

PAROLES

PEPS

ET PRATIQUES SOCIALES

SUJETS

ET

INSTITUTIONS

Dossier : sujets et insitutions

AVANT PROPOS	4
<i>par Nadia HASSINE</i>	
SUJET(S) ET INSTITUTION(S) DE FORMATION EN TRAVAIL SOCIAL ..	6
<i>par Patricia VALLET</i>	
L'ÉCRITURE, TERRE D'ASILE	8
<i>par Josette VERHENNEMEN</i>	
HISTOIRE DE VIE ET HISTOIRE DE FORMATION	13
<i>Par Monique BAUDOIN</i>	
REGARD SUR LE SUJET	23
<i>par Thérèse TENNERONI</i>	
DES GROUPES DE PAROLE A L'HOPITAL	34
<i>par Claude de la Genardière, psychanalyste</i>	
DE LA SECURITE DANS LE TRAVAIL A LA PREVENTION DES RISQUES	42
<i>par Blaise OLLIVIER</i>	
DE L'OBSERVATION D'UN « PETIT RIEN »	52
<i>Par Marie-Josée BERGER</i>	
L'INSERTION : COMMENT DONNER DES RÉPONSES SANS POSER LES QUESTIONS	63
<i>Par Valérie Osmont</i>	

RÉDACTEURS DU DOSSIER

- Marie-Josée BERGER, formatrice, psychanalyste.
- Monique BAUDOIN, formatrice, animatrice d'ateliers d'histoire de vie.
- Claude DE LA GENARDIÈRE, psychanalyste.
- Nadia HASSINE, responsable de projet pour une formation de conseillers en insertion professionnelle, animatrice d'ateliers d'écriture.
- Blaise OLLIVIER, psychanalyste, directeur du Centre ESTA.
- Valérie OSMONT, psychologue, consultante en ingénierie sociale d'insertion, directrice du Cabinet Sumak.
- Thérèse TENNERONI, Conseillère technique pour un Conseil Général.
- Patricia VALLET, formatrice dans un IRTS, doctorante en Sciences de l'Éducation sur le thème « La relation formative ».
- Josette VERHENNEMEN, responsable de formation dans un centre d'accueil pour réfugiés, intervenante spécialisée dans le domaine de l'écriture pour des étudiants du cycle supérieur.

ÉDITORIAL

Par Mehdi FARZAD

Avec le présent numéro portant sur *sujets et institutions* et après 15 années d'existence, la revue Paroles et Pratiques Sociales arrête ses activités.

Bien qu'elle ait réussi à s'adapter aux exigences de l'environnement social et malgré l'évolution considérable dont elle a fait preuve depuis sa création, en particulier au niveau rédactionnel, les problèmes financiers liés à sa survie l'obligent aujourd'hui à mettre un point d'arrêt à sa formule actuelle.

Différentes étapes ont en effet constitué le cheminement de PEPS, d'une écriture narrative sur certains aspects des pratiques sociales à une politique rédactionnelle fondée sur une exigence scientifique.

La démarche de PEPS, caractérisée par son indépendance et par l'animation d'une équipe, bénévole mais toujours présente sur le terrain des questions sociales, reste et restera un acquis pour des acteurs qui ne veulent pas rester des observateurs silencieux face aux complexités des situations sociales.

Quant aux abonnés qui nous ont fait confiance, ceux dont l'abonnement se poursuit en 1999 pourront solliciter deux anciens numéros de la revue.

3

Dans le cas où une nouvelle équipe prendrait place, tous les lecteurs seront bien évidemment informés de son projet.

Les parcours sont faits de moments clef et d'étapes distinctes, l'essentiel est qu'ils soient porteurs de sens en terme de direction mais aussi en terme de signification. PEPS l'a été longtemps, à sa façon. Il est temps aujourd'hui de laisser la place à de nouvelles formes d'expression.

PEPS - Semestriel édité par l'Association Paroles Et Pratiques Sociales - Loi 1901 - J.O. du 11.04.82 - 163, rue de Charenton 75012 PARIS - Tel: 01 40 02 09 56.

Directeur de publication : Mehdi FARZAD

Comité de rédaction : Eric AUGER, Hugues BAZIN, Olivier BONNAUD, Jean-Luc DUMONT, Mehdi FARZAD, Nadia HASSINE, Damien MABIALA

Reproduction des articles et illustrations autorisée avec mention de leur origine et adresse.
CPPAP 64819 - ISSN 0754-8761 - Dépôt légal: Octobre 1998

AVANT PROPOS

par Nadia HASSINE

Ce numéro, très certainement, tranchera un peu sur l'habituel de PEPS même si, nous en serons d'accord, il n'est pas du caractère de la revue de faire dans l'habitude.

Pourtant, rares ont été les articles - inexistantes les dossiers - qui traitaient de l'inconscient du travailleur social. C'est de cela qu'il s'agit aujourd'hui, dans ce numéro : qu'en est-il du sujet qui traîne un *inconscient* - ou plutôt qui se fait traîner par lui - quand il est confronté à la règle, à la loi, à l'institution, à la réalité commune... bref, au social. Qu'en est-il de cette rencontre, si souvent maltraitée ?

C'est ce que j'ai proposé à des personnes que je savais intéressées, désireuses d'explorer et de transmettre ce qu'elles avaient perçu, et je l'ai proposé dans le double objectif d'une « mise » (investissement personnel pour possiblement en recueillir les fruits) et d'une passation.

Certains ont misé : des formateurs acceptent d'entrer en résonance avec leur public, d'écouter ce que ça leur fait, de le dire. Bien commun à partager, extrême reconnaissance pour leur lucidité.

D'autres ont transmis : des expériences de prévention, de formation, d'analyse des pratiques, sont relatées avec leurs freins, leurs ressources, *leurs méthodes*. A ce propos, je voudrais faire une petite digression : s'est posé la question, au cours de ce travail, de livrer, ou non, ses méthodes pédagogiques. Finalement, nous étions pour, nous disant qu'augmenter la richesse de tous, c'est augmenter aussi la sienne. Ça ne va pas de soi, mais enfin, à prôner les valeurs du partage des richesses, il faut bien en passer, de temps en temps,

par un exercice individuel !

Outre la *passé* et la *mise*, vous trouverez dans ce numéro :

- un questionnement sur la formation initiale des travailleurs sociaux, et en particulier sur l'ambiguïté des notions d'*implication* et de *sujet* dans les institutions de formation, par **Patricia Vallet**, formatrice dans un IRTS, doctorante en Sciences de l'Education sur le thème « La relation formative »

- un texte sur les résonances et les implications de l'accompagnement d'un public de femmes et d'hommes réfugiés, ayant souffert dans leur chair et leur âme, par **Josette Verhennemen**, responsable de formation dans un centre d'accueil pour réfugiés, intervenante spécialisée dans le domaine de l'écriture pour des étudiants du cycle supérieur.

- un texte de recherche sur l'impact d'une place de formateur, quand il est sujet de son histoire, par **Monique Baudoin**, formatrice

- l'expression de l'attention d'une assistante sociale de formation pour la prise en compte du *sujet* et pour conceptualiser sa démarche, dans un contexte institutionnel qui n'y est pas préparé, par **Thérèse Tenneroni**, Conseillère technique pour un Conseil Général

5

- un développement sur l'expérience de groupes de paroles en hôpital, et un questionnement sur les modalités de cette démarche, par **Claude de la Genardière**, psychanalyste

- le compte rendu d'une expérience en matière de prévention, et quelques réflexions sur le désir et le sujet, par **Blaise Ollivier**, directeur du Centre ESTA

- un partage sur une notion anodine (?), les « petits riens » qui font le quotidien d'une institution, par **Marie Jo Berger**, formatrice, psychanalyste

- une réflexion sur les notions d'exclusion et d'insertion par **Valérie Osmont**, psychologue, consultante en ingénierie sociale d'insertion, directrice du Cabinet Sumak.

SUJET(S) ET INSTITUTION(S) DE FORMATION EN TRAVAIL SOCIAL

par Patricia VALLET

En tant que formatrice de travailleurs sociaux, il me semble que je suis au coeur du sujet (dans toutes ses dimensions !) tous les jours. Je souhaiterais donc l'aborder à partir d'une question récurrente qui traverse ma pratique quotidienne : si l'on admet que l'étudiant en formation dans un IRTS est convoqué en tant que sujet à participer à son trajet vers la construction d'une professionnalité, au sein de l'institution de formation : DE QUEL SUJET PARLE-T-ON ?

Il me semble en effet que la majorité des projets pédagogiques des institutions de formation de travailleurs sociaux conçoivent l'étudiant comme acteur, et les logiques pédagogiques qui s'énoncent sont moins modélisantes que personnalisées. La formation est pensée à partir de groupes d'analyse des pratiques, où l'étudiant est sollicité au niveau d'une *implication personnelle*. « Etudiants, impliquez-vous ! » pourrait être la devise qui traverse bon nombre de ces projets.

6

Pour autant, un problème m'apparaît, qui provoque des conflits lourds avec certains de mes collègues, c'est le quiproquo permanent qui règne sur la notion d'*implication*.

Ce que je repère, c'est que la façon d'aborder la question chez un formateur dépend généralement de son propre trajet : celui qui a été formé à l'aune des sciences politiques, de l'économie, de la sociologie, voire de la psycho-sociologie (mais j'en arrive à penser qu'il y a deux manières de traiter de la psycho-sociologie : l'une, qui pencherait vers la sociologie, l'autre vers la psychanalyse) convoquera dans ses pratiques pédagogiques le *sujet socio-politico-économique*, mais non le *Sujet doté d'un inconscient* !

Le sujet conscient est donc sollicité pour penser la construction de sa propre identité professionnelle, mais *la part affective et inconsciente* qui participe à cette construction est constam-

ment déniée.

Ma culture psychanalytique et ma formation en Sciences de l'Education me mettent constamment en porte-à-faux avec cette logique *de cliage de l'être en formation* qui m'apparaît problématique ; en effet, les grilles de lecture de la réalité du travail de formation entrepris sont alors très différentes dans la mesure où, dans ce parti-pris d'évacuer le sujet de l'inconscient, je repère le risque de conformisation et de modélisation.

Autrement dit, l'étudiant est incité à penser, mais dans une certaine voie ! Une voie lui est en quelque sorte interdite, c'est la voie (voix ?) du désir...

C'est alors une sorte de formation « mythique » qui est proposée, où la personne (je l'appelle ainsi pour situer qu'on ne s'adresse qu'à ses masques) est considérée à partir de ses idées, projets, compétences, ceux-ci étant confrontés à l'aune du projet pédagogique de l'institution (de formation, et éventuellement de stage), pour construire à partir de là une sorte de compromis où chacun des partis énoncera ses objectifs et tentera de prendre les moyens de les atteindre.

La déconstruction identitaire qui traverse les êtres en formation n'est ainsi pas prise en compte en tant que telle, elle est constamment éludée et *renvoyée hors du cadre* de l'institution. Un exemple récent : un étudiant en déconfiture s'est vu proposer l'adresse d'un psychologue au CROUS... qui n'exerçait plus.

Z

Autrement dit, *le péril affectif est rejeté*, évincé, le risque de l'imprévisible disparaît hors du champ d'étude, il est projeté vers le dehors par un mécanisme d'auto-protection. Les phénomènes affectifs en jeu dans la formation sont donc bannis catégoriquement, ***la relation formateur/formé n'est pas questionnée***, mais je me demande si les interventions réactionnelles de ces formateurs ne sont pas surtout dictées par « *la peur de leurs propres sentiments et l'angoisse suscitée par le débordement possible de ces manifestations affectives* » . (D. Hameline *Le domestique et l'affranchi*)

Affaire à suivre....

L'ÉCRITURE, TERRE D'ASILE

par Josette VERHENNEMEN

J'ai été la fille de papa
j'ai été une fille qui parlait pas beaucoup
J'ai été la lumière de la maison
J'ai été une fille à ma mère
J'ai été la fille adorable à ma mère
J'ai été amoureuse
J'ai été une fille gâtée
J'ai été gentille avec tout le monde
J'ai été jalouse
J'ai été faible dans ma vie
J'ai été une fille raisonnable
J'ai été traumatisée
J'ai été arrêtée
J'ai été en prison
J'ai été violée par la police dans mon pays
J'ai été frappée
J'ai été agressée
J'ai été perdue dans ma vie dans mon pays
J'ai été hospitalisée à mon arrivée en France.

8

Hélène

Ces mots, ce texte, ont été écrits, puis lus par une jeune réfugiée zaïroise lors d'un atelier d'écriture qui s'inscrivait dans un stage de français langue étrangère à visée professionnelle. Le groupe a écouté, a reçu les paroles de M....., en silence, avec respect, dans une vive émotion aussi....

Pour cette jeune fille, il n'y eut pas de stage pratique en entreprise, mais une prise en charge thérapeutique par un organisme spécialisé dans le suivi des personnes victimes de l'exil, de la torture et de la répression. Hormis les difficultés psychiques qu'elle rencontrait, cette réfugiée a eu à la suite de son traumatisme, de graves problèmes médicaux. Que pouvais-je écrire dans le rapport de fin formation aux organismes qui nous financent, comment justifier à l'équipe dirigeante ma position ?

Suite à mon intervention, M.... s'est soignée. Même si je ne suis pas toujours confrontée à ces cas extrêmes, n'y a-t-il pas un devoir d'assistance même en formation ? N'y a-t-il pas l'obligation de faire émerger la parole du sujet pour la prendre en compte, dans sa totalité ? N'y a-t-il pas un impératif à construire une action de formation à partir des personnes.

Les stagiaires avaient l'habitude d'écouter, de recevoir ce type d'expression personnelle puisqu'il s'agit de la phase habituelle de lecture des textes produits par chacun des membres du groupe.

9

En fait, les ateliers d'écriture que j'ai mis en place depuis une dizaine d'années, en direction du public réfugié, suivent un déroulement pédagogique strictement défini au préalable. Les stagiaires écrivent en groupe, dans un lieu et dans un temps déterminés. A chaque séance, les scripteurs écrivent à partir de consignes illustrées par ma lecture de textes choisis dans la littérature et par l'écoute de productions d'autres réfugiés.

Ces textes doivent servir d'inducteurs à leur propre écriture, c'est une manière de donner des «idées» et donc de combattre l'idéologie de l'inspiration. Chaque thème abordé correspond à un type d'écriture - structures répétitives dans un premier temps, écriture brève, récit etc... Les consignes sont soigneusement élaborées et sont le résultat d'une longue recherche autour de l'exil et de ma réflexion à propos des questions de re/cons-

SUJETS ET INSTITUTIONS

truction personnelle. Les démarches d'écriture sollicitent donc l'expression personnelle de chacun et favorisent l'émergence de l'identité socio-personnelle, car elles doivent permettre l'expression personnelle, l'émergence de l'identité culturelle.

Dans un deuxième temps, chaque stagiaire lit son texte à haute voix au groupe. L'oralisation est une étape nécessaire, lire son texte, c'est le publier, c'est le faire exister. Cette lecture ne fait l'objet d'aucun commentaire ni d'aucune critique du groupe. Seules les questions portant sur l'incompréhension sont admises. Le respect, la qualité d'écoute du groupe, l'obligation de garder secret ce qui a été entendu, permet de dire, d'écrire beaucoup. C'est aussi une phase fondamentale pour le travail du texte.

En effet, c'est en écoutant le texte des autres, que chacun peut remarquer, noter les façons de faire, les tournures, les mots, qui lui plaisent (ou lui déplaisent). C'est le moment où chacun peut créer sa propre **exigence** (ELIZABETH BING) du texte, en marge de la norme qui serait imposée par les formateurs. C'est le moment aussi où se crée un **lien** (TOBIE NATHAN) entre les personnes, toutes victimes de l'exil, et qui peuvent reconnaître chez les autres quelque chose de leur histoire traumatique. L'auditoire n'est pas impersonnel, anonyme comme il le serait pour une publication, mais il est intime, attentif, respectueux. Il peut se dire, s'écrire, beaucoup.

Dans un troisième temps, les textes sont repris, ils sont réécrits, corrigés. Les mots, les tournures, les phrases font l'objet d'une négociation interactive entre le scripteur et moi. Il s'agit pour chacun de cerner au plus près ce que l'auteur «a voulu dire».

Si j'ai choisi de donner du temps et de l'espace au travail de l'écriture, c'est d'abord parce que ce public est souvent, bien que maîtrisant mal le français, d'origine socio-culturelle favorisée et donc habitué à une fréquentation scolaire et/ou professionnelle de l'écrit, mais a perdu en France son statut social, familial et même culturel....quand il n'a pas été détruit par l'enfermement, la torture qui sont de véritables tentatives de destruction de la personne physique, mais aussi de la pensée puisque je poserai à la suite de Françoise SIRONI que :

« La torture tente de purifier pour distinguer ce qui appartient à la nature et ce qui appartient à la culture. Elle se situe résolument du côté du dualisme de la pensée, puisque le système tortionnaire pense que l'homme, sa nature est bonne, mais que c'est sa culture, politique, religieusequ'il faut extirper.

C'est pourquoi la torture agit sur le lieu d'articulation entre le singulier et le collectif, elle recherche à désintoxiquer ce qui, en chacun de nous, articule ce singulier et ce collectif. La torture déculture car elle dénie et veut annihiler toute spécificité (culturelle, individuelle) » F. SIRONI 1995, p.5.

Or, l'écrit est un moyen remarquable pour favoriser la reconstruction puisqu'il est mémoire, trace inscription et qu'il sert à faire acte de pensée et d'identité. Il est aussi l'objet de savoir qui nécessite un apprentissage spécifique trop peu reconnu alors qu'il devient dans le même temps l'enjeu de l'évaluation, le lieu de la reconnaissance par l'enseignant puis par le milieu socio-professionnel.

Par ailleurs, en classe de français langue étrangère et de surcroît quand on s'adresse à des réfugiés, l'urgence et le pragmatisme sont les maîtres mots ; l'écrit sert alors d'aide à l'appropriation du code linguistique ou bien est abordé pour résoudre des problèmes quotidiens et utilitaires (CV, Lettre de motivation, feuille de sécurité sociale, etc). L'appropriation du langage se fait à partir de jeux, d'exercices, de situations qui ne sont pas réelles.

Dans les ateliers, au contraire, je fais appel aux capacités d'expression écrite qu'ils avaient en général acquises dans leur pays et j'aborde surtout d'autres registres de langue. Mon objectif prioritaire n'est pas l'acquisition des codes orthographe - grammaire mais bien l'expression des émotions, des sensations, la structure et l'organisation des idées, du texte. La fonction émotive du langage (telle qu'elle est définie par JAKOBSON 1963) est alors traitée dans ce qu'elle a d'individuel, d'unique pour chaque apprenant; dans son caractère de RE-CO-NAISSANCE de soi par soi et par les autres. Les mots, le langage, le texte, sont alors bien réels puisqu'ils viennent de l'expérience, de la vie de chacun.

SUJETS ET INSTITUTIONS

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHES (Roland). - Fragments d'un discours amoureux. Paris : Seuil, 1977.- p 286
- BERRY (Nicole). - Le Sentiment d'identité. - Belgique : ed Universitaires, 1987.- p 229
- BING (Elisabeth). - J'irai nager jusqu'à la page
- BRUNER (Jérôme).- Car la culture donne forme à l'esprit. -Paris : Ed Eshel, 1991.- p 172
- GOODY (Jack). - La raison graphique .- Paris : les ed.de Minuit,1979.- p 275
- JAKOBSON.- Essais de linguistique générale.- Paris, Ed de Minuit, 1963.- p 225
- ORIOLE BOYER (Claudette).- La réécriture. - Grenoble : Ed TEM,1990.- p 219
- REVUZ (Christine) .- « Moi, écrire ? Je ... » in : les adultes et l'écriture.- Paris, revue Education permanente N° 102
- SIRONI (Françoise).- Deuxièmes rencontres nationales du CLCJ du 11 et 12 Mai 1995
- NATHAN (Tobie) . - Médecins et sorciers.- Collection les empêcheurs de tourner en rond.- Paris : 1995.- p 175

HISTOIRE DE VIE ET HISTOIRE DE FORMATION

Par Monique BAUDOIN

Je souhaite par ce témoignage attirer l'attention sur l'impact de la place du formateur en tant que sujet de son histoire en situation de formation.

Il s'agit en l'occurrence de ma confrontation à un public de jeunes dits défavorisés, en grande difficulté d'insertion, dans le but de construire avec eux un projet professionnel.

Il n'y a là rien d'extraordinaire si ce n'est mon rejet à priori de cette situation : rejet quasi viscéral couvert de rationalisations que mon expérience aujourd'hui ne me permet pas d'accepter. Interrogée par ces appréhensions très subjectives, je n'ai eu qu'un pas à faire dans cette direction pour reconnaître qu'au contact de cette population je suis renvoyée encore une fois à un des épisodes les plus traumatisants de mon histoire jamais bien résolu, mon exclusion du système scolaire.

13

Je sais depuis quelque temps déjà que cette souffrance est fondatrice de mon projet existentiel, social et pédagogique ; ce qui ne m'empêche pas de l'occulter dans ma pratique quotidienne. Je comprends alors que l'occasion m'est à nouveau offerte de franchir une nouvelle étape de résolution de mon « handicap ».

De résonance en résonance, mon projet par ce texte est de me faire écho de cette aventure intérieure/extérieure, dans l'espoir que ce travail se prolonge au-delà de moi.

LA SITUATION

J'anime depuis plus de dix ans des sessions d'orientation approfondies dans un contexte qui m'avait permis jusqu'à ce jour

d'éviter l'approche de l'insertion dans les cités avec des jeunes que tout condamne à l'exclusion : l'échec scolaire - le milieu familial «handicapé socialement et économiquement» - la pauvreté culturelle de l'environnement - le rejet des institutions en place.

Si rationnellement, vu mon âge et ma situation sociale actuelle, rien ne m'en rapproche ou ne m'en éloigne particulièrement, je dois reconnaître qu'ils me font peur. Je projette sur eux je ne sais quelles réactions agressives, destructrices à mon égard, ou plus exactement à l'égard de l'instance que je représente.

Je sais que la solution n'est pas dans l'adoption de nouvelles méthodes pédagogiques performantes mais dans l'affrontement de ce qui fait barrage au plus profond de moi, à savoir ma révolte face à ces mêmes institutions qui, trente ans plus tôt, m'ont rejetée sur des bases similaires.

Toutes ces résonances sont bien trop assourdissantes pour que je puisse les entendre d'emblée!

DES HISTOIRES EN ECHO

Des histoires en écho qui se jouent autour de l'échec scolaire et de l'exclusion sociale.

14

Mon histoire

Huitième d'une fratrie de neuf, je suis née en 1950 dans une famille de petits agriculteurs écrasés sous les charges matérielles et vivant dans une précarité digne du XIXe siècle. Ma naissance vient aggraver la pénurie d'espace et de moyens. Nous devons nous entasser dans deux pièces sans confort, ce qui serait aujourd'hui condamné irrémédiablement par tout service social.

Je vais donc devoir très tôt trouver l'énergie, la motivation, de me battre pour une «place» que rien ni personne ne semblait avoir inscrit quelque part. Où puiser ma légitimité si je ne la trouve pas dans le regard occupé ailleurs de mes parents et de mes proches ?

J'apprends très vite que les puissants sont ceux qui «savent» et

qui nous régissent par leur savoir. Faire des études apparaît comme un privilège réservé aux élites, personnages enviés et craints qui ont le pouvoir. Par ailleurs, paradoxalement, l'intelligence est survalorisée, objet même d'un véritable culte maternel, à condition d'être investie dans une vocation religieuse et éducative ainsi qu'en témoigne l'orientation vers des études de deux de mes sœurs. Héritières du désir maternel, elles jouissent à mes yeux et aux yeux de tous, me semble-t-il, d'une place privilégiée, inestimable et enviable. Ces places sont coûteuses et obligent toute la famille à faire des sacrifices.

Dans ce contexte, ma quête de reconnaissance va très vite se fixer sur l'obtention d'un statut de personne «intelligente». Moi, petite avant-dernière oubliée, je vais avoir l'audace grâce au soutien de mon institutrice, de revendiquer l'accès à la sixième qui ne m'était nullement réservé vue ma position dans la fratrie. Privée du soutien matériel de bourses d'études déjà attribuées aux aînées, c'est avec grandes réticences et promesse de remboursement que ce privilège me sera accordé. Là encore je me sens «de trop». La rencontre avec l'institution scolaire religieuse va renforcer mon sentiment d'illégitimité déjà bien ancré. Fille de paysans au milieu de filles de notables locaux, je me sens en décalage socioculturel, honteuse de mes origines.

15

Occupée par ce complexe, narcissiquement blessée par les remarques désobligeantes de mes camarades, je suis détournée psychiquement de l'objet scolaire, convaincue de mon échec ; échec qui sera quelques années plus tard signifié dans un courrier à mes parents : « inapte à faire des études ». J'ai 15 ans, je me sens coupable et ridicule d'avoir osé manifester mon désir et une ambition dont je n'étais pas digne. Je n'ai pas le droit de me révolter.

A compter de ce jour, je mobilise toutes mes forces pour cacher cette réalité honteuse. Je fuis d'abord ce noyau douloureux, avant d'y revenir en le contournant par la ruse et la dissimulation. Incapable de me reconnaître dans une place spécifique, j'entame alors un parcours chaotique où, de place en place, aveuglement puis de plus en plus lucidement, je cherche à colmater puis réparer cette blessure.

SUJETS ET INSTITUTIONS

Cette lutte qui est encore la mienne aujourd'hui s'est nourrie pendant toutes ces années de mon sentiment d'illégitimité lié à mon « inintelligence ». Elle est à la source de mon dynamisme, animée par mon besoin de réparation en même temps que soumise à une inhibition des plus tenaces.

Cette lutte s'est portée dans ma vie professionnelle. Toute la reconnaissance attendue que je suis parvenue tant bien que mal à décrocher, puis à me donner, je m'applique aujourd'hui à la procurer aux autres par mon regard « validant » sur leur histoire, sur leurs expériences de vie, dans mon rôle officiel de représentante d'organisme d'insertion.

Après ce récit, vous pouvez saisir les liens qui me relient à ces jeunes présentés plus haut :

1) l'échec scolaire, marque d'une impuissance de classe qui situe hors d'accès une « place » à laquelle seuls les élèves élus peuvent prétendre, ceux reconnus « intelligents » et dignes de réussir dans une société où, de plus aujourd'hui, les emplois sont comptés.

2) l'attente d'une reconnaissance de leur légitimité à exister sur le plan socioprofessionnel de la part des institutions et de leurs représentants.

16

Ils me permettent de prendre conscience que le moment est venu pour moi de tenter de restaurer ces fondations défaillantes en les mettant clairement à jour plutôt que de les cacher honteusement. Il s'agit de faire de mon projet existentiel implicite, à savoir réparer, un projet social conscient appliqué à mon projet pédagogique ainsi que l'explique Jean Vassilief dans son livre *, c'est-à-dire pour moi ce que je peux grâce à mon histoire et non pas contre moi ou en dépit de moi. Ces jeunes me permettent de faire ce travail de symbolisation en inscrivant, dans le réel, l'œuvre de transformation intérieure, et ainsi de vérifier l'impact du travail analytique fait jusqu'à ce jour. Projeter dans l'environnement ce changement personnel consiste, non seulement à évoluer dans ma pratique comme je vous le précise plus loin, mais aussi à transformer l'interdit de mon adolescence en prenant le risque de ma parole par écrit.

DÉROULEMENT DE L'ACTION

Au piège de la position :

Grâce au travail de légitimation personnelle, je peux occuper ma place institutionnelle «réhabilitée», me vivant comme «bon objet», instauratrice de la loi fondatrice des stagiaires en tant que « sujets professionnels », et par conséquent plus du tout cible de leur agressivité potentielle.

Néanmoins, la rencontre est difficile dans la mesure où habitués à être renvoyés à leur inadéquation avec le système social, ils ne se posent pas en sujet. Ils se disent «vides» de tout savoir et de tout pouvoir, en attente de solutions de ma part : « Qu'est-ce que vous voulez que je dise ? » Sous-entendu me semble-t-il : «Je n'ai rien à dire, je ne suis rien puisque c'est ce qui m'a été renvoyé jusqu'à ce jour. »

1 - Un cadre et une loi :

Ma proposition de les associer à la mise en place de notre cadre de travail comme base indispensable de fonctionnement entre nous est bien acceptée. Elle permet à chacun de se situer dans une place en responsabilité vis-à-vis des autres, et de s'impliquer. En petits groupes, aidés de mon questionnement, ils vont pouvoir exprimer leurs craintes subjectives quant à cette situation et, de ce fait, penser des règles de fonctionnement protectrices de la personne, passant nécessairement par la reconnaissance de l'autre et le respect mutuel :

- droit de réserve de sa parole, pas de violation, de «forçage».
- respect de la parole de chacun dans une écoute simple, sans rejet et sans jugement.
- nécessité de participer en jouant tous le jeu, et «pas plus moi qu'un autre» dans la limite de ses possibilités.
- respect des lieux.
- respect des horaires pour ne pas gêner les autres, les informer de ses retards et absences pour préserver le travail qui est commun.

Ils vont adhérer à ce règlement de fonctionnement dont ils peu-

vent se considérer coauteurs au-delà de toute espérance en regard des actions précédentes de ce type.

2 - *Sujet en construction*

Après la mise en place du « contenant », le contenu :

Etablir un projet professionnel ne peut se faire en dehors d'une élaboration minimum du parcours individuel. Comment faire en sorte que ces jeunes puissent réinvestir une histoire trop souvent synonyme d'échec et de rejet ? Comment se projeter dans l'avenir sur la base d'un passé écarté parce que trop dévalorisant ? C'est la raison pour laquelle tout exercice projectif, destiné à représenter ou à formuler quelque chose de son désir, s'avère pour la plupart déprimant. Ils ont tendance à s'éloigner, en l'évitant, de cette part en devenir d'eux-mêmes déniée à leur propre regard et en regard de ce qui leur a été renvoyé jusqu'à ce jour. Ils se réfugient, soit dans des représentations insipides, conformes à ce qu'ils pensent être attendu du système, ou bien dans des images de rêve compensateur de bonheur, de richesses, de puissance, en total décalage avec une quelconque réalité.

18

Devant l'échec, relatif, de toute expression propre et à fortiori de notre méthodologie habituelle de capitalisation du parcours, je sollicite leur expression autour de l'actualité proche ou lointaine. Un événement électoral va nous en fournir l'occasion, favorisant une parole de plainte pour dire le sentiment d'injustice dont ils se sentent victimes (vie familiale instable, rejet des professeurs puis des patrons, racisme, etc.).

Écouter, reconnaître sans entrer dans la complaisance, est, je le sais trop bien (en résonance avec mon vécu) indispensable. C'est manifestement nouveau pour eux que des regards intéressés se posent sur ces éléments de leur vie, les considèrent comme des richesses potentielles plutôt que comme des motifs d'exclusion. Je cherche avec eux à reconnaître la valeur de leurs expériences, quelles qu'elles soient, en termes d'acquis.

L'histoire, pour nombre d'entre eux, s'est cristallisée autour de l'échec scolaire, témoin d'une impuissance brandie comme moyen de défense, de résistance à toute nouvelle initiative.

Prise dans mon désir de les voir s'approprier un passé dans lequel ils puissent s'ancrer aujourd'hui, je suis parfois découragée devant leur insistance à nier, voire détruire ce que je tente de leur restituer sur un mode constructif et validant. Je dois apprendre à les suivre dans leurs propres mouvements faits d'avancées et de reculs, leur propre rythme d'intégration. Il me faut pour moi-même renoncer à produire coûte que coûte de beaux projets bien ficelés mais sans âme, sans individualité, hors sujet.

3 - Les moyens de la construction

Une évaluation à posteriori m'amène à pointer quelques éléments de fonctionnement fondamentaux ayant permis de progresser :

a) l'acceptation du temps qui permet au formateur et au stagiaire, dans une relation interactive, de faire des liens entre les événements ayant ponctué leur parcours de vie et ce qu'ils sont devenus aujourd'hui.

b) l'authenticité de notre regard de formatrices (teurs) potentiellement validant.

c) le réajustement constant de nos représentations face à des récits à priori impossibles à valider :

il s'agit d'expériences extra-professionnelles «hors la loi», réalisées non seulement au noir, mais liées à des actes de délinquance. Comment, en tant que représentants de la règle, de la loi, amener quelqu'un à désarticuler ces deux niveaux qui sont ceux de l'acquisition de compétences, et celui de la législation qui réproouve et punit ? Ne pas tout rejeter mais apprendre à replacer cet « apprentissage » dans un autre cadre qui puisse lui donner une légitimité.

d) la prise de distance vis-à-vis de nos projections, trop souvent limitantes, voire invalidantes pour le sujet car basées sur des cadres culturels figés ou dans une approche inadéquate et peu pertinente (médicale, psychanalytique ou autre).

La mise en avant par certains participants de projets qui ne sont pas directement en adéquation avec leur cursus ou leur per-

SUJETS ET INSTITUTIONS

sonnalité m'a fait osciller nouvellement entre :

- une position en identification avec les instances professionnelles en place et leurs représentations culturelles.

et

- une attitude d'ouverture en confiance spontanée s'appuyant sur mon expérience, capable avec le temps de mettre en échec « l'invalidation » prononcée à mon égard.

Nous connaissons pourtant bien l'importance du prêt de compétences de l'éducateur, de sa confiance dans le sujet, qui permet à un individu de se construire dans l'expérience faite d'essais et d'erreurs. Comment se fait-il que nous l'oublions si souvent dans le cadre de nos structures professionnelles ? Au point d'accréditer, voire de figer quelqu'un dans une situation « d'échec ». Notre tâche n'est-elle pas plutôt de l'aider à trouver les moyens de répondre à son désir de devenir ce « quelqu'un » dont lui seul a le secret et qu'il tente, maladroitement le plus souvent, face à notre « surdité autoprotectrice », de nous communiquer.

20

Jusqu'alors, ma propre quête de reconnaissance et de légitimité m'a souvent fait adhérer aux injonctions institutionnelles réclamant au sujet, pour tout crédit à son insertion, un parcours standard et sans faute hors duquel point de salut, sans toujours bien réaliser que c'était nier une part importante de moi : tout cela au nom du réalisme et de l'objectivité. Me rapprochant de ma vérité, je me rapproche en même temps de mon public.

INDIVIDU ET SOCIÉTÉ, UNE RENCONTRE COMPROMISE

   l'issue des deux mois de stage, l'évolution de chacun dans sa construction personnelle m'autorise à manifester une certaine satisfaction, voire même fierté. C'est alors, au moment où je m'y attends le moins que je suis renvoyée, dans une douloureuse répétition, au regard « des-intégrant » de mes quinze ans par les institutions détentrices de la loi intégratrice, à savoir aujourd'hui l'ANPE.

Engagée avec ces jeunes dans cet espace transitionnel où se

définissent progressivement et à leur rythme les sujets et leur stratégie, j'envisage avec confiance la « sortie ». Ce passage s'effectue suivant un rituel établi avec nos partenaires conseillers ANPE. Il consiste en une présentation officielle et officialisante du projet professionnel à la correspondante chargée de prendre le relai de l'accompagnement du stagiaire dans l'étape suivante de sa réalisation.

Malheureusement, rien ne se passe suivant les modalités prévues. Le jour de la « cérémonie » notre référente, associée depuis le début de l'action et connue des participants, se présente en retard et accompagnée de deux collègues « étrangers », jouant de façon inattendue un rôle de « comité de contrôle ». En effet, leur questionnement digne de certaines mises à l'épreuve dans des recrutements de cadres sur des postes à responsabilité n'est pas du tout adapté à ces « nouveau-nés de l'employabilité ». Ils adoptent alors, dans un mouvement de régression consternante, l'attitude apathique et apparemment soumise du premier jour.

Je me sens terriblement agressée, également niée et remise en question dans ma pratique, renvoyée à ma faille initiale. Reprise dans ma culpabilité de n'avoir pas su répondre aux attentes de la « loi supérieure », je vole au secours des « jeunes sinistrés » en me substituant à eux. Je tente de les justifier en adoptant une position de défense agressive beaucoup trop chargée émotionnellement pour rétablir un tant soit peu cette situation véritablement catastrophique.

21

Prise inconsciemment et de façon réactive dans ce qui n'est pour moi alors qu'une réminiscence de cet autre temps de mon histoire face aux autorités scolaires, je déserte symboliquement ma place de médiatrice entre ces deux espaces, intérieur et extérieur, du « groupe fondateur ».

Avec un peu de recul, et en ayant objectivé les sources de mon comportement, je suis en mesure de reprendre en main ce dérapage et de réintroduire des passerelles entre les deux parties.

A un autre degré de distance, je constate en regard de cette expérience dite « d'insertion » que c'est une partie de ma pro-

pre histoire qui s'intègre et peut, elle aussi, grâce à ces jeunes et en interaction avec eux, se projeter dans l'espace social. C'est ce que je fais aujourd'hui en vous la transmettant.

CONCLUSION

Si des statistiques en terme de résultat à court terme sont sans doute intéressantes, elles ne témoignent pas à mon sens d'une réussite ou d'un échec. Surtout, elle ne me parlent pas de l'impact de cette formation sur la construction du Sujet en devenir, au fil d'une histoire qui ne m'appartient pas et que je ne suis surtout pas en mesure d'évaluer.

Ce dont je peux simplement témoigner c'est de l'impact de cette rencontre qui, dans l'intensité de l'interaction, m'a permis de libérer cette partie de mon être en souffrance, hypothéquant, lourdement parfois, une expression authentique de ma personnalité.

Je crois pouvoir affirmer que la conséquence première de ce travail en est nécessairement, à terme, positive puisqu'elle touche à quelque chose d'une reconnaissance mutuelle. En effet, en réintroduisant ouvertement cette part de moi tenue à distance, mon regard s'ouvre sur ce public tenu à distance précédemment dans sa résonance douloureuse. Je peux alors leur offrir en écho, par mon regard en place de pouvoir instituant, un véritable espace où s'inscrire en tant que sujet dans sa dimension sociale et professionnelle.

Parallèlement, ce vécu m'autorise à m'ancrer davantage dans mes origines et à me projeter avec plus de force intérieure dans mon environnement tant personnel que professionnel.

Cette réflexion me ramène, et ce sera ma conclusion, à cette phrase de Vassilief : « C'est par l'implication du détenteur de pouvoir (et non par l'entretien et l'illusion de sa neutralité) que peut s'amorcer une démarche vers l'autonomie de la part des personnes dépendant de fait de ce pouvoir. »

* Histoire de vie et pédagogie du projet, G. Vassilief

REGARD SUR LE SUJET

COMMENT INTRODUIRE UN REGARD QUI TIENNE COMPTE DU SUJET DANS UN CONTEXTE INSTITUTIONNEL ?

Par Thérèse TENNERONI

Cette question telle qu'elle est formulée par PEPS met en jeu trois « protagonistes » : un **contexte institutionnel**, un **regard** qui est celui du professionnel du travail social, et la personne qui sollicite le professionnel et dont l'enjeu est qu'elle devienne **sujet**.

Le "**comment**" articule cette phrase et on peut entendre celle-ci de plusieurs manières : tout d'abord on peut entendre « à quelles conditions cela peut-il se faire ? » On peut entendre aussi comme un enjeu : est-ce possible ? Institution et sujet sont-ils compatibles ?

Pour mieux cerner cette question il me semble important encore d'expliquer les termes suivants : **introduire un regard qui tienne compte du sujet**.

23

Introduire un regard : il s'agit là de dire quelque chose de l'attitude professionnelle qui va permettre d'ouvrir un espace où puisse se livrer la parole de l'autre ; un "quelque chose" qui puisse être conceptualisé, transmis.

Qui tienne compte du sujet : il est rare que les Assistantes Sociales parlent de « sujet ». Il leur advient plus facilement de parler de client, d'usager, d'individu, de personne, voire d'handicapés, de Rmistes, etc (cette multiplicité d'appellations, le flou quant à leur usage n'est pas sans poser question sur cet *autre* rencontré, mais dans le cadre de cet article je ne m'aventurerai pas sur ce chemin).

Le « sujet » est entendu ici comme un concept psychanalytique, c'est cet *autre* que l'analyste, par son écoute, fait advenir à

la parole, au « je » dans l'espace de la cure... faut-il donc en conclure que cette question posée par PEPS ne concerne pas la pratique sociale ?

En d'autres termes, en dehors de la cure, y a-t-il place pour une pratique sociale qui permette l'émergence du sujet, et ce dans un contexte institutionnel ?.

Le « contexte institutionnel » : celui d'où je parle est celui d'un conseil général. Cette collectivité locale a reçu mandat, depuis les lois de décentralisation, de gérer le « service départemental d'action sociale », soit l'ensemble des assistantes sociales polyvalentes de secteur..

J'y ai assumé, en trente ans, dans divers conseils généraux, des fonctions d'assistante sociale de secteur, de responsable de circonscription, de conseillère technique.

C'est autour de trois axes que je vais développer ma réponse :

- je dirai comment cette question me concerne dans la pratique sociale que j'ai assumée,
- je décrirai les chemins que j'ai pris, les outils dont je me suis servi pour avancer dans ma réflexion.
- je développerai les « pistes » pour conceptualiser une pratique sociale qui soit un espace d'émergence du sujet dans un contexte institutionnel.

24

UNE QUESTION RENCONTRÉE DANS MA PRATIQUE

« Le service départemental d'action sociale a pour mission générale d'aider les personnes en difficulté à retrouver ou à développer leur autonomie de vie ». Cette définition est la définition officielle, institutionnelle du service social telle qu'elle est formulée dans la loi du 30 juin 1975 sur les institutions médico-sociales (art 28) et telle qu'elle est reprise dans le code de la famille et de l'aide sociale depuis la décentralisation. Il importe de confronter cette définition avec une autre définition, celle de l'O.N.U. écrite en 1962 dans un cadre dégagé de l'empreinte de l'institution organisant le travail social :.

« Le service social est une activité organisée visant à aider à

l'adaptation réciproque des individus et de leur milieu social. Cet objectif est atteint par l'utilisation de techniques et de méthodes destinées à permettre aux individus, aux groupes et aux collectivités de faire face à leurs besoins, de résoudre les problèmes que posent leur adaptation à une société en évolution et, grâce à une action coopérative, d'améliorer les conditions économiques et sociales ».

La comparaison des deux textes révèle quelques nuances, quelques dissonances : j'en relève deux :

- celle qui tourne autour de la notion d'autonomie : qu'est-ce que chacun entend par là ? Jusqu'où l'autonomie ?

- celle qui tourne autour de l'adaptation réciproque de l'individu et de la société : la première définition n'aborde pas ce point; ce manque signifie-t-il que l'action auprès des personnes doit se limiter à leur donner ce dont ils ont besoin sans aller jusqu'à les rendre acteur de leur vie ?

Très vite j'ai entendu ces dissonances et c'est là que je rejoins la question de PEPS. Cela m'a conduit d'une part à approfondir ce que j'entendais par **autonomie** dans le cadre de la pratique professionnelle ; d'autre part à clarifier les obstacles rencontrés pour aider l'autre à être autonome et enfin à essayer d'identifier ce qui revenait de la part institutionnelle dans ces obstacles.

25

Quand je parle d'autonomie j'entends quelque chose qui est de l'ordre de faire advenir quelqu'un à lui-même. J'entends quelque chose qui résonne un peu comme ce que j'ai développé précédemment par rapport au sujet mais pour autant le cadre n'est pas le même. Il s'agit non du sujet face à lui-même comme dans la cure mais de la personne dans son rapport avec la société.

Concrètement je dirais que le degré d'autonomie s'évalue à des signes et que celle-ci se réalise en plusieurs étapes.

- capacité à ne plus être dans une attitude de dépendance, d'assistanat vis à vis de la société et ce :

pour assurer sa subsistance (argent)

pour réguler ses relations avec les institutions

pour réguler ses relations avec les autres : sa famille, son environnement social

- capacité à prendre de la distance, à comprendre sa vie.

- capacité à créer des relations nouvelles... à être un « acteur » dans la société (engagement, actes de solidarité etc...)

Malaise dans la pratique.

Arrive-t-on facilement à aider la personne, à retrouver ou à développer son autonomie ?

Une assistante sociale très performante me disait un jour : « je ne devrais pas dire cela devant mon chef de service, mais quand je fais mon bilan annuel : si j'ai fait bouger une, deux trois personnes maximum je suis contente ».

De fait, dans la pratique quotidienne, l'assistante sociale est confrontée à deux phénomènes qui sont des freins à l'advenir de la personne aidée.

LA REPETITION, concept psychanalytique qui peut se résumer brièvement au fait que l'individu répète dans ses comportements quelque chose qui est de l'ordre d'une structure psychique acquise dans son enfance. Elle rend compte de ce que l'on observe par exemple en aide à l'enfance : un enfant battu aura tendance à battre ses propres enfants.

LA REPRODUCTION, concept sociologique qui rend compte de phénomènes de classe, de groupe de population. Comment devenir un polytechnicien quand on est issu d'un milieu analphabète ?

Ces deux phénomènes expliquent en partie ces conduites d'assistantat que l'on rencontre quotidiennement, mais ils n'en sont pas les seuls responsables.

Très vite il m'est apparu en effet que les moyens mis en place par l'institution pour soutenir les assistantes sociales dans leur pratique étaient souvent inadaptés et pas à la hauteur de l'enjeu ; il en va ainsi des réunions de synthèse autour de l'enfance en danger, de situations difficiles... On y parle « de », on es-

saye d'expliciter des comportements, on bâtit des projets... comme si l'autre dont on parle était un objet d'étude.

Un malaise a pris corps de plus en plus en moi : malaise né des dissonances entre les deux définitions, alimenté par le constat d'assistanat et par l'inadéquation des moyens mis en place par l'institution pour arriver au but recherché : tenir compte du sujet.

Ayant toutes ces questions en tête, il m'est arrivé, parallèlement à mon activité professionnelle, de développer une action de bénévole. Dans une « barre » d'un grand ensemble urbain plusieurs femmes se sont suicidées en l'espace d'un an. J'habitais ce grand ensemble, et j'ai réuni quelques femmes qui ont commencé à parler de leurs peurs. Sur plusieurs années et grâce à des techniques diverses, je les ai aidées à être des femmes citoyennes, à prendre en charge leur environnement et ce, j'allais dire, malgré l'assistante sociale de secteur qui n'a pas voulu s'associer à une telle démarche... bien qu'elle ait constaté un changement d'attitude chez certaines, au préalable très assistées et qui désormais n'avaient plus besoin d'AS.

Expérience cruciale dans mon parcours professionnel que ce détour par le bénévolat car il m'a fait mieux prendre conscience de ce que je souhaitais faire et de ce que j'entendais par « auto-
nomie » de la personne. J'ai pu dès lors, commencer à engager des changements dans ma pratique, ceci non sans difficultés rencontrées du côté de l'institution employeur.

27

J'ai alors décidé de faire une formation de cadre et de prendre le temps de la réflexion sur les conditions à mettre en place dans un service pour permettre l'émergence de pratiques centrées sur l'ad-venir de la personne. Au cours de ma formation de cadre j'ai souhaité orienter mon travail de mémoire de « Maîtrise » autour du rôle de médiation qu'on attribuait à l'AS à l'époque (fin des années 1970 et début des années 1980). De nombreux travaux, inspirés surtout de la sociologie des organisations, prétendaient, en clarifiant la place du travail social, lui trouver une marge de manoeuvre permettant une pratique professionnelle correspondant à ce que laisse entrevoir la définition de l'O.N.U. (aider les personnes en difficulté à retrouver

SUJETS ET INSTITUTIONS

ou à développer leur autonomie de vie).

A la fin de ma formation et dans les débuts de la décentralisation, j'ai commencé à occuper un poste de Conseillère Technique. Que dire, dès lors de la question du « comment une institution peut permettre ou pas que s'introduise un regard qui tienne compte du sujet »

Prendre un poste de responsabilité était un pari sur le « c'est possible » à condition de mettre en place le cadre car cela ne va pas de soi.

Après quinze ans de responsabilité où en suis-je par rapport à cette question ?

Quatre obstacles sur le chemin :

- *Une institution est faite pour fonctionner, perdurer* au-delà des personnes. De par sa nature elle a du mal gérer l'innovation et celui qui l'introduit (le sujet, « cadre » ou « client »).

Quand je parle d'institution, je n'entends pas la structure en tant que telle mais toutes ses procédures, ses manières de faire, son fonctionnement, ses commissions Aide Sociale à l'Enfance, ses Commission Locale d'Insertion etc.

28

Travailler à partir de la demande suppose pour le travailleur social une ouverture, une écoute à 360°... attitude quelquefois inconciliable avec celle de l'institution qui multiplie ses réponses en terme de catégories de bénéficiaires (une évolution très nette se fait dans ce sens depuis plus de dix ans) : la multiplication des dispositifs réduisent l'autre à être *objet*.

- *La parole de l'AS s'inscrit, de fait, dans un discours attendu...* non seulement les institutions et leurs procédures « cadrent » la réponse, l'enferment, mais enferment aussi leur discours. Parler en synthèse ASE de « famille déstructurée », de « carence éducative » plutôt que de dire : « j'ai vu un femme négligée, des enfants seuls » s'inscrit dans un discours convenu, le genre de discours qui induit une certaine modalité de réponse. Les faits, eux, induisent un questionnement.

Parler de *problèmes*, ou de *faits* ? L'institution induit la première approche. Dès lors on passe très vite au registre de la

« norme » sociale, du contrôle social.

- autre obstacle : l'ambiguïté, l'ambivalence, la polysémie des mots.

Comme j'avais pu le constater en travaillant sur le concept de médiation « institution » et « AS » ne couvrent pas les mêmes réalités : les notions d'autonomie, d'adaptation sont ambiguës. L'AS y voit une démarche vers une certaine appropriation par l'autre de sa vie, l'institution y voit une normalisation, une adaptation au mode de vie dominant.

- A ces réflexions sur l'institution je dois rajouter un élément propre à l'institution Conseil Général où le travail social approche de très près le politique... confrontation de deux mondes :

- . celui de l'efficacité et celui du temps
- . celui d'une parole qui décide et celui d'une parole qui est d'abord écoute
- . celui de la politique qui décide du sens et celui d'une pratique sociale qui renvoie le sens au sujet
- . celui du pouvoir et celui du service
- . celui du pouvoir qui sait et celui du sujet divisé qui balbutie son ambivalence
- . celui du politique qui résout des problèmes, répond à des besoins et celui du travailleur social qui écoute une demande et le désir qui la sous-tend.

29

MON CHEMIN DANS LA REFLEXION ET L'ACTE

L'expérience de bénévolat m'a aidée à préciser mes objectifs professionnels. Mon travail universitaire m'a permis de travailler cette notion de TIERS mais ils n'ont pas été suffisants pour clarifier ce malaise, j'ai donc poursuivi le chemin. Le fil qui m'a alors conduit est celui qui partait du constat **que l'outil principal de la pratique de l'AS était la relation d'une personne à une autre personne, que la parole en était le vecteur principal, ce qui m'a amenée à me poser les questions suivantes :**

- qu'est-ce qui me légitime ?

- qu'est-ce qui me fait parler ?

- qu'est-ce qui est en jeu entre l'autre et moi ?

et à regarder de près ce que pouvait apporter de lumière sur cette question les méthodes en service social d'aide individualisée : elle m'ont paru insuffisantes et c'est alors que je me suis tournée vers la psychanalyse. Ce n'est pas par hasard que je me suis servie d'elle puisqu'elle m'apportait des outils conceptuels pour aborder les phénomènes de répétition des conduites d'assistés sur lesquels je butais. Lors de mon travail de mémoire mon directeur m'y avait initiée.

Le travail engagé dans la cure m'a permis de trouver l'origine de mon choix professionnel vers une pratique sociale et au-delà encore vers cette place de médiateur qui me travaillait tant. J'ai pu y lire des points qui rejoignaient la pratique sociale dans son essence : mon « pourquoi » me permettait de toucher de plus près le « pourquoi » du travail social. Qui plus est le travail théorique en psychanalyse m'a permis « d'user » de celle-ci pour traiter de la question du « sens » de ce malaise qui, plus que professionnel, est sociétal.

Malaise dans la civilisation de S.Freud m'a permis d'approfondir le rapport sujet/société, leur articulation, le malentendu fondamental autour de cet « homme social » et la question du sens du travail social dans une société donnée : c'est là le deuxième fil qui m'a conduit.

Aujourd'hui, de ce chemin, je peux dessiner quelques pistes qui peuvent permettre à une pratique sociale de se construire autour de l'émergence du sujet.

ESPACE D'ÉMERGENCE DU SUJET

1- La première piste concerne le travailleur social lui-même.

Une première évidence : on ne peut pas être travailleur social sans avoir travaillé sur ce qui fait **répétition** en soi. Cure ou pas cure ?

Une deuxième évidence, de plus en plus actuelle : à chacun de s'approprier les finalités d'autonomie et de se demander ce qu'il

entend de ce concept pour lui dans sa pratique.

La troisième évidence est de se poser la question du pourquoi on a décidé de faire ce métier.

2- La deuxième piste concerne le travail social lui-même : je travaillerai quatre axes :

- pourquoi le travail social ?
- pour quoi le travail social ?
- comment le travail social ?
- la question de l'éthique ?

Pourquoi le travail social, ce qui l'origine

Il y a des sociétés qui n'ont pas de travailleurs sociaux. Le travail social s'est développé dans les sociétés libérales et il est de plus en plus évident actuellement que son rôle est normatif et de contrôle social. Les travaux du onzième Plan sont clairs là-dessus ! Le service social de secteur qui, lors des « trente glorieuses » avait pour rôle de promouvoir une meilleure qualité de vie, de lutter contre les inégalités quantitatives et qualitatives se retrouve, devant la montée de la pauvreté, à jouer un rôle d'aide auprès des exclus pour qu'ils vivent au mieux leur exclusion. La paix sociale est à ce prix.

31

Pour quoi le travail social, la question de la finalité...

Ce pour quoi est lié au pourquoi mais j'essaye de les différencier, en rejoignant plus concrètement la pratique quotidienne.

Le travailleur social est confronté à des injonctions paradoxales, par exemple, comment « insérer » quelqu'un quand on sait que la première condition d'insertion est d'avoir un logement (il en manque un million) et du travail (trois millions et demi de sans emplois) ? et comment gérer ces injonctions paradoxales ? Rester dans la confusion ? Le flou ?

Quoique l'on fasse il n'y aura pas de pratique qui se tienne si ces deux questions ne sont pas travaillées car elles sont fondamentales aujourd'hui.

L'évolution de la question sociale pose la question du sens ;

celle du savoir faire est devenue secondaire.

Mais où traiter du pour quoi et du pourquoi ?

Est-ce possible dans l'institution et tout particulièrement dans un conseil général où le politique est très présent ?

Pour l'avoir tenté j'en doute.

Il faut donc instituer des « espaces » des lieux de « travail »... ou profiter de ceux qui existent : association professionnelle, institut de formation.

Il faut susciter des groupes de supervision centrés sur ces questions.

Comment le travail social : ce qui est à créer pour que soit tenu compte du « sujet ».

- faire en sorte que les lieux de synthèse autour de situations soient des lieux où se parle d'abord le « transfert » dans la relation travailleur social/usager et non où soient pesés des comportements (travaux de M. FOURRE et J. GRANON-LAFONT)

- faire en sorte que les CLI soient vraiment des lieux où se mette en place la solidarité locale sur un territoire donné

- s'en tenir aux faits et sortir du langage social habituel du travail social qui est, en soi normatif

- aider à rebâtir des solidarités à partir du réel, de la vie quotidienne et donc sortir le plus souvent possible de la relation duelle.

Ce travail là ne doit pas se faire « pour » mais « avec ». Il importe de mettre en place des pratiques qui placent le sujet au centre de sa vie.

- dans la relation duelle connaître et savoir utiliser des outils, qui inspirés de théories psychanalytiques ou sociologiques permettent de faire advenir le sujet.

Un travailleur social n'est pas un psychanalyste mais s'il a fait un travail sur lui-même il saura créer ses propres outils ou en

utiliser d'autres déjà existants : histoire de vie, génogramme, travail de groupe, etc...

La question de l'éthique

Du « au nom de quoi » je fais, je travaille, et de sa confrontation avec le politique au quotidien et non la politique au sens noble du terme.

Comment le travailleur social peut parler de sa pratique avec toutes les contradictions qui découlent de son travail avec l'humain et avec celles de la société?

Comment faire se rencontrer le complexe, l'unique et la globalité?

CONCLUSION

L'heure n'est pas à se questionner en premier sur « comment faire ». A la fin de ce travail d'élaboration la question posée par PEPS à partir de ma pratique me renvoie

- à la question du SENS (pour quelle société je travaille ? Dans quel but ? Faire que cela aille bien ? où ?).

- à la question de la place du SUJET dans la société actuelle .

- et à la question du « lieu » pour travailler ce questionnement.

- A travers toute mon expérience, je retiens pour essentielle l'exigence de prendre de la distance vis à vis de sa propre pratique et vis à vis des missions du travail social. Se pose alors la question du « lieu » qui va permettre l'alternance dedans/dehors, la distanciation et la réflexion pour élaborer des stratégies. A chacun de trouver cet AILLEURS ou de le créer... je lance un appel pour poursuivre dans la lignée de cet article.

DES GROUPES DE PAROLE A L'HOPITAL

Par Claude de la GENARDIÈRE

INTRODUCTION

La pratique des groupes de parole s'est répandue en milieu hospitalier, en France, surtout depuis l'éclosion du mouvement des soins palliatifs¹. Existant pourtant déjà dans d'autres services, ils sont devenus depuis, dans les discours sur les soins hospitaliers, une sorte de passage obligé pour le travail d'équipe.

Une pratique à l'épreuve

Leur objectif est d'offrir la possibilité d'élaborer collectivement sur la pratique, que ce collectif représente un groupe professionnel, les infirmières d'un service, par exemple, ou une équipe de travail, toutes fonctions confondues. Il s'agit d'un travail sur la parole, dont un psychanalyste est le garant, généralement extérieur à l'équipe qui le sollicite. Ces groupes sont souvent inspirés de la démarche des groupes dits « Balint », élaborée par ce médecin et psychanalyste anglais pour les médecins généralistes².

S'ils témoignent d'un progrès dans la conception des soins et dans celle du travail collectif, ils ne sont pas sans exposer les participants à des surprises difficiles à assimiler: parfois annoncés comme une panacée, ou un palliatif aux difficultés du travail, ils s'avèrent, sur le terrain, soulever eux-mêmes bien des difficultés, aiguïser éventuellement les rivalités ou les malentendus, ne serait-ce que dans leur mise en place.

Et puis, à l'usage, les participants peuvent découvrir que la parole a plusieurs dynamiques: elle est parfois celle qui décharge, qui désamorce le trop-plein de fatigue, d'émotion ou d'incompréhension, c'est-à-dire ce qu'on appelle volontiers la souffrance des soignants; mais elle peut aussi exposer crûment

les participants à leurs propres contradictions internes, à la difficulté à s'écouter les uns les autres, à l'exigence que représente une parole où chacun s'engage.

L'accueil du «tout psychologique»

Pour ma part, intervenant dans des types de services très divers, j'ai été confrontée à des aménagements de cadres de travail spécifiques à chaque terrain. Mais d'une façon générale, au cours de ces dix dernières années, ma pratique suit globalement une évolution qui s'écarte du « tout psychologique » prôné ici et là dans le monde soignant.

D'une part, mon métier de psychanalyste me rend méfiante à l'égard des usages « plaqués » de la théorie analytique, à des fins de maîtrise ou de savoir sur l'autre, et d'autre part, le mouvement des soins palliatifs semble faire inflation de la référence à la psychanalyse. Je tente donc, là où j'interviens, de faire saisir les dangers de ces usages-là, et leur caractère anti-analytique.

Mon attention s'est donc déplacée de plus en plus sur le collectif de travail, en sortant de l'exclusif modèle de la relation à deux partenaires; elle intègre aussi beaucoup plus les questionnements à l'échelle institutionnelle.

35

Articuler subjectif, professionnel et institutionnel

C'est l'objectif finalement visé dans notre démarche, non pas d'un « subjectif » renvoyant à la vie et à l'histoire personnelle de chacun, mais à la façon propre à chacun de nommer son expérience, ses émotions, ses observations, ses réflexions, ses questions, survenues dans le cadre de son travail et de sa fonction et s'inscrivant dans une dynamique institutionnelle; de les nommer pour les rendre transmissibles aux autres, et ouvrir au jeu de la comparaison, de la différenciation et de la reconnaissance, pour définir, donc, leur identité de soignants.

Cette articulation du subjectif, du professionnel et de l'institutionnel suppose, pour moi, d'interroger ce qui, dans ces pratiques de groupe de parole, doit rester organisé autour d'un cadre précis et rigoureux, donné par l'analyste, à maintenir en le travaillant avec les participants; et ce qui requiert une souplesse

et une ouverture aux niveaux multiples d'interrogations, entrecroisés dans les situations soumises à chaque séance par les participants. Questions qui, par ailleurs, ne sont pas étrangères à celles qui se posent dans le cadre d'une conduite de cure analytique.

UN GROUPE TRANSVERSAL DANS L'HOPITAL

Je prendrai l'exemple d'un groupe créé en 1990 à la suite du déroulement de deux sessions de formation continue pour les personnels infirmiers d'un hôpital de la banlieue parisienne. Leurs thèmes respectifs étaient « L'accompagnement de la fin de la vie » et « Soulager la douleur », cette dernière animée par moi-même en tant que psychologue-formatrice, ce qui était mon statut à l'époque.

Les participants, parmi lesquels une surveillante de soins, ont rédigé collectivement, à leur initiative, puis présenté à la Direction, un bilan de ces formations d'où ressortait, entre autres, la demande de mise en place de groupes de parole. La Direction ayant finalement donné son accord, un groupe s'est constitué un an plus tard, ouvert à tous les personnels soignants intéressés, médecins compris, sur la base d'une inscription limitée à 15 participants. Le planning prévoyait pour l'année une séance par mois d'une durée d'une heure trente. Et cette première formule a rassemblé infirmiers, aides-soignants, cadres infirmiers, médecins et psychologues, et un membre de l'aumônerie.

36

1. Le travail collectif de construction du cadre

. Modifications du dispositif de départ

Celles-ci ont été décidées peu à peu, après les bilans effectués à chaque fin d'année: augmentation de la fréquence des rencontres et de leur durée (deux heures); réouverture annuelle des inscriptions; possibilité offerte à des soignants non inscrits de remplacer leur collègue empêché

. L'écueil du groupe d'experts

Une démarche institutionnelle a également marqué une avancée dans la définition collective de notre pratique de groupe de parole. Lors d'une réunion d'information sur l'accompagnement

et les soins palliatifs, organisée pour l'ensemble des personnels médicaux et infirmiers de l'hôpital par les participants du groupe de parole, au cours de sa troisième année, la Direction a manifesté le souhait que les participants deviennent des référents, à l'échelle de l'hôpital, pour les questions de fin de vie des patients.

Ceux-ci ont donc été amenés à préciser la nature de leur engagement dans ce travail, et à refuser de se mettre dans cette position d'experts. Ils ont dit considérer leur démarche comme personnelle, et non investie d'une exigence de rentabilité ou d'utilité pour autrui: cette dimension ne pouvait exister, selon eux, que de surcroît, ce qui correspondait bien à l'état d'esprit dans lequel je proposais moi-même de travailler.

. La nomination du groupe

Cette évolution nous a conduits également à modifier la nomination du groupe. En effet, il s'est avéré pour les participants, que les questions de fin de vie ne se traitaient pas différemment de toutes celles de la pratique soignante et que nous abordions en fait, même lorsqu'il s'agissait de situations de fin de vie, les bases même de la relation soignant/soigné/équipe. Le groupe s'est donc appelé, à partir de la troisième année, « groupe de parole ».

37

2. Le fonctionnement des séances

Les participants s'engagent en début d'année à la régularité de leur présence et à la confidentialité. Chaque séance part d'une situation amenée par l'un d'entre eux, à partir de laquelle chacun essaie de s'exercer à écouter celui qui parle, à l'aider à préciser sa pensée, à lui renvoyer un écho de ce qu'il dit en apportant à son tour des exemples. Apprentissage déjà difficile quand on sait le peu d'habitude qu'ont la plupart des personnels quant à la prise de parole en groupe, et qui plus est, en présence de niveaux hiérarchiques différents (aujourd'hui, de l'agent hospitalier aux surveillantes-chefs et aux médecins). Cet apprentissage-là est la base de ma conduite du groupe.

Peu à peu, le groupe de parole se constitue avec une histoire et une pratique qui se développent tout en rassemblant chaque

année des participants anciens et nouveaux, ou d'anciens qui avaient laissé leur place et reviennent. J'ai donc à tenir compte, dans ma façon de m'y prendre, de la diversité des pratiques de parole et d'écoute de chacun et j'essaye de les recentrer toujours sur une explicitation la plus subjective possible de leur pensée, en vue d'une élaboration collective de leur pratique soignante.

. Séances de type Balint

Il s'avère que notre dispositif, malgré les aménagements successifs, n'évite pas que certaines séances ne rassemblent qu'une petite partie des participants (5 ou 6). Dans ces cas-là, les situations amenées me semblent être d'une nature spécifique, comme si les soignants profitaient du petit nombre pour aborder des problèmes professionnels les situant aux confins de leur intimité, imbriquant crûment le personnel et le professionnel:

- deuils personnels réactivés par le décès ou la fin de vie d'un patient, ou par les réactions de ses proches.
- surgissements bouleversants de désirs pour les patients.
- débordements d'agressivité ou de sentiments de rejet vis à vis de collègues ou de patients.

38

Le travail que j'invite les participants à faire alors, consiste à distinguer les registres sollicités, personnel et professionnel, et à différencier la notion d'un interdit portant sur les actes (interdit sexuel, par exemple) avec les pensées ou les sentiments qui, eux, ne peuvent être interdits ni jugés, mais bien plutôt reconnus et remis à une place ne menaçant pas l'exercice professionnel et son éthique.

Il s'agit, par nos échanges, de sortir de la confusion entre émotions, sentiments, et incapacité ou faute professionnelle. Démarche qui s'avère fondamentale, et semble ouvrir des perspectives nouvelles à bien des soignants, comme j'ai pu le constater également dans d'autres groupes de parole.

. Séances de travail institutionnel

La tendance, dans les cas où le groupe est nombreux, est de prendre les questions à l'échelle de l'hôpital, à l'échelle institu-

tionnelle, soit dans les choix des situations amenées, soit dans la réflexion qu'elles ouvrent.

C'est ainsi que, grâce à la diversité des fonctions représentées, bien des problèmes posés trouvent déjà des solutions par les échanges d'information spécifiques que chacun possède selon sa fonction, ou par la connaissance particulière qu'ont certains membres des démarches à faire, des interlocuteurs à contacter, ou des procédures à éviter, pour poser ou résoudre telle ou telle question.

Dans ce type d'approche, il est évident que les participants acquièrent une meilleure connaissance des rouages institutionnels, des particularités de chaque fonction, et de celles des différents services de l'hôpital. Nous sommes là engagés dans un travail sur la fonction soignante dans l'institution, sur l'articulation entre travail social et travail soignant (en raison de l'histoire et de la culture de cet hôpital qui l'amène à compter une nombreuse population de SDF parmi ses patients), et sur la place de l'hôpital, et de l'institution soignante en général, dans notre société.

3. Les écueils possibles de ce type d'expérience

La description des types de séances indique trois formes de travail en groupe d'analyse des pratiques: l'une, qui me semble correspondre à ce que nous appelons généralement, en milieu hospitalier, « groupe de parole », dans laquelle les séances sont parfois même du type « groupe Balint », l'autre plutôt « groupe de liaison »³. Mais accepter ou favoriser cette diversité d'approches n'est pas sans présenter quelques risques.

. L'imprécision apparente de la méthode et de l'objectif du travail

Celle-ci peut être difficile à appréhender par de nouveaux participants, mais cette imprécision apparaît sous un autre jour dans la durée. D'où l'incompréhension dont témoignent certains soignants n'ayant participé que ponctuellement au groupe.

. La fragilisation du statut de la parole.

Mon but est en effet qu'elle permette un travail d'élaboration à

partir de l'état brut dans lequel les situations sont le plus souvent amenées. Toute cette tentative de dégrossissement est délicate et progressive. Or, quand nous glissons du côté de l'information, même s'il s'agit d'une parenthèse nécessaire pour comprendre la situation évoquée, il y a changement du statut de la parole, et donc discipline acrobatique de passage d'un type de parole à un autre, c'est à dire, d'une parole qui cherche à se dire à une parole qui dit ce qu'elle sait déjà.

J'ai ainsi parfois l'appréhension de perdre la finalité de notre pratique, de perdre la rigueur de l'apprentissage d'une certaine parole, de trop laisser place à un état d'esprit décisionnel plutôt que réflexif et d'élaboration.

En effet, l'une des spécificités des groupes de parole, par opposition à d'autres types de réunions de service, est d'être affranchi de la nécessité de prise de décision. Ceci n'empêche pas que les séances soient parfois à l'origine de décisions prises par l'un ou l'autre, sur son terrain; chacun est libre de poursuivre sa réflexion ou de trancher pour lui-même, ou encore, de prélever dans les séances des éléments qui lui importent).

4. Des soins au champ social et au politique

40

. Les butées de la pratique soignante

Cette expérience des groupes de parole expose les participants à certaines butées de leur pratique: celle de leur impuissance relative devant certaines options administratives qui les conduit parfois à remettre en cause le sens-même de leur travail de soignants.

C'est alors à l'échelle de notre société que les questions rebondissent pour eux: que faire comme soignant dans un hôpital qui reproduit les exclusions sociales? Soigner doit-il devenir un militantisme pour une autre société? Faut-il s'orienter vers un travail social plutôt que soignant?

. La position institutionnelle du psychanalyste

D'où aussi mes interrogations pour situer ce que j'ai à faire savoir de ce travail en groupe de parole à l'extérieur: aussi bien à l'échelle des services ou de l'hôpital lui-même et de sa Direc-

tion, que d'un public plus large, celui de la société civile.

En effet, quel sens a mon silence vis à vis de la Direction par rapport à des constats que les soignants font sur les aberrations institutionnelles, voire sur des situations inadmissibles selon une éthique soignante? Suis-je légitimée comme psychanalyste à poursuivre l'animation de ce groupe, alors que les questions qui s'y posent peuvent requérir des compétences tout autres que les miennes, en particulier dans la connaissance des rouages institutionnels?

. Mise en abîme de l'analyse des pratiques

Si je termine par une série de questions, c'est pour indiquer comment ma pratique me met moi-même «à la question», outil précieux de travail que je propose aussi aux participants des groupes de parole. Il me semble que le risque est grand, pour tout responsable de ce type de travail, de figer sa pratique dans une dynamique unique. Ce n'est bien souvent qu'après-coup que je mesure l'intérêt qu'il y a eu à aménager tel ou tel élément du cadre de travail. J'ai ainsi à fonctionner le plus souvent dans l'incertitude, aussi bien quant à l'effet du travail sur les participants que quant à la place du groupe dans l'institution et donc à ses enjeux politiques.

En somme, pas plus que dans le cadre d'une cure analytique, je ne peux me dispenser d'élaborer sur ma pratique, de la théoriser en permanence avec d'autres, de la confronter à celle de mes pairs, mais aussi à d'autres champs de l'analyse des pratiques. Je ne peux me contenter d'un modèle préétabli une fois pour toutes. Je ne peux faire l'économie d'un retour sur mon expérience que je puisse communiquer à ceux-là même avec qui je travaille dans ces groupes⁴.

41

¹ Cf les consignes ministérielles de la circulaire Laroque d'Octobre 1986.

² Cf M. Balint, *Le médecin, son malade et la maladie*, traduction française, Payot.

³ Au sens où l'on parle aujourd'hui, dans les hôpitaux de psychologie ou de psychiatrie de liaison.

⁴ Ce texte résume une recherche qui doit beaucoup au séminaire du CNAM sur l'analyse des pratiques, animé par Christine Revuz en 1995-1997.

DE LA SECURITE DANS LE TRAVAIL A LA PREVENTION DES RISQUES

Par Blaise OLLIVIER

Dans une grande entreprise nationale, des expériences de terrain sont menées en matière de *prévention*. Les conditions d'une réflexion sont proposées par un collectif d'intervenants, suivies d'une analyse et de préconisations. L'affirmation d'une position d'écoute, de communication, de valorisation du sujet et de recherche avec le sujet des conditions de la prévention du risque d'accident constituent les caractéristiques de cette étude. Ces avancées de la recherche sont peut-être les prémisses d'un autre «ordre» entrepreneurial, un ordre où seraient pris en compte la subjectivité, l'histoire, et le désir des sujets qui servent - et interagissent avec - le projet d'entreprise.

42

Peut-on lire ce texte, explicitement centré sur la prévention du risque en entreprise, en gardant à l'esprit que l'objet traité peut fort bien se transposer dans d'autres domaines : l'organisation du travail, la gestion du temps... dont nous savons bien que leur demande impérative provoque en nous une attitude de résistance ?

Il se peut que certains termes, propre des cultures d'entreprise, dérangent un peu un vocabulaire d'habitude centré sur le social. Plutôt que de trouver leurs équivalents plus soft, je préfère demander au lecteur, en préambule, de prendre la distance pour lui nécessaire.

Pendant longtemps l'action contre les accidents a été centrée sur la sécurité dans le travail. Les équipements techniques, les consignes d'application, les règles pratiques définies pour contenir et supprimer les risques, devaient assurer la prévention. C'est ainsi que l'idée de prévenir le risque était toute entière contenue dans le **concept de sécurité**, avec ses différentes

dimensions d'outillages, de compréhension des situations, de discipline à l'égard des règles d'organisation, d'information et de manipulation. Puis la sécurité s'est trouvée de plus en plus intégrée aux pratiques professionnelles et aux situations de travail.

Cependant, le taux de fréquence des accidents demeurant toujours préoccupant, on a invoqué la faute de tous ceux qui, pour des motifs diversement interprétables, n'ont pas respecté les consignes, n'ont pas appliqué la règle. Pourtant le fait que la faute continue de se produire à un taux de fréquence jugé trop lourd indique que **l'existence de risques déborde la question de la sécurité** et de ses arrangements. Non pas parce que ces derniers seraient imparfaits mais parce que la prévention des risques n'est pas toute entière contenue dans le perfectionnement des moyens qui assurent la sécurité. La prévention est à penser aussi pour elle-même. Elle a pour objet le risque qui subsiste dans les situations de travail même si la sécurité y est bien intégrée.

Un **décalage existe**, donc, sur le terrain, entre **une relative acceptation** du contenu des orientations affichées par l'entreprise, et **la persistance d'un état d'esprit** qui en minimise la portée.

43

LES ENJEUX DE LA PREVENTION

Quel est cet état d'esprit qui conduit certains responsables à marginaliser, parmi les objectifs de l'entreprise, le développement de la prévention des risques en situation de travail ? Et qu'est-ce qui, à contrario, déclenche chez certains autres une profonde motivation à prendre au sérieux les enjeux de la prévention ?

Prendre soin de soi et des autres

Cet état d'esprit, sur lequel les consignes restent un peu plaquées en extériorité, devient clairement perceptible au moment où quelqu'un ressent le «**déclic intérieur**» qui l'en fait sortir. Une fois sorti, il peut dire ce qui le portait à traiter la prévention des risques comme une préoccupation secondaire.

Témoignage :

« Je compte pour une maladie de jeunesse le **plaisir du risque** que j'ai vécu en voiture et en moto... J'ai eu des accidents, mais plutôt dans le sport que dans le travail... j'ai pratiqué l'activisme de foncer. C'est quelque chose qui était demandé au plan professionnel : je fonçais assez rapidement sans vraiment analyser tout ce qui se passait... Ce ne sont pas les blessures physiques qui m'ont fait prendre conscience, à un moment donné du sérieux des risques. Non, la prise de conscience est venue à la fois à travers mon nouveau métier et aussi du fait d'être marié, d'avoir des enfants. Là on devient moins fou. Et ce qui a achevé de me faire changer d'état d'esprit c'est lorsque j'ai été nommé formateur technique d'une spécialité qui nécessite d'être rigoureux... ça a été une expérience importante à partir de quoi j'ai compris qu'on pouvait travailler différemment sans prendre de risques. Et puis là j'ai pris conscience que dans la vie il faut prendre soin de soi et des autres... »

Ce dernier point revient souvent dans les témoignages où, après un temps où l'on valorisait le goût du risque comme une expression de virilité et d'affirmation de soi, s'opère un renversement qui met en place *« une attention aux autres, et qui consiste à ne pas faire des choses qui seraient facteur de risque pour eux »*.

44

Avoir une pensée sur l'ensemble de la situation

Le point le plus central de cette transformation intérieure n'est pas la décision de supprimer les risques mais, à cause des autres dont l'existence devient une réalité, et par égard pour un soi dont on valorise à présent l'intégrité, d'accroître la prévention même de ces risques par une pensée sur l'ensemble de la situation.

L'acquisition d'une vraie compréhension de la prévention des risques va de pair avec une autonomie suffisamment développée pour prendre en compte ce que l'on sait des situations de travail et résister aux pressions de l'environnement.

Porter attention au climat relationnel

La prise en compte des risques demande de porter attention

aux interactions dans le travail et aux accidents que l'on peut provoquer à cause d'un climat relationnel conflictuel :

« J'étais entré en excellente relation avec un chef. Celui-ci, sentant mes dispositions positives, s'est mis à procéder à mon égard par injonctions. Il n'était pas possible de les discuter et, assez souvent, ces impératifs me mettent en contradiction avec ce que je pouvais faire dans la réalité. Par ailleurs je pratique le sport de montagne. Lors d'une escalade, je me suis cassé le pied. Ma surprise a porté sur l'énorme soulagement que j'en ai ressenti. Cette satisfaction m'a alerté. J'ai réalisé que l'accident ne s'était pas produit par hasard : il me sortait d'une situation devenue de plus en plus intenable ».

Il faudrait qu'une place soit faite à la prise en compte **des problématiques relationnelles** : compréhension des situations conflictuelles, des injonctions paradoxales, aptitude à sortir des crises, capacité à générer de la santé relationnelle, etc.

La conscience de l'importance des données subjectives et relationnelles à l'oeuvre dans les situations de travail permettrait aux managers de progresser. C'est par **une montée des connaissances des données subjectives** que se développeront des comportements plus objectifs et plus autonomes dans l'ordre de la prévention des risques.

45

Accepter de penser sur le mode de la globalité

Le sens du global va à l'encontre de la tendance générale à enfermer la prévention dans l'expertise. Le choix de la spécialisation marginalise puis minimise la représentation des risques. La pensée globale sur le risque élargit la situation de travail vers toute réalité qui a rapport avec elle : l'impact de la réalité familiale sur la modification du rapport au risque dans le travail, l'objectif de rapidité, de performance, d'image, la prise en compte de la sécurité de son prochain dans l'évaluation d'une situation...

Avec l'évolution culturelle qui s'amorce concernant la prévention, l'acquisition d'une certaine autonomie est déterminante. Autonomie qui génère un nouvel état d'esprit, une nouvelle manière d'atteindre les résultats, plus ouverte sur ce qui quali-

fie globalement les situations, plus sensible à la santé de l'entreprise.

REPRESENTATION COMPLEXE DE LA PREVENTION

Lorsque cet objectif de prévention est sorti de la minorité où le maintient une certaine culture dans l'entreprise, quelle nouvelle représentation de la prévention permet de penser les risques inhérents aux situations de travail, aux rapports interpersonnels et aux problématiques individuelles ?

Ceux qui travaillent sur la prévention sont amenés à reconnaître cette réalité apparemment paradoxale : une pensée qui simplifie les questions de prévention complique et gêne considérablement l'action. Tandis qu'une pensée qui assume davantage de complexité dans la prévention des risques simplifie ou débloque l'action.

Des problématiques subjectives installent la mise en place de situations à risque

A la différence de la notion de sécurité qui peut être à peu près entièrement rationalisée, la notion de risque déborde toujours : une bonne part du risque tient à **ce que la personne engage d'elle-même dans les situations**. Tout le monde a pu constater que certains individus s'exposent inconsciemment à des accidents à répétition, alors que d'autres perçoivent à temps les signaux qui les aident à repérer le seuil au-delà duquel ils se trouvent singulièrement dans une zone à risque.

C'est le facteur humain et, dans l'humain, l'intériorité subjective qui empêche que le risque soit entièrement réductible à des données objectives. Des problématiques subjectives et des situations relationnelles entrent de manière assez déterminante dans la formation des risques. Tel est le premier élément qui vient, de manière décisive, complexifier la représentation de la prévention.

L'évaluation des risques demande de passer de «sujet à» risques à «sujet de» la décision qui permettra de minorer ces risques

La prévention des risques repose sur **l'invention d'un com-**

promis entre deux exigences incontournables. D'un côté l'objectif à atteindre avec la rationalisation des moyens pour y parvenir, de l'autre l'évaluation des risques et ses composantes individuelles. Si la pression en faveur de l'objectif à atteindre est la seule à être légitimée par le management, elle ne donnera pas lieu à l'invention de bons compromis.

Du côté de l'évaluation des risques, l'élément moteur est le rapport vécu de la personne avec elle-même. Le respect, l'estime de soi, l'aspiration à être le sujet de son action et le responsable de ses comportements permettent des inventions et des évitements que l'oubli de soi, l'inconscience, la dépendance n'autorisent pas. Passer de l'état de « **sujet à** » vers la position de « **sujet de** » représenterait alors une avancée significative. Ainsi chacun aurait un intérêt à se connaître comme «sujet à» se mettre dans telle ou telle situation à risque, en fonction de sa personnalité. A partir de quoi il est de sa responsabilité de se faire «sujet de» la décision qui servira à prévenir les risques dont tout un chacun s'est reconnu porteur.

C'est pourquoi la compréhension des situations de travail est essentielle à la prévention des risques. Mais la vraie compréhension suppose que les acteurs acceptent de dépasser un premier état qui les fait «sujet à» admettre des règles opératoires pour pouvoir agir sur les situation en devenant «sujets de» la compréhension de ce qui se passe réellement pour eux en situation.

47

Etre sollicité à appliquer les consignes sans les comprendre ou être invité à s'appropriier le sens de ce que l'on fait ne produit pas le même rapport à soi ni à la réalité. Selon l'une ou l'autre des situations de travail, les acteurs ne fonctionneront pas au même niveau de prévention des risques et ne seront pas sur le même plan pour interpréter les aléas qui peuvent survenir sur le terrain.

La préoccupation de la prévention devient réalité lorsque les acteurs consentent à passer de «sujets à» suivre leurs habitudes et les us et coutumes de leur groupe d'appartenance, à celui de sujet d'une prise de conscience et d'une prise en charge collective de leurs nouvelles perceptions.

Au sein d'une unité, le sentiment d'être reconnu pour ce que l'on fait et ce que l'on est, le climat de reconnaissance mutuelle sont désignés par ceux qui s'intéressent à faire avancer l'esprit « prévention » comme des composantes essentielles. Cette qualité relationnelle, lorsqu'elle existe, offre une ressource évolutive aux passages à l'acte et aux accidents qui tendent à se substituer aux dialogues empêchés, à l'écoute refusée, aux conflits accumulés.

COMMENT TRANSMETTRE CETTE REPRESENTATION?

Comment cette modification d'un état d'esprit, et cette pensée plus complexe de la prévention peut-elle se transmettre aux managers déjà fortement mobilisés sur de nombreux objectifs ? Comment articuler, sans illusion, la prévention aux objectifs économiques ?

La capitalisation des méthodes et expériences du collectif de recherche permet de mettre en lumière quelques points-clé.

Le taux de fréquence d'accidents : sanction ou implication par la libre circulation des points de vue

48

Pour parvenir à faire baisser la fréquence des taux d'accidents, il existe les démarches coercitives, qui procèdent par sanction et obtiennent des résultats. Cependant, un certain nombre d'effets indésirés peuvent se manifester :

- la pratique des sanctions conduit les agents, par l'attention qu'ils portent à ne pas se faire prendre en situation irrégulière, à passer à côté d'une démarche d'appropriation et de sensibilisation.

- le souhait des managers est d'obtenir des taux de fréquence d'accidents bas, sans se soucier des conditions dans lesquelles ils ont été obtenus, qui induit sur le terrain une pratique de camouflage qui rendent les chiffres officiels indépendants de la réalité qu'ils sont censés représenter.

Eclairés sur ces effets pervers, des managers tentent avec courage des démarches globales. Ils impliquent tous les niveaux de leur unité dans une démarche de prévention qui permet de

communiquer largement sur le sujet, dans la libre circulation des points de vue. Cette transparence ne peut être obtenue que si tous les niveaux de la hiérarchie sont concernés, si les communications sont établies entre les managers, les agents de maîtrise et les exécutants.

L'économique : une incitation ou un objectif à terme

Des responsables ont fait l'expérience que le langage exclusif de l'intérêt économique était de peu de poids dans les possibilités d'attention aux phénomènes de risque et d'évolution des mentalités sur la prévention.

Reconnaître à la prévention une réelle autonomie par rapport aux autres objectifs de l'entreprise, et en particulier aux impératifs économiques, permettrait un changement élargi des façons de penser, une plus grande responsabilité et une plus grande autonomie des personnes pour, à terme, atteindre par d'autres voies les objectifs économiques souhaités.

C'est un objet de débat pour l'entreprise que de concevoir un management qui ferait le choix d'accompagner ce développement de l'autonomie. Certains pourront légitimement soutenir que le développement humain est à traiter ailleurs, qu'il n'entre pas dans les objectifs propres à l'entreprise. D'autres penseront que le dépassement des objectifs économiques trouve sa place légitime dans ce que certains appellent la citoyenneté de l'entreprise. La prévention, en se plaçant au centre de ce débat, peut contribuer à ce que les responsables développent ensemble la compréhension du fonctionnement de l'entreprise en même temps que des personnes qui y travaillent.

49

Deux voies pour progresser dans l'analyse des causes de l'accident

La première se sert d'un outil, l'arbre des causes. L'enjeu est d'intégrer les différentes dimensions à l'oeuvre dans la situation de risque, ou d'accident, et de les objectiver au cours d'un travail en groupe. Tout ce qui a un rapport avec l'accident devient l'objet d'une réflexion rationnelle débouchant sur des mesures concrètes à prendre.

L'autre démarche met le sujet au centre du processus de com-

préhension. L'accidenté est appelé à se constituer comme sujet du récit. Toutes les questions que l'arbre des causes oblige à traiter sont posées, mais comme sollicitations à la personne pour qu'elle développe son récit. Les membres du groupe sont ainsi à l'écoute des différentes significations que la personnes explore et de la compréhension qu'elle développe. En écoutant les réponses aux questions posées, ils écoutent aussi un sujet singulier, sujet de ce qu'il vient de vivre, de la pensée qu'il élabore, de la prévention qu'il va devoir concevoir. **Écoutant ce sujet en train de modifier sa manière d'être, eux-mêmes se situent en tant que sujets, participant de la même transformation.**

Rapport à la règle et à la transgression comme métaphores du rapport à soi-même et aux autres

La culture du management, selon la tradition taylorienne, consiste en l'entière prévisibilité des situations. Elle valorise l'exécution à la lettre et le respect sacro-saint des règles. Elle disqualifie les transgressions, et ne croit pas à l'utilité de l'interprétation des situations.

Se soumettre à la règle parce qu'on a intériorisé la loi physique de la réalité d'un danger, parce qu'on en a saisi le sens et la raison d'être permet, étonnement, d'être davantage en capacité de la transgresser. C'est ainsi que des agents responsabilisés sur leurs conditions de travail et connaissant les réalités du terrain peuvent être amenés à participer à la transformation de certaines règles.

La difficulté à envisager l'aspect évolutif, et profitable pour l'entreprise, de certaines transgressions, institue un tabou autour de la question de la loi (donc des règles et des consignes), qui ne favorise pas l'intégration par le collectif des voies de la prévention.

L'entretien de prévention des risques

La prévention n'est pas encore vraiment considérée comme un sujet d'échanges et de contrat dans l'entreprise. Certains responsables offrent cependant à leurs subordonnés, lors de l'entretien annuel, un temps et un espace pour améliorer la cons-

science qu'ils ont de leur rapport à leur travail, à leurs relations professionnelles, à eux-mêmes : que chacun soit aidé à identifier les risques spécifiques impliqués par sa personnalité, et à y intégrer la composante irrationnelle liée au facteur humain.

EN CONCLUSION

Devant cette capitalisation des expériences de terrain, et leur interprétation, certains auront tendance à demander des preuves de la pertinence de cette manière de voir, et de l'efficacité des préconisations qui en découlent.

Ce n'est pas le propos de ce texte. Partis d'un décalage sensible entre un état d'esprit et une adhésion de principe à la politique de prévention inscrite dans les textes, nous avons choisi principalement d'éclairer le changement culturel qui peut donner sens aux actions destinées à mettre en oeuvre cette politique.

DE L'OBSERVATION D'UN « PETIT RIEN »

Par Marie-Josée BERGER

Dans cet écrit, je tenterai - en tant que psychanalyste et formatrice - d'élaborer une démarche d'observation que je propose depuis plusieurs années à des travailleurs sociaux. Je côtoie ces personnels en formation de base ou en formation continue dans différentes sortes d'établissements recevant des enfants, des adolescents ou des adultes en accueil de jour, de semaine ou à l'année.

Dans ces structures, comme dans le travail social en général, l'observation est constamment à l'oeuvre. A ce titre, elle est incontournable mais très complexe car elle est au coeur d'interrelations conscientes et inconscientes entre les professionnels et les usagers.

52

Depuis longtemps, l'A.N.D.E.S.I. (Association Nationale des Cadres du Social) propose une formation sur « L'étrange familiarité de la vie quotidienne : de l'importance des « petits riens » en internat ». En reprenant cette formation, je me suis appropriée une certaine conception des « petits riens » qui me semblent révélateurs d'une communication inconsciente entre usagers et professionnels et se montrent très intéressants si on les isole en tant qu'objets d'observation. En effet, souvent, ils laissent apparaître la position des usagers - en tant que sujet - dans leur relation transférentielle avec les professionnels.

Je me proposerai donc :

- de rappeler ce qu'est un Sujet,
- de décrire la conception de l'observation telle que je l'ai élaborée au fil de ma pratique,
- de décrire ce que j'appelle un « petit rien » à la lumière

d'exemples cliniques,

- de les articuler à des hypothèses théorico-cliniques,
- de proposer une démarche d'observation sur le terrain et quelques repères techniques,
- enfin, d'en montrer les effets possibles dans la pratique.

QU'EST - CE QU'UN SUJET ?

C'est un être nommé, prénommé, (donc sexué) issu de deux lignées qui, dès sa conception, s'inscrit dans le désir conscient et inconscient de ses deux parents pour lui. Ainsi, s'est - il « nourri » depuis toujours de signifiants qui peuvent le marquer pour sa vie entière. C'est une personne qui a une histoire, des désirs, des capacités, des facilités, des difficultés et un trajet qui lui sont propres. Tout être humain se donne une place spécifique au sein de sa famille, autrement dit, naître revient à prendre une place et « placer » un enfant, un adolescent ou un adulte revient à le « déplacer ». Chaque usager est donc ancré dans son histoire et il ne s'agit pas pour lui d'y renoncer, mais plutôt de « faire avec » et de rendre possible l'avenir de ce qu'il est dans notre société. Le rôle de l'institution ne consiste pas à l'inviter à renoncer à la place singulière qu'il a adoptée dans sa famille pour qu'il s'ajuste aux attentes des valeurs de l'institution. Au contraire, l'institution doit respecter les signes qui marquent sa différence. Il est important pour un être de pouvoir continuer à investir ce qui le caractérise, lui, dans un lieu autre, de manière un peu différente, auprès d'autres personnes, sans avoir la sensation de trahir son lieu et ses liens d'origine.

53

QU'EST - CE QUE L'OBSERVATION DANS LE SECTEUR SOCIAL ?

Étymologiquement, « observation » dans le Dictionnaire signifie :

- « Accomplir ce que prescrit la loi. Observer les Commandements. » (S'y soumettre.) (Quillet)
- « Action de considérer avec une attention suivie la nature,

l'homme, la société, afin de les mieux connaître. » (Petit Robert).

Ceci est intéressant car, en effet, le travailleur social doit à la fois « observer » les règlements, les lois politiques qui gèrent son pays, la « Loi Symbolique » (interdit des relations incestueuses et le meurtre) et « observer » au sens de : regarder, écouter, percevoir...

Deux sortes d'observation dans le champ social :

- Celle qui fait appel au ressenti, à l'interprétation, aux émotions, à la subjectivité, au pulsionnel, à l'irrationnel, à la décharge, à l'intuition, aux affects, aux impressions, à l'imaginaire...
- Celle qui fait appel à la description précise, à la rigueur, à l'incontournable, à la réalité, à la distance, à l'objectivité. (Par exemple tout ce qui concerne l'état civil, les dates, les lieux précis concernant l'histoire d'un usager.)

La plupart du temps, ces deux axes s'interpénètrent et mon propos sera de tenter de les distinguer.

Dans le champ social, l'observation est donc constamment à l'oeuvre dans toute situation éducative, thérapeutique ou d'accompagnement. Elle s'inscrit dans les interrelations entre les professionnels, les usagers ou les groupes d'usagers, leurs familles et les équipes qui gravitent autour de toutes les institutions.

54

Dans son livre « De l'angoisse à la méthode », Georges DEVEREUX montre l'importance des interactions conscientes et inconscientes entre l'observateur et le sujet observé et insiste sur la frontière ténue qui existe entre eux car tous les deux sont mus par des motivations, des réponses et des choix conscients et surtout inconscients. Il montre que le sujet observé a conscience de lui-même et de l'observateur : il y a donc observation réciproque même si ce n'est pas d'une place symétrique : en effet l'observateur en travail social cherche à comprendre le comportement de l'usager à partir de ses dires, de ses réactions. Il travaille aussi à partir des représentations qu'il se fait de cet usager là, et l'usager se situe lui aussi à partir des représentations qu'il se fait de ce professionnel.

Ruth C. KOHN et Pierre NEGRE précisent dans « Les voies de l'observation » :

« Non seulement le sujet observateur fait appel à sa subjectivité comme tout un chacun entrain de vivre cette situation, mais il tente de regarder et de questionner cette subjectivité même. Et au-delà de ce moment partagé, il s'appuie volontairement sur sa durée d'homme ordinaire, c'est à dire sur sa connaissance des codes sociaux, sur ses expériences personnelles passées, et sur ses projets et intentions de vie. »

Observateur et observé

Dans le cadre de sa pratique, le travailleur social n'est jamais isolé : en ce sens, il est lui même à la place d' « observateur observé » non seulement par les personnes qu'il accompagne, mais aussi par lui même, ses collègues, ses supérieurs hiérarchiques... Il est aussi observé par l'intermédiaire de ses écrits : cahiers de liaison, rapports adressés à différentes personnes dans et hors de l'institution où il exerce sa profession... Il est donc amené à composer à la fois avec ces regards extérieurs à lui et avec ses regards internes imaginaires, inscrits au plus profond de lui-même depuis toujours. Les réactions inconscientes que ces regards multiples suscitent en lui, parfois de manière inattendue et incontrôlée, sont fréquentes dans le cadre de cette inter-observation.

55

Cette complexité rend difficile la transmission de ce qui est observé car l'autre ne perçoit pas forcément la même chose que soi. D'où l'intérêt pour l'observateur de délimiter ce qu'il observe, dans quel objectif, pour quel destinataire, afin de maintenir le cap de la mission pour laquelle il est mandaté, payé...

QU'EST - CE QU' « UN PETIT RIEN » ?

Je dirai que les « petits riens » sont l'émergence de ce que Jacques LACAN appelle « le sujet de l'inconscient » qui se manifeste dans les formations de l'inconscient ou le retour du refoulé c'est à dire : les rêves, les actes manqués, les passages à l'acte, les symptômes répétitifs, les mots d'esprit, certaines inhibitions... Ces « petits riens » se manifestent en interaction avec « l'autre » (usager, parent, collègue ...) Ils révèlent des

seuils de tolérance propres à chaque individu dans le quotidien, ou l'écho de l'angoisse déclenché par l'autre en soi. Il s'agit donc de les percevoir au lieu de les repousser, de les laisser venir à la conscience le plus clairement possible afin - les ayant isolés - de pouvoir commencer à les travailler.

Ces petits riens surgissent dans des scènes souvent très brèves, répétitives ou inattendues ou agaçantes comme celles-ci par exemple :

Le petit déjeuner

Une éducatrice était agacée par un groupe de jeunes qui ne la remerciaient jamais alors qu'elle se donnait la peine d'installer tous les soirs le couvert du petit déjeuner du lendemain. Evidemment, personne ne lui avait demandé une telle tâche, elle se l'était attribuée et se montrait tendue avant même d'avoir commencé sa journée. Après avoir réalisé qu'elle attendait une reconnaissance implicite de la part de ce groupe de jeunes, elle a pris conscience qu'elle retrouvait là des situations de son enfance qui n'avaient rien à voir avec la situation professionnelle présente. Peut-être, consciemment exigeait-elle des remerciements pour son geste et suscitait chez ces jeunes ce qu'elle redoutait le plus : une non reconnaissance de sa sollicitude « toute maternelle ». Avant ce travail d'observation, ce petit fait en lien avec des scènes refoulées de son enfance, l'empêchait d'accompagner à ce moment précis de la journée un acte éducatif ordinaire. En face, la question est de savoir ce que ces jeunes tentaient eux aussi de reproduire inconsciemment, avec cette éducatrice, de leur propre fonctionnement familial ?

56

Tout était là pour la mise en place d'une « jouissance » pathologique réciproque ou le reflet d'un **système répétitif incontrôlable**.

Prendre le car pour retrouver son père

Une éducatrice supportait mal qu'un petit garçon - chaque samedi matin - mette très longtemps à sortir de son lit alors qu'il devait prendre un car pour rejoindre son père : peut-être ce petit garçon avait-il de bonnes raisons, non élucidées, de ne pas avoir envie de rejoindre son père ? Une chose est sûre,

dans le discours de cette éducatrice le mot « car » est revenu à diverses reprises : je l'ai donc invitée à s'interroger sur ce signifiant, hors du groupe. Cette question, dont je n'attendais pas de réponse immédiate, a permis à cette professionnelle de retrouver une scène traumatisante et culpabilisante de son enfance, juste avant qu'elle prenne un car. Peut-être revivait-elle inconsciemment des traces de cette scène refoulée jusque là et ne pouvait-elle donc pas inviter ce petit garçon à rejoindre son car avec suffisamment de recul ?

Inonder sa chambre

Un agent de service était très agacée par un adulte handicapé qui inondait régulièrement sa chambre, ce qui obligeait cette femme à éponger l'eau répandue et alourdissait sa tâche. Ce travail d'observation, dont elle a fait part au chef de service, tant elle s'y était impliquée et intéressée, a permis à l'équipe de prendre conscience que cet adulte, après avoir inondé sa chambre, faisait des crises d'épilepsie et ce, chaque fois qu'il retournait chez ses parents. Il y avait là, pour cet usager, une sorte d'appel qui a pu être repris avec lui de manière plus adaptée par la suite.

HYPOTHESES THEORICO - CLINIQUES.

57

Dans une situation professionnelle telle qu'il s'en présente aux travailleurs sociaux du fait qu'ils ne sont pas dans une démarche analytique, le problème est de savoir comment gérer les relations affectives plus ou moins fortes, plus ou moins envahissantes qui s'établissent entre eux et les usagers. **Ce sont des relations transférentielles et contre - transférentielles inévitables et précieuses** si elles sont reconnues et travaillées comme telles. Par contre, cette dimension non prise en compte, risque de resurgir à tous moments de manière inopportune et d'empêcher le travail de s'inscrire de manière constructive. Souvent, la dimension affective est censurée (à juste titre s'il s'agit de résonances personnelles pour le professionnel car l'institution n'est pas le lieu pour les traiter directement). En effet, il est des scènes où l'usager perturbe tellement l'observateur que celui-ci est comme « pris » dans cette situation vis à vis de la-

quelle il n'a plus aucun recul.

Jacques LACAN, dans son Séminaire « l'Angoisse » à la fin de la première leçon, dit :

« Ce que j'ai dit de l'affect, c'est qu'il n'est pas refoulé ; et ça, Freud le dit comme moi, il est désarrimé, il s'en va à la dérive. On le retrouve déplacé, fou, inversé, métabolisé mais il n'est pas refoulé. Ce qui est refoulé, ce sont les signifiants qui l'amarrent. »

La question est de savoir comment « arrimer » ces affects qui s'en vont à la dérive.

Histoires de places

Tout au long de leur prise en charge, les usagers du secteur social repèrent inconsciemment la ou les personne(s) des équipes avec lesquelles ils tentent inévitablement et inlassablement de retrouver le type de liens affectifs qu'ils avaient noués avec les personnes proches d'eux dans leur petite enfance. « Prisonniers » de leurs conflits psychiques, ils peuvent y entraîner les professionnels malgré eux. Leurs symptômes (ou appel inconscient à l'Autre au sens psychanalytique du terme) sont justement l'expression de cette répétition. Les professionnels, mobilisés à leur tour par ces sollicitations, nouent avec les usagers des relations contre transférentielles conscientes et inconscientes. Ces relations s'inscrivent dans leur propre histoire, leur culture, les motivations qui les ont poussés à choisir ce métier.

Le travailleur social, comme tout observateur, perçoit, choisit, filtre ce qu'il observe et interprète donc à travers ce qu'il est profondément en tant que sujet.

Les mécanismes de répétition des usagers, en résonance avec les mécanismes inconscients des professionnels, sont difficiles à repérer mais fondamentaux puisque c'est sur eux que reposent les relations professionnelles. En effet, c'est dans ces relations souvent conflictuelles qu'il est possible de démasquer la nature de la souffrance et des questions des usagers et de leur famille.

Le métier « d'éducateur » (au sens large du terme) est com-

plexe car il se situe à la frontière de l'éducatif, du thérapeutique, et du soin. L'éducateur est à la fois convié à éduquer, proposer des apprentissages, des règles de vie, mais aussi écouter la souffrance et accompagner des sujets « en panne » dans leur corps, dans leur tête, dans leurs relations à autrui ou sur le plan social, et parfois, dans toutes ces difficultés conjuguées. Pour ces raisons, ces sujets là ont l'art et la manière de nous interpeller dans nos retranchements les plus intimes.

En formation, dans un premier temps, cette démarche a pour finalité de laisser émerger les associations ou les sentiments en lien avec l'observation spontanée.

Puis, de mettre des signifiants sur la perturbation affective ressentie. Cela peut permettre, en laissant résonner cette perturbation réciproque, de percevoir un instant la « qualité », la « couleur », la nature de l'appel et de la souffrance de l'usager. Plus un être est perturbé, immature ou dans l'impossibilité de dire ce qu'il éprouve, plus les affects qu'il suscite en nous risquent de nous ébranler dans nos racines les plus archaïques et inconscientes, plus il me semble préférable de les mettre en mots pour les « vider » de leur contenu destructeur et tenter de leur donner du sens.

En formation, il n'est pas question d'effectuer directement une démarche sur la position personnelle des professionnels au cours de la transmission du travail effectué à propos de l'observation des « petits riens ». Cependant, souvent, des traces de l'histoire personnelle des stagiaires se font jour : je me contente de les évoquer, quand cela s'impose à moi de manière évidente, sous forme de question sans jamais laisser la réponse se dire. A charge pour le participant de s'emparer ou non de cette question et d'en poursuivre la réflexion ailleurs que dans le groupe. Souvent, les autres participants perçoivent aussi cette émergence, mais, là aussi, il me paraît important de rester vigilant et prudent de manière à respecter l'intimité et le rythme de chacun.

Aucune démarche personnelle n'a donc lieu dans le groupe et ce, de manière d'autant plus rigoureuse, qu'il s'agit d'une formation dans le cadre d'une seule institution dans laquelle les

59

stagiaires se connaissent et se côtoient quotidiennement parfois depuis de longues années.

REPERES TECHNIQUES ET DEMARCHE D'OBSERVATION EN FORMATION :

La démarche n'est pas la même lorsque la formation a lieu dans une institution ou si elle rassemble des stagiaires de différentes institutions. En « intra » je trouve préférable de fractionner la formation de manière à profiter d'observations cliniques sur le terrain entre deux sessions.

En « inter », il m'arrive de proposer ce protocole structuré en trois séquences :

Poser des mots sur des affects

Les stagiaires choisissent « un petit rien » en cours sur le terrain, en précisent le contexte et présentent par écrit ce qu'ils savent de l'usager choisi. Puis, je leur propose d'écrire spontanément ce que cette situation leur suggère. Il s'agit de noter tout ce qu'évoque pour chacun ce petit rien. Ecrire pour soi-même, avec le moins de censure possible, ce qui vient spontanément sous la plume, laisser apparaître ce qui est impensable, voire insupportable donc indicible. Souvent, j'entends dire : « cela ne me servira à rien d'écrire puisque je sais d'avance ce que l'usager va me dire (ou faire), c'est toujours la même chose. »

Cette anticipation ne sollicite-t-elle pas la personne concernée à retomber dans le même scénario? Ne risque-t-elle pas d'être ainsi enfermée dans des représentations subjectives sans trouver son propre chemin ?

Cet écrit vise à laisser venir une phrase qui en engendre une autre et encore une autre ...Petit à petit, un affect prend forme et perd de son intensité du fait d'être associé à des mots, des images oubliées, des représentations enfouies...

Cet écrit a donc pour objectif « d'arrimer » ensemble des signifiants et des affects jusqu'à les séparer justement au cours de cette petite scène. Cela exige de la simplicité car il n'est pas toujours facile de découvrir que l'on porte en soi des senti-

ments parfois très violents vis à vis de quelqu'un.

En définitive, cet écrit a pour objectif de percevoir, écouter et « entendre » une trace de l'expression profonde d'un sujet.

Fréquemment, dès ce stade, des prises de conscience apparaissent, des liaisons s'établissent entre ce qui se joue inconsciemment de la vie personnelle du professionnel et celle de l'usager.

Prêter l'oreille

Cet écrit individuel peut être suivi d'un partage en petits groupes de trois participants : l'un expose son petit rien, son collègue l'écoute, se met au service de ce petit rien sans exprimer comment cela résonne dans sa propre situation. La troisième personne observe cet échange.

Ici, le travail de distanciation et les prises de conscience se poursuivent. Fréquemment, le participant qui a exposé son petit rien ressent un grand bien-être à avoir été écouté, voire « entendu » par son collègue sans avoir été interrompu dans l'élaboration de sa réflexion.

La personne chargée d'écouter éprouve souvent de la difficulté à rester dans ce registre sans se projeter et sans dire « c'est comme moi ... »

61

Faire émerger le sens de l'histoire

Des volontaires partagent leurs réflexions avec l'ensemble du groupe. A ce stade, ils prennent souvent conscience qu'ils ont une connaissance très approximative des usagers et de leur histoire, ce qui les incite plus tard à consulter l'équipe, les dossiers...pour pallier à leurs lacunes.

Cette troisième phase laisse nettement apparaître les deux registres de l'observation (subjectivité et objectivité) essentiels tous les deux et complémentaires.

EFFETS POSSIBLES DE CETTE DEMARCHE :

Cette démarche a souvent pour effet d'inciter les professionnels à changer leur position, leur regard vis à vis des usagers.

SUJETS ET INSTITUTIONS

Repérer les perturbations affectives que suscitent ces derniers en eux et les travailler pour s'en dégager met du « TIERS », de la SEPARATION dans les relations et offre la possibilité aux usagers de se positionner autrement. Ceux-ci peuvent ainsi amorcer progressivement un travail de renoncement à une jouissance inconsciente (le rejet par exemple) productrice de souffrance, et établir d'autres types de liens en tant que Sujet.

Les stagiaires viennent en formation parcequ'ils sont confrontés à l'usure, à la routine dans le travail, au besoin d'un nouveau souffle, de nouvelles connaissances. Dès le premier jour, je cherche à créer un « transfert » de travail, une réflexion collective autour d'un objet (ce petit rien qu'ils ont choisi) qui, au départ individuel, devient bien commun. Mon objectif est donc de permettre à chacun de s'approprier une manière d'être et d'agir un peu différente, moins « immergée » et imaginaire, de libérer un espace psychique, une réflexion personnelle et collective plus riche.

Alors, anodins les petits riens ? Non, bien sûr, puisqu'en les observant à la loupe ils deviennent comme un « révélateur » en photographie, engendrent des questions, des ouvertures, des changements de regard. Ils redonnent du « jeu » et du sens au travail, favorisent l'expression du « JE ». Bref, ils sont source de vie si l'on s'y attarde...

L'INSERTION :

COMMENT DONNER DES RÉPONSES

SANS POSER LES QUESTIONS

Par Valérie OSMONT

La lutte contre l'exclusion est devenue le thème central des interrogations de notre société. Pour justifier cette inquiétude, des chiffres sont avancés : 7 millions de personnes vivent en situation de grande précarité en France. Le rapprochement est vite (beaucoup trop vite) fait.

L'insertion devient alors, dans l'esprit du plus grand nombre, une gestion nécessaire entre le manque d'emploi et la pauvreté. Sous la pression d'enjeux économiques et politiques, on répond à « exclusion » par « insertion » en réduisant ce dernier à « lutte contre le chômage ». **On donne la réponse « travail » (ou plutôt « recherche de travail ») à une question qui n'est même pas posée : que veulent les personnes en situation d'exclusion ?**

63

Des « outils d'insertion » vont alors être développés pour « adapter » les personnes à l'emploi : on entend parler de travailler sur la définition d'un projet professionnel, d'employabilité, mobilité, du respect des règles en entreprise ... J'entends dans tous ces programmes d'insertion (sic) une recherche de « flexibilisation » des personnes pour qu'elles acceptent tout des entreprises (statut précaire, salaire très bas, aucun droit à la formation, etc ... sous la forme des 'contrats aidés') afin de se voir offrir (quel verbe !) du travail. Le problème essentiel est de réduire le champ de l'insertion à celui-là : l'insertion n'est pas d'adapter les personnes aux entreprises (qui les ont jetées), c'est un autre métier ...

Mais si l'outil d'insertion devient de plus en plus présent, le cadre de référence des années 80 a changé. *Nous passons, il faut s'en rendre compte, d'une société centrée sur la valeur*

« travail » (au sens d'échanger une force de travail et/ou des compétences contre une rémunération) à une société qui sera centrée sur la personne et ses échanges, non plus avec un employeur ou un client, mais avec un environnement diversifié et complexe.

Ainsi, les solutions à apporter ne se traduisent pas (plus) par 7 millions d'emplois : réduire le problème de l'exclusion à celui du chômage est insultant.

Qu'on le dise, tous les chômeurs ne sont pas des exclus, tous les allocataires du RMI ne sont pas des exclus.

QUI EST EXCLU ?

Toute personne dont le rôle social ne convient pas à ses besoins, n'est pas supportable pour elle-même : ceux qui voudraient être reconnus socialement comme « travailleur » parce que c'est valorisant dans leur système de référence, et qui se retrouvent dans la catégorie « chômeur », ceux qui voudraient être « comme tout le monde » et qui ne peuvent pas, ceux qui voudraient faire reconnaître une maladie, une souffrance et pour qui c'est impossible (quand on travaille, on s'accroche à son boulot !) ... tous ceux dont le choix de vie ne parvient pas à s'exprimer dans notre société sclérosée, ultra-normée, organisée pour faire fonctionner le système (politique, et économique : l'entreprise) et non pour que les personnes y vivent bien.

L'exclusion ne se définit pas de l'extérieur (regard de la société sur les personnes) à partir de critères administratifs (demandeurs d'emploi longue durée, allocataires du RMI ...) mais de l'intérieur : l'exclu, c'est celui qui le dit ...

LA QUESTION DE LA DEMANDE ET DU BESOIN

S'il est bien évident qu'une même personne exprimera de manière différente un même besoin en fonction de ses interlocuteurs (demande d'une aide financière aux services sociaux, d'un stage à la Mission Locale, d'un emploi à l'ANPE ...) pour autant il apparaît bien souvent que le besoin est autre. Il peut cacher une demande d'argent urgente pour acquitter une dette criante, un besoin d'indépendance vis à vis de la famille, besoin de

rencontrer des gens, problème de surendettement ...

Y répondre par un petit boulot ou un stage s'avère inutile. N'entendre qu'une demande d'emploi là où la demande est d'insertion (au sens où nous l'entendons) est méprisant.

C'est ne pas entendre l'ensemble des besoins exprimés en terme de reconnaissance identitaire, de reconnaissance d'une maladie, d'échanges avec un environnement ... pour ne citer que quelques exemples.

C'est ne pas entendre non plus la personne, en la ramenant à un simple membre d'un groupe défini comme les « chômeurs » ou les « exclus ».

DEMANDE INDIVIDUELLE ET DEMANDE COLLECTIVE

L'hypocrisie du travail social et plus particulièrement du secteur insertion se situe au niveau politique : au niveau de la représentation de la parole des « exclus ». Quel est leur espace d'expression ?

Il est urgent d'ouvrir (et plus exactement de donner les moyens d'ouvrir) des espaces démocratiques pour que tous s'expriment, par des échanges collectifs et des confrontations d'idées. C'est la différence entre une consultation (où les politiques s'informent auprès des citoyens et agissent) et la démocratie où les citoyens échangent entre eux, confrontent leur regard, leurs difficultés, leurs histoires, leurs cultures et décident eux-mêmes de ce qui les concerne, puis le mettent en œuvre.

Les « exclus » demandent à prendre toute leur place dans la société, sans qu'ils aient nécessairement à la payer par du travail (pour certains d'entre eux) ... est-ce irrecevable ?

Le décalage est issu du changement de demande des personnes, alors que les réponses existantes restent les mêmes (et se professionnalisent). Si la demande était majoritairement d'avoir du travail dans les années 70/80, ce n'est plus tout à fait le cas aujourd'hui, comme le montrent quelques études sur les besoins des personnes en insertion (1). Les personnes s'adressent aux services d'accueil et aux services sociaux non seulement

pour trouver une réponse à une difficulté (besoin de logement, d'argent ...) mais aussi et surtout pour s'inscrire durablement dans une démarche d'échanges sociaux, en dehors de l'emploi qu'elles n'ont plus depuis longtemps, ou dont la précarité extrême et de plus en plus courante ne permet plus de stabiliser des échanges complexes.

L'INSERTION ?

L'insertion consiste aujourd'hui à créer des espaces-sas entre les besoins des personnes (à identifier), les réponses qui existent, et ... les réponses à créer, sans préjuger ni les unes, ni les autres ... sans chercher à faire fonctionner le système au détriment des personnes.

Les professionnels de l'insertion doivent aujourd'hui répondre à ces nouvelles questions, tant de la part des personnes en demande que de la part des institutions et des entreprises. Quel que soit leur cadre d'intervention : structures d'accueil telles que les Missions Locales, les PAIO, les ANPE ...) ou opérateurs d'insertion (structures d'insertion par l'activité économique telles que les Entreprises d'Insertion, les Associations Intermédiaires, les GEIQ, les régies de quartier ..., ou les associations d'insertion par le logement, l'accompagnement santé ...), ou bien encore dans l'interface entre les demandeurs et les outils d'insertion (missions insertion des mairies ou des Conseils Généraux, réseaux ...), *leur métier n'est pas (plus) celui des travailleurs sociaux.*

En effet, il ne s'agit plus d'apporter une réponse technique à une difficulté d'ordre sociale, ni « d'adapter la personne à l'emploi ». Il s'agit d'identifier avec la personne « là où elle en est dans ses relations avec son environnement » (santé, logement, emploi, formation, relations sociales ...), puis de clarifier la place qu'elle veut prendre dans ce système (qui peut passer par l'emploi, ou non) et enfin, construire un pont entre ces deux piliers, appelé « parcours d'insertion », avec des étapes intermédiaires objectivées, évaluées régulièrement, ce que permet d'ailleurs l'outil PEEPI (2).

Ainsi, nous passons progressivement, à tâtons, d'une insertion

orientée vers le retour à l'emploi, à une insertion multiforme de reprise d'échanges avec l'environnement (économique, culturel, affectif, social ...) en fonction des besoins de la personne et non de ceux d'un système de production.

Parler d'insertion aujourd'hui et demain est très différent, et sort du cadre du travail-marchandise. Il va falloir que notre société, qui ne propose plus d'emplois « stabilisés » commence à reconnaître les compétences mises en place dans un travail non acheté par un client ou un employeur. Le travail d'une femme « qui élève ses enfants » n'exige-t-il des compétences que lorsque cette femme le réalise en dehors de chez elle (en crèche par exemple) et pas lorsqu'elle le fait chez elle ? La seule différence entre les deux situations est le fait d'être rémunéré ou non (achat ou non de cette compétence). Mais l'être humain a besoin de dignité, c'est à dire du sentiment d'exister pour les autres. Si nous pouvons exister pleinement même lorsque nous ne vendons pas notre force de travail (et il faudra que ce soit le cas puisque notre force de travail n'est plus achetée) la question posée à notre société d'aujourd'hui par les personnes confrontées à cette situation est la question du COMMENT.

Les « exclus » ont intégré et accepté que le travail ne serait plus accessible facilement, et ne serait donc plus constructif en terme d'identité sociale. On n'existera plus en fonction de notre métier, mais en fonction d'autre chose ... C'est cela que les personnes en demande viennent chercher maintenant dans les dispositifs d'insertion : c'est la réponse à cette question posée par notre société très développée « comment je vais exister si je ne peux plus travailler que ponctuellement ? ». On ne construit pas son identité sur des pointillés, nombre de personnes en insertion le savent très bien et nous questionnent sur nos valeurs sociétales.

Répondre à cette question par une offre de travail précaire est alors maladroit, et hypocrite.

Leur demande n'est pas non plus « l'assistanat » comme ne manqueront pas de le brandir certains irresponsables. Leur demande est profonde, historique, et questionne le glissement de nos valeurs.

SUJETS ET INSTITUTIONS

Ces nouveaux métiers des professionnels de l'insertion peuvent reprendre des outils et des techniques déjà à l'œuvre dans le secteur social par exemple, mais dans un objectif différent. Et cela en fait réellement une nouvelle profession. Plus exactement, des nouvelles professions, que l'on peut sérier en trois grands groupes, avec des compétences parfois nouvelles :

- **un métier d'accompagnement** : accueil, identification de là où en est la personne dans ses relations avec son environnement et de son projet et construction du parcours d'insertion (c'est à dire des étapes permettant de réduire le décalage entre les deux points), intervention en partenariat, mobilisation d'outils spécifiques d'accompagnement, suivi et évaluation des actions...

- **un métier d'interface** (institutionnels - services d'Etat autour de l'emploi ou des affaires sociales -, réseaux, entreprises ...) entre les dispositifs d'insertion (structures d'accueil, opérateurs d'insertion) et les publics : gestion de dispositifs. Les compétences sont plus institutionnelles (le travail se fait à l'intérieur d'un système), mais en relation avec les autres systèmes.

- **un métier de gestion de structures** (petites entreprises de formation ou d'insertion). Il s'agit là d'intervenir au sein d'une étape possible des parcours d'insertion définis par les professionnels intervenant dans l'accompagnement, en fonction d'objectifs prédéfinis à atteindre avec et pour la personne.

68

On entend souvent que ces compétences sont traditionnellement celles des travailleurs sociaux pour l'accueil et l'accompagnement des personnes, que les professionnels de l'entreprise savent diriger et gérer des structures et que tous ont déjà l'habitude de travailler en partenariat.

Pourtant, sur le terrain, on peut se rendre compte que les professionnels de l'insertion se sentent très limités dans leurs compétences, quelque soit leur secteur professionnel d'origine, et demandent très fortement des appuis conceptuels et techniques, et d'autre part, que l'accueil, l'accompagnement, la gestion des structures ne sont pas au point ...

LES DEMANDES DE FORMATION

Les principaux motifs de demande de formation (collectés dans le cadre des interventions sur site du Cabinet SUMAK, et des dossiers de candidature aux formations (DESS «Gestion des Entreprises d'Insertion» de Marne la Vallée et Béthune, « Conseiller en insertion » de ETSUP/AFPA, « Création de structure d'insertion » de la BGP) sont de trois ordres :

- **Demande de concepts.** Les professionnels font état d'une difficulté à rattacher leur action du quotidien à un projet global de société, d'un sentiment de ne pas savoir à quoi servent au final les actions qu'ils mènent et pour lesquelles ils investissent tant d'énergie. Ils sont demandeurs d'apports conceptuels, adaptés au terrain et « collant » réellement à leur métier, ainsi que d'échanges théoriques sur la finalité (l'insertion, de quoi parlons-nous, pour qui (qui sont les « exclus » ...).

- **Demande d'outils et de techniques.** Un manque de compétences est ressenti sur certains points en fonction des expériences professionnelles de chacun et des formations de base. Reviennent souvent des demandes autour :

- . des techniques d'entretien : comment entendre mieux ce que dit vraiment la personne, comment lui permettre de se réapproprier les éléments de l'entretien et de l'accompagnement,
- . sur les parcours : comment construire un parcours, comment évaluer ce qui fonctionne et ce qui bloque,
- . sur le réseau : comment travailler en réseau,
- . sur la gestion de projet : comment monter financièrement, administrativement et méthodologiquement un projet.

- **Demande autour de la structuration d'une identité professionnelle.** Est souvent présentée une demande d'identification de ses propres compétences, en lien avec le métier global de l'insertion afin de mesurer les points de force et les points de faiblesse, et une transférabilité éventuelle des compétences sur un autre secteur de l'insertion, ou en dehors.

SUJETS ET INSTITUTIONS

Mais il s'agit aussi d'un manque de représentativité, l'impression de ne pas avoir la parole, un besoin de réfléchir au métier et de développer des axes de recherche en fonction de l'expérience de terrain ...

Le besoin de formation, de rencontres et d'échanges professionnels est très vivement ressenti dans ce secteur, notamment dans l'objectif de clarifier le métier en référence à un projet global de société.

1. Michel MESSU, «Les assistés sociaux». Cabinet SUMAK «Les demandes des personnes en difficulté, via le PEEPI»

2. PEEPI : Protocole d'Elaboration et d'Evaluation des Parcours d'Insertion, élaboré par Khaled Abichou et Valérie Osmont (Renseignements à SUMAK, Tél 01 42 63 39 44)

Dans 3616 ASSOS

tapez

le mot clé : PEPS

pour tout savoir

sur **PEPS**

Vous trouverez :

- ☐ La présentation complète de la revue
- ☐ Le sommaire du dernier numéro
- ☐ La liste des anciens dossiers
- ☐ Les tarifs d'abonnement

Et aussi d'autres services : annuaires d'associations, calendriers d'activité, milliers d'adresses...



NUMEROS

- 23: LE CODE DE LA NATIONALITE
- 24: QUE DITES VOUS APRES AVOIR DIT TOXICOMANIE ?
- 25: TRAVAIL SOCIAL ET RESEAUX
- 26: LIBERER LES IDEES POUR SORTIR DES PRISONS
- 27: FORUM SUR LE R.M.I.
- 28: BANLIEUE CENT VISAGES
- 29: REUSSITE SCOLAIRE
- 30: TRAVAIL SOCIAL ET BICENTENAIRE DE LA REVOLUTION
- 35: INSERTION DES HANDICAPES ET TRAVAIL SOCIAL
- 36: LES CULTURES DE LA RUE
- 38: LES TRAVAILLEURS SOCIAUX DOIVENT-ILS DISPARAITRE ?
- 39: "IMMIGRATION", DANS QUEL SENS ?
- 40: FEMME IMMIGRÉE, D'UNE RIVE À L'AUTRE
- 41: LES FIGURES DE L'INSERTION (épuisé)
- 43: "ASSISTANTES SOCIALES : UN MOUVEMENT CONCASSÉ"
- 45: LES ENJEUX DE LA FORMATION
- 46: LES NOUVELLES SOLIDARITES (épuisé)
- 47: LE COMITÉ : UN OUTIL, DES HOMMES
- 48: Y A-T-IL ENCORE UN TRAVAILLEUR SOCIAL DANS LE SECTEUR.
- 49: LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DE COMMUNICATION
- 50: L'ACCES AU LOGEMENT
- 51: LES PARCOURS PROFESSIONNELS
- 52/53: PAROLES ET PRATIQUES SOCIALES : NOUVELLES APPROCHES
- 54/55: LA RECONNAISSANCE ET LA VALIDATION DES ACQUIS
- 56/57: EMERGENCES, HIP-HOP, TECHNO ET AUTRES FORMES CULTURELLES

ABONNEMENT ANNUEL

(2 N°s + 1 GRATUIT)

Etudiant :	130 Frs (+ justificatif)
Individuel :	160 Frs
Institutionnel :	250 frs
Soutien :	300 Frs

NUMÉRO

Jusqu'au n° 51 :	45 Frs (port payé)
A partir du n° 52 :	85 Frs (port payé)

Nom/Prénom

Adresse

.....

.....

N° gratuit à choisir dans la liste :

Je commande les numéros suivants : Frs

TOTAL : Frs

chèque à l'ordre de PEPS à retourner à PEPS - 163 rue de Charenton - 75012 PARIS