travailleur social ou la travailleuse sociale travaille avec les différent-e-s partenaires qui entourent l'enfant tout en étant, dit-il, « *toujours présent pour faire le lien* ».

La professionnelle (E) développe sur cette base en précisant que le rôle du « Schulsozialarbeiter » est de fournir un point de contact pour tous les problèmes des enfants des écoles, mais elle ajoute que « *Antworten können wir nicht auf alle Probleme liefern* ». En effet, elle dit ne pouvoir apporter des réponses à tous les problèmes, mais que le plus important est d'être connecté avec d'autres départements spécialisés afin d'apporter une aide globale pour l'enfant le plus rapidement possible. Elle donne l'exemple des sujets qui demandent un soutien thérapeutique précis.

4.4.4. Les outils utilisés en travail social

Les réponses aux questions posées aux médiateurs font apparaître parfois un manque d'outils professionnels pour gérer les divers problèmes auxquels ils font face. A l'inverse, le travailleur social et la travailleuse sociale du Haut-Valais semblent avoir suffisamment de dispositifs éducatifs. Par exemple, le travailleur social de Naters (D) mentionne ses ressources en culture et en art, celui-ci ayant fait une formation initiale dans ce domaine : « *Je fais de la musique avec deux petits gangsters, car un avait beaucoup de compétences dans la musique, on fait des textes de rap* ». Il ajoute en citant encore un exemple de sa collègue qui travaille avec la peinture. De plus, les professionnel-le-s du social de Naters ont de nombreux dispositifs concrets, que j'ai pu apercevoir lors de notre rencontre. Le travailleur social m'a effectivement montré des cartes avec des émotions, utiles pour travailler en groupe ou de façon individuelle. Il m'a ensuite fait voir des échelles, des livres et des méthodes d'apprentissage. L'homme m'a également confié que les jeux de rôle étaient très intéressants à utiliser avec les jeunes afin qu'ils et elles se mettent physiquement dans les situations qu'ils et elles vivent. Ainsi, une grande marge de manœuvre semble être offerte aux travailleurs et aux travailleuses sociales en milieu scolaire ce qui, d'après moi, est un outil essentiel à la résolution des problèmes. L'éducateur (D) raconte : « *J'aime aller dans le concret et aller chercher de l'aide financière pour financer un projet de musique ou bien aller vraiment avec eux chercher des loisirs concrets (boxe par exemple). Je peux sortir avec eux, voir un loisir mais je demande d'abord aux parents. J'ai une fois été chez les parents pour parler* ». Cet exemple montre bien l'écart de possibilités qui existe entre les deux professions. Pour finir, la pédagogue sociale (E) dit travailler principalement avec des « *Methoden der systemischen* » ainsi qu'avec des « *Hypnosystemischen Methoden* ». Selon elle, la créativité est primordiale dans un accompagnement. Par conséquent, elle utilise des cartes illustrées, des personnages, des objets, des jeux thérapeutiques (à la Manfred Vogt), des techniques de questionnement avec ancrage au sol, des procédures de boîte noire, des bascules d'ambivalence ainsi que d'autres outils encore.

La collaboration avec d'autres services, communs pour les deux régions du Haut-Valais, est un outil souvent évoqué par nos interrogés (en particulier D et E). En effet, ils sont souvent en contact avec la police, avec les délégués de la jeunesse, le centre

de consultation sexualité-information-prévention (SIPE), la protection de l'enfant et de l'adolescent (APEA), l'office de la protection de l'enfant (OPE), avec la psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, avec l'action éducative en milieu ouvert (AEMO), le centre médico-social (CMS), le centre pour le développement de l'enfant et de l'adolescent (CDTEA), etc. Ils rappellent néanmoins que les partenaires primaires sont les parents ainsi que les enseignant-e-s titulaires. Dans la plupart des cas, les parents signent une décharge de confidentialité qui permet aux professionnel-l-e-s du social de pouvoir échanger des informations importantes de l'enfant avec d'autres partenaires institutionnels afin d'avoir un meilleur accompagnement. Cela se fait par courrier électronique, par téléphone ou lors de réunions.

5. Bilan de la recherche

Voici les résultats des analyses des entretiens qui répondent par affirmations ou infirmations aux trois hypothèses émises antérieurement aux recherches effectuées sur le terrain.

5.1. La médiation scolaire instaurée dans les écoles valaisannes est un outil intéressant, mais n'est pas suffisante dans l'accompagnement de tous les élèves en difficulté.

La formulation de cette hypothèse vise à comprendre si, d'une façon générale, la médiation scolaire est une mesure perçue comme apte à répondre aux demandes d'accompagnement de tous les élèves qui en ont besoin, que ce soit en termes de temps, d'outils, de compétences et de marge de manœuvre.

En nous basant sur les réponses des trois médiateurs du Valais romand ainsi que celles du médiateur haut-valaisan, nous constatons que les avis divergent en ce qui concerne le temps mis à disposition pour l'accompagnement de tous les élèves. En effet, deux médiateurs sur quatre disent avoir suffisamment de temps à disposition pour remplir leur cahier des charges, alors que les deux autres affirment que les heures de décharge de la médiation sont insuffisantes pour assurer de bons accompagnements. Cependant, j'ai l'impression que la compréhension du mot « temps » n'a pas été interprétée de manière semblable par tous les médiateurs. Pour certain le temps était en effet suffisant pour réaliser leurs fonctions de médiateur. Donc un suivi de courte durée avec les élèves dans le besoin. En revanche, les deux autres médiateurs ont été au-delà de leurs fonctions professionnelles en répondant de manière plus large. En effet, pour eux, le « temps » de la médiation ne suffit pas pour mener des accompagnements complets.

Tous les médiateurs interrogés s'accordent en revanche sur le fait qu'ils ne sont pas en mesure de résoudre certaines problématiques complexes ou sensibles, liées par exemple aux addictions ou à la dépression. Ils invoquent généralement un manque de connaissances et de compétences dans les domaines concernés. Ils déclarent aussi manquer d'outils pratiques nécessaires pour répondre à ces problématiques de façon

globale et complète. La marge de manœuvre des médiateurs et médiatrices scolaires semble par ailleurs relativement faible étant donné que chaque situation complexe est transmise à la direction de l'école et que leurs fonctions ne peuvent que rarement dépasser le cadre scolaire. Le fait que le médiateur ou la médiatrice soit enseignant-e serait en outre un obstacle pour certains élèves à faire appel à lui ou à elle.

Ces résultats démontrent en définitive que la médiation scolaire ne suffit généralement pas à des suivis globaux des élèves, confirmant cette première hypothèse. En effet, la médiation scolaire ne se suffit pas à elle-même et ne peut donc assurer de manière indépendante la résolution de toutes les problématiques de tous les élèves d'un établissement scolaire. Les réponses des professionnel-l-e-s nous montrent que la médiation produit cependant des bénéfices intéressants dans les rapports entre les élèves ainsi que dans la formation de liens et d'échanges entre médiateur ou médiatrice et élèves. Toute en étant consciente de la difficulté de catégoriser les problématiques, la médiation scolaire est selon moi tout de même nécessaire pour toutes les problématiques de petite à moyenne importance qui se déroulent à l'intérieur de l'école, typiquement des disputes entre élèves ou des conflits entre professeur et élève. Les médiateurs et médiatrices enseignant-e-s occupent une position leur permettant d'agir directement sur ce genre de problèmes.

5.2. Une intervention socio-éducative par des professionnel-l-e-s du travail social apporte une plus-value dans la prise en charge des élèves d'un établissement scolaire du Valais.

L'hypothèse numéro deux tente de démontrer que le système mis en place dans le Haut-Valais (i.e. intégrer des travailleurs ou des travailleuses sociales dans les écoles primaires et secondaires) serait plus optimal au niveau de la prise en charge des élèves.

L'hypothèse n'a pas pu être véritablement débattue par les médiateurs scolaires du Valais romand compte tenu du fait qu'ils n'avaient pas connaissance du fonctionnement d'un travailleur social ou d'une travailleuse sociale dans un établissement scolaire. Ils n'étaient même pas au courant que des professionnel-l-e-s du social travaillaient à l'intérieur des écoles du Haut-Valais. Ce sont donc

essentiellement le travailleur social et la travailleuse sociale du Haut-Valais qui ont répondu aux questions de l'hypothèse de manière aussi objective que possible.

Plusieurs plus-values intéressantes d'une telle approche sont ressorties des entretiens. Peut être mentionné en particulier le fait que l'intégration de travailleurs et travailleuses sociales permet un suivi plus complet, plus régulier et continu des élèves en difficultés. A l'inverse, j'ai été très étonnée des propos d'un médiateur romand qui m'a informé que lorsqu'un élève venait confier l'un de ses soucis à un enseignant médiateur ou à une enseignante médiatrice, aucun suivi était proposé par la suite. Si l'enfant décide de ne plus solliciter le ou la professionnel-l-e, ce n'est que rarement le médiateur ou la médiatrice qui demandera à l'enfant une rencontre. L'accompagnement à long terme qu'offre les travailleurs et les travailleuses sociales semble d'après moi bien plus adapté pour traiter les problématiques en profondeur et dans toutes leurs dimensions. Car certaines problématiques ne peuvent être résolues en une seule séance et risquent alors de s'amplifier avec le temps si elles ne sont pas traitées convenablement. C'est pourquoi la prise en charge des professionnel-l-e-s du social s'articule toujours autour de plusieurs rencontres définies par des objectifs et par une prise en compte de l'enfant dans son entièreté, cela correspond à l'enseignement que j'ai eu durant mes années de formation et qui est selon moi indispensable.

Une deuxième plus-value importante que réalise un système incluant des travailleurs et travailleuses sociales se rapporte aux outils dont disposent les professionnel-l-e-s dans l'accompagnement de problématiques particulières. En effet, la formation en travail social prépare adéquatement les futur-e-s professionnel-l-e-s aux nombreuses problématiques de terrain, ce qui leur permet d'approfondir concrètement les situations rencontrées par leurs bénéficiaires. Que ce soit en milieu carcéral, dans une institution pour toxicomane, dans un centre pour délinquant-e ou toute sorte d'institutions spécialisées, les professionnel-l-e-s sont préparé-e-s à être des expert-e-s de tous les terrains sociaux et à traiter les problématiques de façon professionnelle. Cette formation, alliée à des stages pratiques, les rend immédiatement et généralement compétent-e-s, leur permettant ainsi de pousser le suivi plus loin qu'un-e autre intervenant-e.

Enfin, comme ils ne répondent pas fonctionnellement auprès de la direction, les travailleurs et travailleuses sociales ont la possibilité de mener leurs actions avec une plus grande marge de manœuvre que les enseignants médiateurs ou les enseignantes médiatrices. Cette liberté dont ils et elles bénéficient leur permet par exemple d'opérer un suivi plus large en créant des ponts entre l'écoles et les autres espaces communaux, tels que la maison des jeunes, la bibliothèque ou encore le centre sportif. De plus, les travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire disent avoir l'opportunité de se rendre directement dans les familles des élèves en cas de dysfonctionnement de l'équilibre familial, voire aussi parfois pour résoudre des problématiques plus légères telles qu'un manque de discipline ou un manque d'organisation. Cette réalité souligne le travail externe accompli par les professionnel-le-s du social, travail qui agit sur l'ensemble des systèmes qui entourent l'enfant.

5.3. Une collaboration entre les médiateurs et médiatrices scolaires et des travailleurs et travailleuses sociales est nécessaire pour gérer toutes les problématiques de l'ensemble des élèves valaisans dans une optique qui permet de travailler les situations dans leur globalité.

Cette dernière hypothèse suggère qu'un travail de collaboration entre les deux métiers est nécessaire pour, d'une part, veiller au bon fonctionnement de l'équipe pluridisciplinaire de l'établissement et, d'autre part, gérer chaque problématique des élèves de la meilleure des manières possibles.

Les réponses obtenues des six entretiens ont mis en avant plusieurs modes d'organisations et de fonctionnements entre les différents établissements valaisans ; mon hypothèse fait donc face, d'emblée, à plusieurs limites. De manière générale, la collaboration entre les deux corps professionnels n'apparaît pas nécessairement évidente. Médiateurs et médiatrices scolaires ainsi que travailleurs et travailleuses sociales semblent fonctionner sur des modèles différents, ce qui n'encourage que peu une éventuelle collaboration. De plus, le secret de fonction imposé par le système scolaire dresse des barrières au niveau de la communication entre les divers professionnel-le-s, ce qui rend difficile l'échange et le débat collectif sur une problématique. Les synergies ne se produisent pas et aucune piste d'action innovante n'en ressort. Il existe toutefois une forme de coopération dans la mise en place de

projets de prévention. L'impact est néanmoins marginal tant que cette collaboration ne porte pas sur des problématiques particulières et concrètes (p. ex. d'un élève en proie à des addictions), mais uniquement générales et abstraites (p. ex. plan de prévention contre l'usage de drogues dans le périmètre de l'école). Les réponses fournies ne permettent donc ni d'infirmer ni de confirmer mon hypothèse. Intuitivement pourtant, il est à mon sens primordial qu'un plan d'action commun soit établi entre professionnel-le-s afin que leurs actions soient complémentaires pour un impact maximal. Pour une future recherche, il conviendrait d'identifier des « bons » établissements reconnus pour leur effort collaboratif et de « mauvais » établissements, dans lesquels il n'existe aucune collaboration entre les différents intervenants. Il conviendrait ensuite de suivre et d'analyser empiriquement le nombre de problématiques durablement résolues par les différentes équipes sur une période donnée (idéalement sur le moyen terme). Un questionnaire de « satisfaction » anonymisé pourrait parallèlement être soumis aux bénéficiaires afin de résoudre la question qualitative des données.

5.4. Synthèse de la recherche et réponse à la question de départ

Les réponses apportées par les professionnel-le-s ont été essentielles pour traiter, par affirmation ou infirmation, mes trois hypothèses de base ainsi que pour répondre à ma question de recherche initiale qui était la suivante : *« Quelle est la complémentarité entre une intervention socio-éducative d'un-e professionnel-le du travail social et la médiation scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Valais central, à l'exemple du Haut-Valais ? »*.

Les données récoltées au travers des entretiens me permettent d'affirmer qu'il existe bien une complémentarité entre une intervention socio-éducative d'un-e professionnel-le du travail social et une intervention d'un médiateur ou d'une médiatrice scolaire. En effet, mes premières interviews menées auprès de médiateurs scolaires ne travaillant pas directement avec des travailleurs et travailleuses sociales m'ont permis d'analyser le fonctionnement de la médiation scolaire de manière globale. Les seconds entretiens, qui se sont déroulés dans le Haut-Valais, avaient comme objectifs de prendre connaissance des fonctions des travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire ainsi que de l'organisation des établissements qui emploient à la fois médiateurs et médiatrices scolaires et des travailleurs et travailleuses sociales à des

fins de comparaisons. Cette méthode de recherche m'a offert une approche large grâce à laquelle j'ai pu vérifier si oui ou non il y avait une complémentarité dans l'exercice de ces deux professions.

5.4.1. La complémentarité en termes de prise en charge des problématiques

La première complémentarité a trait aux bénéficiaires. L'ensemble des professionnel-le-s ont en effet répondu avoir la même population de bénéficiaires : les élèves, les enseignant-e-s ainsi que les parents. Dans un premier temps, les médiateurs et médiatrices scolaires sont davantage en contact direct avec leurs élèves grâce au contexte de la classe. En effet, les heures de cours théoriques données par les enseignants médiateurs et enseignantes médiatrices permettent de faire connaissance avec les élèves, de créer du lien et cerner leur environnement. Cette approche met les médiateurs et médiatrices au premier rang dans la détection précoce des problématiques et donc leur permettent d'agir à temps sur la première phase du problème, c'est-à-dire la prise de renseignements auprès de l'élève en difficulté. Les médiateurs et médiatrices sont, de cette façon, en mesure de déterminer si la problématique nécessite un accompagnement plus intensif devant être mené par un travailleur social ou une travailleuse sociale.

En complément à cela, les travailleurs et travailleuses sociales témoignent de leur collaboration plus soutenue avec les parents ainsi qu'avec de nombreux autres partenaires au niveau de la prise en charge des problématiques. Cet aspect de coopération avec l'entourage de l'enfant permet un accompagnement systémique et donc plus opportun. Ce système dualiste offre donc une dimension globale aux situations difficiles des élèves ainsi qu'à leur prise en charge.

5.4.2. La complémentarité en termes de temps et de marge de manœuvre

Ces possibilités de collaboration que les travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire possèdent sont principalement dues à la plus grande marge de manœuvre qu'ils et elles possèdent en raison de leur indépendance, mais aussi au temps qu'ils et elles ont à disposition – et que les enseignants médiateurs et enseignantes médiatrices n'ont généralement pas. Etant donné que les médiateurs et médiatrices ont approximativement une heure de décharge par semaine, il est difficilement concevable pour eux et elles de mener des entretiens à l'intérieur du cercle familial,

voire même avec d'autres groupes de professionnel-l-e-s. A l'inverse, les professionnel-l-e-s du social n'assument pas de charge d'enseignement et ont dès lors la possibilité de sortir du contexte scolaire pour se rendre directement dans une famille ou entretenir des collaborations externes, ce que leur indépendance permet.

Le travail social intégré dans une école représente donc un complément à mon avis indispensable à l'action des enseignants médiateurs et des enseignantes médiatrices souvent limité-e-s par un cahier des charges moins flexible et tenu-e-s à un programme déjà bien rempli. Le temps dont dispose les travailleurs et travailleuses sociales leur permet de proposer un accompagnement régulier et soutenu aux élèves en difficultés, ce qui est pour ainsi dire impraticable pour un médiateur ou une médiatrice. L'organisation des écoles haut-valaisannes offre un équilibre adéquat en termes de temps et de moyens entre médiation et travail social afin que les actions soient judicieusement menées et profitent au bien-être des enfants.

5.4.3. La complémentarité en termes d'outils d'accompagnement

Les différentes problématiques soulevées par les professionnels interrogés leur paraissent parfois difficiles à résoudre, en particulier lorsqu'elles sont très spécifiques. Malgré leur formation, les médiateurs manquent en effet souvent d'outils concrets permettant des accompagnements adéquats et propices aux situations en question. Grâce à des compétences reconnues acquises après une formation complète, les travailleurs et travailleuses sociales sont de toute évidence plus à même de résoudre des problématiques sociales complexes. En effet, la formation en travail social offre aux futur-e-s travailleurs et travailleuses sociales la possibilité d'approfondir de nombreuses problématiques telles que l'addiction ou le harcèlement à partir de vraies situations. Le processus d'analyse consiste en une base théorique permettant de mettre en avant des hypothèses de compréhensions pour ensuite proposer des pistes d'action fondées sur des outils et des démarches concrets. Cette méthode d'apprentissage permet en définitive aux professionnel-l-e-s du social d'apporter un appui aux médiateurs et aux médiatrices à tous les niveaux de la prise en charge.

5.4.4. Les limites de la complémentarité

Si les entretiens que j'ai menés ont mis en avant l'existence d'une complémentarité entre les deux professions, ils ont également montré quelques-unes de ses limites. De

manière difficilement compréhensible, les médiateurs et médiatrices scolaires et les travailleurs et travailleuses sociales ne peuvent échanger sur les problématiques que rencontrent leurs élèves en raison du secret de fonction auquel ils et elles sont tenus. Cette règle, imposée par le système de médiation, crée une certaine barrière entre les deux professions et empêche toute communication et interdépendance, deux éléments pourtant indispensables dans la bonne gestion des accompagnements éducatifs. Afin de mener un suivi efficace des élèves, il faudrait pouvoir transmettre toutes les informations utiles à l'ensemble du réseau professionnel afin de pouvoir ensuite réfléchir ensemble aux actions possibles. Cette approche systémique aurait pour avantage d'unifier la prise en charge de la part des enseignants médiateurs et des enseignantes médiatrices ainsi que des travailleurs et travailleuses sociales, ou même des éventuel-l-e-s autres intervenant-e-s.

6. Conclusion

6.1. Perspectives et pistes d'actions

Le travail social en milieu scolaire ne fait pas (encore) partie intégrante du système scolaire valaisan. Cependant, de plus en plus de communes haut-valaisannes investissent dans la démarche, alors que le Valais romand reste encore en marge d'une éventuelle organisation similaire. Il existe donc une dichotomie à l'intérieur même du canton du Valais, de même qu'entre ses communes.

L'une des actions envisageables qui pourrait conduire à un changement et à une meilleure unification du système scolaire cantonal serait la rédaction, par les travailleurs et travailleuses sociales, d'un rapport d'activités ayant pour but de convaincre le parlement valaisan de la nécessité de leurs engagements. Il ressort en effet de différentes discussions informelles menées avec quelques conseillers cantonaux, que les agents de la politique sociale s'intéressent au sujet ; ils manquent toutefois d'informations sur le fonctionnement des travailleurs et des travailleuses sociales en milieu scolaire. Ils disent avoir besoin de données concrètes (résultats et impacts de la méthode) afin de pouvoir, un jour, espérer faire bouger les choses au niveau politique. Cette nécessité est d'autant plus forte que, comme nous l'avons vu, la position du Département et du Service de l'enseignement reste très conservatrice. Le travail est toutefois en cours, les travailleurs et travailleuses sociales haut-valaisannes étant précisément en train de préparer un rapport en ce sens, dans le but de convaincre le chef du Service de l'enseignement et les politiques. La récolte de données comparatives prend néanmoins du temps et doit s'opérer sur plusieurs années pour être fiable. La seconde étape serait alors d'étendre la démarche à l'ensemble du canton afin d'uniformiser l'approche.

Une autre proposition concrète pour le terrain pourrait consister, à niveau plus micro cette fois, à aller directement à la rencontre des communes du Valais central ainsi que du Bas-Valais afin de leur présenter un projet bien conçu et précis sur le sujet. Les travailleurs et travailleuses sociales du Haut-Valais seraient en mesure de présenter concrètement leur fonctionnement dans les écoles ainsi que leurs résultats. Ces présentations pourraient pousser certaines communes à expérimenter ce système. La

mise en œuvre concrète d'un tel système pourrait d'abord prendre la forme de projets pilotes qui pourraient être pilotés par exemple par un comité de travailleurs et travailleuses sociales.

Dans tous les cas, se pose la question des coûts financiers liés à l'intégration de travailleurs et travailleuses sociales dans les différentes écoles primaires du Valais. En effet, les budgets communaux et cantonaux sont de plus en plus limités. Il s'agit probablement là d'un frein très important à l'adoption d'une politique cantonale uniforme. Une étude des coûts de ces projets – limite de ce travail, serait alors un préalable indispensable afin qu'un projet puisse concrètement voir le jour.

6.2 Bilan professionnel, personnel et méthodologique

Au terme de ce travail de recherche, il est important d'établir un bilan professionnel, personnel, ainsi que méthodologique de cet investissement de plusieurs mois. La posture de chercheuse m'a donné la possibilité d'être la principale meneuse d'une thématique qui me tenait à cœur. A partir de celle-ci, j'ai construit une question de recherche à laquelle j'ai répondu par trois hypothèses intuitives qu'il a ensuite fallu confirmer ou infirmer sur la base des recherches théoriques scientifiques et d'entretiens pratiques afin de valider mes données. Cette manière de procéder, qui demande de questionner la matière et de l'analyser dans son ensemble afin de trouver des pistes d'actions, est devenue indispensable aux accompagnements éducatifs que je supervise. En effet, ce travail de recherche correspond en définitive passablement au processus d'analyse des situations problématiques que rencontrent régulièrement les éducateurs et les éducatrices sociales dans leurs activités.

Aussi, ce travail a été très enrichissant à d'autres égards. Le fait qu'il soit essentiellement fondé sur des entretiens m'a permis de me rendre directement au contact de professionnel-l-e-s du secteur, d'échanger avec eux et de recueillir leur expérience. Cette manière de procéder m'a d'abord sensibilisée aux aspects éthiques de la recherche qui doivent être pris en considération dans une démarche qui vise à aller interroger des personnes soumises au secret de fonction. Il a donc fallu poser des questions éthiquement acceptables aux professionnel-l-e-s, c'est à dire pas trop intrusives, sans porter de jugement et dans le respect de leurs méthodes de

fonctionnement. Ces entretiens m'ont permis de travailler mon expression orale et ma présentation afin d'être totalement à l'aise devant la personne interrogée. Cela a également été l'opportunité d'entrer en contact avec différentes autorités (service de l'enseignement, direction des écoles, etc.). La mise en lumière de sujets auprès de la société, pour un meilleur fonctionnement social, étant l'un des mandats principaux d'un travailleur ou d'une travailleuse sociale, j'espère dans tous les cas avoir pu amener mon sujet auprès des politiques et des professionnel-l-e-s du terrain en toute objectivité.

6.3 Bilan du travail en analyse SWOT

Pour terminer, voici une évaluation objective de ce travail développée en analyse SWOT. Ce tableau permet de ressortir les points positifs (forces et opportunités), ainsi que les points négatifs (faiblesses et menaces).

| Positif | Négatif |
|--|--|
| Forces | Faiblesses |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le nombre d'entretiens permet la globalité de la recherche ; ▪ Entretiens qualitatifs ; ▪ Fluidité de l'analyses et interprétations des données ; ▪ Assemblage du cadre théorique et des réponses des entretiens ; ▪ Les buts sont atteints. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les questions posées lors des entretiens auprès des médiateurs scolaires étaient trop générales ; ▪ Un manque de données comparatives concernant les effets ; ▪ Un manque de données de la population cible. |
| Opportunités | Menaces |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La mise en lumière du sujet auprès des professionnel-l-e-s et des politiques ; ▪ La mise en lumière de la dichotomie du canton ; ▪ Nouvelles perspectives à l'exemple du Haut Valais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un manque d'objectivité dans la présentation ; ▪ Un manque concernant la question financière du sujet ; ▪ Un manque de statistiques bien définies. |

7. Bibliographie

7.1. Ouvrages

- AVENIR Social, *lignes directrices du travail social en milieu scolaire*, Avenirsocial.
- BACRO F., GUIMARD P., FLORIN A., FERRERE S., et GAUDONVILLE T., *Bien-être perçu, performances scolaires et qualité de vie des enfants à l'école et au collègue : étude longitudinale*, dans *Enfance*, 2017.
- BARRAS H. et Périsset D., *L'accompagnement des futurs enseignants au degré secondaire*, Lisbonne, 2016.
- DEWULF M-C et STILHART C., *Le vécu des victimes de harcèlement scolaire*, Le bourg, 2005.
- GROUPE ACTION MEDIATEUR, *Enquête sur la médiation scolaire en Valais auprès des médiateurs scolaires, des enseignants concernés et des directeurs*. 1997. (Document non publié).
- Loi sur l'enseignement primaire (LEP), Le Grand Conseil du Canton du Valais, Sion, 2013.
- MAGNIN J., *Enseigner et éduquer : quelles priorités ? Le travail des éducateurs du réseau genevois d'enseignement prioritaire face aux attentes des enseignants*, Université de Genève. Maîtrise, 2011.
- MARSOLLIER C., *le bonheur au travail*, économie et management, 2017.
- MARSOLLIER C., *La bienveillance active, une posture fondamentale pour la réussite des élèves*, Lyon, 2018
- MULDER F. et VAN HOYE P., *Éducateur en milieu scolaire*, Les Carnets de l'éducateur, 2013.

- RAYOU P. et VAN ZANTEN A., *Enquête sur les nouveaux enseignants*, Bayard, Paris, 2004.
- ROMANO H. et BAUBET T., *l'école face au traumatisme et à la violence*, collection trauma, 2016.
- ROSENBERG M., *Les mots sont des fenêtres (ou des murs)*, Jouvence, 2005.
- ROSENBERG M., *La communication non violente au quotidien*, Jouvence, 2003.
- SERVANT D., *L'enfant et l'adolescent anxieux. Les aider à s'épanouir*, Odile Jacob, Paris, 2005.
- VIARD-CHEVREL C., *Les traumatismes : violences à l'école, violence de l'école*, dans *enfances et psy*, 2012.
- VOGEL S. et REDER S., *Learning Disabilities, Literacy, and Adult Education*, 1998.

7.2. Liens internet

- L'éducateur comme relais des transferts :
https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_FF24C765C0B4.P001/REF
(consulté, le 2 février 2019)
- *Loi sur le cycle d'Orientation du canton du Valais* (2009). URL :
https://www.aveco.ch/documents/Loi_nouveau_CO.pdf (Consulté, le 25 février 2020)
- Migros Magazine, *le Burn-out guette les profs*, 2018. URL
<https://www.migrosmagazine.ch/profs-au-bord-du-burn-out> (Consulté, le 10 juin 2020)
- Prod'hom N., *Synthèse du rapport du GT SPV « Éducateurs dans les écoles »*, 2015. URL : https://spv-vd.ch/docs/synthese_RAPPORT_Educ_2015.pdf
(consulté, le 2 juin 2019)
- Rapport d'activité, *médiation scolaire*, 2016-2017. URL :

<https://www.vs.ch/documents/34243/3507951/Rapport+d%27activit%C3%A9+de+la+m%C3%A9diation+scolaire+2016-2017/470e8a80-d6d2-44d3-ad4d-501098b27bd2> (consulté, le 20 juillet 2019)

- Résonance, mensuel de l'école valaisanne, *le mal être de certains élèves*, 2015. URL : <https://www.resonances-vs.ch/index.php/docman/resonances-1988-20xx/2014-2015/1031-n-05-fevrier-le-mal-etre-de-certains-eleves/file> (consulté, le 3 juin 2019)
- RTS info, *la santé des enseignants se détériore*, 2017 URL : <https://www.rts.ch/info/suisse/8831617-la-sante-des-enseignants-se-deteriore-40-d-entre-eux-seraient-en-burn-out.html> (consulté, le 2 juin 2019)
- SchulSocialArbeit, Valais. URL : <https://schulsozialarbeit-nbv.ch/was-ist-schulsozialarbeit/> (consulté, le 5 décembre 2019)
- Site du canton du Valais, *La médiation scolaire*, URL : <https://www.vs.ch/web/scj/mediation-scolaire> (consulté, le 5 décembre 2019)
- Site du canton du Valais, *Système scolaire du canton du Valais* (2019) : https://edudoc.educa.ch/static/web/bildungssystem/VS_f.pdf (consulté, le 5 février 2020)
- Site du canton du Valais, *l'école obligatoire*, 2019. URL : <https://www.vs.ch/web/integration/l-ecole-obligatoire> (consulté, le 6 février 2020)
- Site du canton du Valais, *loi sur l'enseignement primaire (LEP)*, 2016. URL : https://lex.vs.ch/app/fr/texts_of_law/411.0 (consulté, le 6 février 2020)
- Valais Family, *Système scolaire valaisan*, 2020. URL : <https://www.valaisfamily.ch/N210099/systeme-scolaire-valaisan.html> (Consulté, le 4 mars 2020)

8. Annexes

8.1. Annexe 1 : Questionnaire Valais Central - Haut Valais

- **Hypothèse n°1** : *La médiation scolaire instaurée dans les écoles valaisannes est un outil répondant à certains points spécifiques, mais n'est pas suffisante dans l'accompagnement de toutes les situations des élèves en difficulté au sein de l'école ou à l'extérieur.*

Questions concernant la médiation :

Catégorie : Les agents de la médiation

1. Par qui la médiation scolaire est-elle exercée dans les centres scolaires ?
2. Pour qui la médiation scolaire est-elle utilisée ?

Catégorie : L'aspect temporel et organisationnel

3. Quand la médiation est-elle utilisée ?
4. Que pensez-vous du temps mis à disposition pour la médiation dans les établissements scolaires ?
5. Etant donné que les médiateurs et médiatrices sont des enseignant-e-s, cela ne représente-t-il pas un frein pour les élèves à les consulter lorsqu'ils ont des problématiques ?
6. Est-ce que la médiation permet de répondre à toutes sortes de problématiques concernant les élèves ?
7. Quelle analyse faites-vous de l'association des rôles d'enseignements et de médiation ?
8. Quelles formations ont les médiateurs et médiatrices pour répondre aux problématiques des élèves ?

Catégorie : problématiques

9. Quelles sont les problématiques les plus rencontrées ?
10. Existe-t-il des problématiques auxquelles vous ne pouvez pas répondre ?

Catégorie : Résultats

11. Dans quel domaine voyez-vous les bénéfices de la médiation scolaire ?
12. Quelles sont les problématiques qui suscitent une amélioration des interventions de médiation ?

Catégorie : Outils

13. Avec quels services collaborez-vous ? (APEA, SIPE, etc.)
 - Quand ?
 - Pourquoi ?
 - Comment ?
 - Quelles-sont vos rapports avec eux ?
 14. Quels sont les outils que vous mettez en avant pour travailler les problématiques avec les élèves ?
 15. Pensez-vous avoir suffisamment de marge de manœuvre pour travailler les situations ?
 16. Dans l'idéal, que souhaiteriez-vous développer, modifier ou renforcer au système de médiation scolaire dont vous représentez ?
- **Hypothèse n°2** : *Une intervention socio-éducative par des professionnels du travail social apporte une plus-value dans la prise en charge des élèves d'un établissement scolaire du Valais.*

Catégorie : Hypothèse

17. Comment imaginez-vous l'idée que des travailleurs ou travailleuses sociales puissent travailler dans les cycles du Valais ?
 18. Comment imaginez-vous collaborer avec eux ?
 19. Quelle serait leur plus-value ?
- **Hypothèse n°3** : *Une collaboration entre les médiateurs scolaires et des travailleurs sociaux professionnels amènerait une complémentarité adéquate pour gérer toutes les problématiques de l'ensemble des élèves valaisans dans une optique qui permet de travailler les situations dans leur globalité.*

Questions concernant le Travail social en milieu scolaire : Questions posées dans le haut Valais

Catégorie : Les agents des travailleurs et travailleuses sociales

20. Par qui le travail social en milieu scolaire est-il exercé dans les centres scolaires ?
21. Pour qui s'adresse l'accompagnement socioéducatif ?
22. Avez-vous des médiateurs et médiatrices scolaires en plus des travailleurs et travailleuses sociales dans votre établissement ? Si oui, comment collaborez-vous ?



23. Comment se passe les rencontres entre le travailleur ou la travailleuse sociale et les élèves ?

Catégorie : L'aspect temporel et organisation

24. Que pensez-vous du temps mis à disposition pour l'accompagnement éducatif que vous faites dans votre établissements scolaires ?

25. Est-ce que le travail social en milieu scolaire permet de répondre à toutes les problématiques que rencontrent les élèves ?

26. Quelles formations ont les travailleurs et travailleuses sociales qui travaillent au sein des écoles ?

27. Existe-t-il une collaboration avec les enseignant-e-s ? Si oui, comme fonctionne-t-elle ?

Catégorie : problématique

28. Quelles sont les problématiques les plus rencontrées ?

29. Existe-t-il des problématiques auxquelles vous ne pouvez pas répondre ?

Catégorie : Outils

30. Avec quels services collaborez-vous ? (APEA, SIPE, etc.)

- Quand ?
- Pourquoi ?
- Comment ?
- Quelles-sont vos rapports avec eux ?

31. Quels sont les outils que vous mettez en avant pour travailler les problématiques avec les élèves ?

32. Dans l'idéal, que souhaiteriez-vous développer, modifier ou renforcer au système éducatif dont vous représenter ?

33. Quelle est la plus-value d'avoir des travailleurs et travailleuses sociales dans les établissements scolaires ?

34. Travaillez-vous avec les familles des élèves ?

Catégorie : Résultats

35. Dans quel domaine voyez-vous les bénéfiques d'un accompagnement éducatif suivi par un professionnel du travail social ?

36. Comment voyez-vous l'école avant l'intégration des travailleurs et travailleuses sociales en milieu scolaire et maintenant ?

37. Pourquoi professionnel-l-e-s du travail social et non médiateurs et médiatrices ?

8.2. Annexe 2 : Questionnaire département de l'enseignement

Quelle serait la complémentarité entre une intervention socio-éducative d'un-e professionnel-l-e du travail social et la médiation scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Valais ?

(Recherche comparative Valais central et haut Valais)

Mon entretien avec vous, me permettra d'analyser le sujet d'une manière plus globale concernant l'école dans canton du Valais.

Voici quelques questions :

1. De manière générale, quelle doit être la fonction de l'école de nos jours ? Doit-elle aujourd'hui tenter d'intégrer les problématiques liées à l'éducation ou se borner à la transmission du savoir ? Quelle est la position officielle du Département ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Quelle que soit votre réponse à la première question, pensez-vous que le système scolaire actuel permet de répondre à toutes les problématiques des élèves, notamment sur le plan éducatif ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....

3. Si oui, comment expliquez-vous le fait qu'il y a toujours passablement de harcèlement scolaire, décrochage scolaire, etc. dans les centres scolaires du Valais ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Si non, quelles sont les mesures d'amélioration à mettre en place ou les pistes d'action à suivre (renforcer la médiation, intégration d'éducateurs *intra-muros*, partenariat hors murs, autres) ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Selon un article du nouvelliste, le métier d'enseignant ne cesse d'évoluer et de se complexifier L'enseignant doit prendre en charge toujours plus d'élèves présentant des difficultés scolaires plus ou moins importantes. Cela engendre une grande source de stress pour l'enseignant qui peut engendrer plus de « burn-out ». Une enseignante dit avoir 21 élèves, 9 ont des besoins spécifiques ou particuliers.

- Ajouter une tâche supplémentaire (médiation) au cahier des charges des enseignants n'est-ce pas « se tirer une balle dans le pied » compte tenu de l'affirmation plus haute ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Est-ce que les enseignants ont la possibilité de demander de l'aide si leur classe est trop difficile à gérer ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Pensez-vous que la seule médiation permet de répondre à la complexification des problématiques portées par les élèves en scolarité obligatoire ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Existe-t-il des projets d'amélioration en cours pour les élèves ainsi que les enseignants ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. Est-ce que la question de l'intégration des travailleurs sociaux dans les écoles primaires ou secondaires a déjà été débattue ? Si, oui par qui ? Comment ? et quels ont été les résultats ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. Quelle était alors la position du Département ? Quelle est-elle à l'heure actuelle ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. Y a-t-il déjà eu des projets pilotes ou existe-t-il des projets à venir d'intégration d'éducateurs dans les écoles du Valais ? Si oui, quels sont les résultats et futures démarches?

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

9. Que pensez-vous personnellement de l'intégration des éducateurs en milieu scolaire ? Serait-ce une plus-value à la médiation ou un supplément professionnel superflu ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....