

Octobre 2008

## Présentation d'un dispositif d'analyse de pratique professionnelle

Jeannine DUVAL HERAUDET

### POURQUOI UNE ANALYSE DE LA PRATIQUE DES PROFESSIONNELS ? <sup>1</sup>

Il n'est pas abusif aujourd'hui de parler d'épuisement et de souffrance des professionnels. Freud soulignait déjà qu'il y a « trois métiers impossibles – éduquer, gouverner, soigner » <sup>2</sup>. Pourquoi impossibles ? Parce que la relation y est première et que l'on peut être « sûr d'obtenir un résultat insuffisant », sûr d'être en-deça des attentes, des objectifs et des projets que l'on a pu formuler. Le métier d'éduquer peut sembler particulièrement « impossible » avec certains usagers, enfants, adolescents ou adultes en difficulté. De plus, le professionnel est mis lui-même en difficulté dans l'exercice de ses fonctions lorsque sa place le conduit à recevoir de plein fouet l'explosion de décharges émotionnelles liées au mal-être de ces enfants ou de ces adolescents, lorsqu'il se heurte à des refus, lorsqu'il est support de transferts et de projections et se trouve directement confronté à des manifestations de rejet du monde adulte, de refus de l'institution, de ses règles et de ses exigences, lorsqu'il est conduit à interroger ses propres limites personnelles et professionnelles face à certaines demandes affectives répétées et insistantes.

S'il faut que le professionnel soit touché pour rencontrer l'autre, pour entrer en relation, pour percevoir quelque peu ce qui anime un enfant ou un adolescent d'une manière positive ou négative, il faut tout autant qu'il parvienne à se protéger, à se « détoxiquer », à prendre quelque distance, afin de pouvoir conserver ou retrouver une position professionnelle. Seule celle-ci lui permettra de retrouver ses capacités créatives. Elle seule pourra contribuer à aider cet enfant ou cet adolescent à aller de l'avant, à dépasser ses difficultés et à se construire lui-même une place dans le monde. Seule cette position professionnelle pourra lui permettre d'accompagner un usager ou un élève en souffrance au plus près, au plus juste, dans sa singularité, de l'aider à construire le sens de ses actes, à s'en rendre responsable (= à en répondre, étymologie du mot « responsable), quelle que soit la nature de ces actes.

Or, pour tout sujet, ce qui se passe dans la relation à l'autre (ce que la théorie psychanalytique nomme le transfert) est un puissant moteur du désir (de vivre, de s'investir, de travailler, d'apprendre...) comme cela peut constituer un frein tout aussi important. En tant que professionnel, nous ne sommes pas directement responsable de nos conditions institutionnelles d'exercice - même si nous pouvons nous donner des moyens d'agir pour contribuer à les modifier -, mais « chacun est toujours responsable de sa position de sujet » <sup>3</sup>.

L'Analyse de pratiques met au travail ce qui se joue et se noue dans la relation, que ce soit dans la relation du professionnel à l'usager, aux parents ou à un autre professionnel.

### TROIS PRESUPPOSES PRÉSENTENT À TOUT TRAVAIL D'ANALYSE DE LA PRATIQUE

1. **Il y a toujours une logique à la base du comportement qui paraît le plus illogique.** L'autre n'est pas seulement celui que ses attitudes de surface présentent. Il y a un « au-delà de l'apparence » qui, bien souvent, nous échappe. Ce présupposé conduit à rechercher chez cet autre :
  - a) Un accident fondateur et une dimension accidentée

<sup>1</sup> Ce document présente l'état actuel de mon « bricolage » personnel, tel que je le propose et mets en oeuvre actuellement auprès de différents groupes de professionnels de l'éducation (professionnels de l'éducation spécialisée et enseignants, spécialisés ou non). La variété des appartenances institutionnelles des participants et de leurs fonctions explique la variété de certains termes utilisés (par ex. : usager, enfant, élève, jeune, adulte...). Ce « bricolage » est issu de mon expérience de groupes Balint de Soutien au Soutien, de ce que j'ai pu apprendre de Jacques LEVINE et de l'AGSAS, revu et réaménagé à partir des propositions de Joseph ROUZEL (PSYCHASOC). ( Entre autres sources : LEVINE, J., MOLL, J., 2001, *Je est un autre, Pour un dialogue pédagogie-psychanalyse*, Issy-les-Moulineaux : ESF, 310 p. ; Présentation du dispositif « Le Soutien au Soutien (S au S) ou Balint enseignant, AGSAS ; ROUZEL J, 2002, *Le transfert dans la relation éducative, Psychanalyse et travail social*, Paris : Dunod, 231 p. ; ROUZEL J., 2007, *La supervision d'équipes en travail social*, Dunod, 253 p. ; ). Ce « modèle », mis actuellement à l'épreuve de la clinique, reste bien entendu ouvert ...

<sup>2</sup> Dans la préface de *Jeunes en souffrance*, d'Auguste AÏCHORN.

<sup>3</sup> Jacques LACAN, 1966, La science et la vérité, IN *Ecrits*, Seuil

- b) Une organisation réactionnelle qui peut le conduire à des comportements de révolte, de provocation ou de défi, de violence contre l'environnement, contre les autres ou contre lui-même, ou au contraire de repli, d'inhibition, de fuite.
  - c) Une dimension potentiellement ouverte sur l'avenir, intacte, la seule sur laquelle on va pouvoir construire, s'étayer, l'aider à aller de l'avant.
2. Lorsque l'on parvient à formuler des hypothèses (et non pas un savoir) sur le sens de ce comportement, des pistes de réponses possibles apparaissent le plus souvent d'elles-mêmes, une ouverture se produit dans une situation qui pouvait apparaître fermée, se présentant comme une impasse.
  3. Il n'existe pas une réponse et une seule qui serait valable, pertinente (sinon, cela se saurait). Toute situation et toute relation sont singulières, uniques. Une palette de réponses est possible, envisageable...

## DEUX HYPOTHESES DE TRAVAIL SOUTIENNENT L'ANALYSE DE LA PRATIQUE

1. La richesse d'un groupe est d'offrir **des points de vue différents**, divergents voire contradictoires qui ouvrent un espace de pensée et qui permettent une analyse plurielle et approfondie d'une situation singulière.
2. Le groupe possède en lui **des ressources créatives** pour trouver des réponses inédites qui pourront aider le ou les professionnels qui font partie de ce groupe à dépasser les situations qui le ou les mettent en difficulté. Autrement dit, « on est plus intelligent à plusieurs que tout seul ».

## QUELS SONT LES OBJECTIFS ?

L'investissement, le transfert de l'usager ou de l'élève vers le professionnel confère à celui-ci un pouvoir. Ce pouvoir, il s'agit de le mettre au travail :

- en exprimant les émotions, les affects qui empêchent de penser, pour les détoxiquer » ;
- en clarifiant les situations difficiles, ce qui a pour effet de prendre de la distance par rapport à elles ;
- en faisant la part de ce qui est à soi et de ce qui appartient à l'autre, ce qui permet de dépasser le sentiment d'impuissance ;
- en se désencombrant des velléités de maîtrise, des affects de compassion, de tout penchant à vouloir faire le bien de l'autre à tout prix ;
- en repérant ce que chacun peut faire tout en acceptant ses limites ;
- en construisant des hypothèses d'intervention tenant compte autant du désir de l'usager que des exigences sociales.

L'expérience montre que l'Analyse de pratique constitue :

- un outil immédiatement efficace ;
- un outil de communication, de co-formation, de co-réflexion, de co-construction. Lorsqu'il s'agit d'une équipe, c'est un outil qui permet de dépasser les conflits mineurs, les malentendus. Elle contribue à constituer cette équipe dans un esprit de coopération.

## QUEL EST LE DISPOSITIF PROPOSE ?

Le groupe est constitué de 10 à 12 professionnels.

Un cadre spécifique dont les règles sont posées au départ assure la sécurité de la parole (l'écoute, la coopération, la confidentialité, le non jugement) et le respect des personnes.

Il est posé :

- la nécessité du passage par la parole dans un groupe de pairs (en dehors des relations de hiérarchie ou de pouvoir)
- la nécessité vitale pour les professionnels de rendre compte (et de se rendre compte), de répondre de ce qu'ils font, de ce qu'ils vivent et de ce que les enfants ou adolescents qu'on leur confie leur font vivre.

Chacune des séances de travail est structurée en des temps bien distincts : \_ un court temps d'accueil \_ un retour éventuel (un suivi) des situations évoquées précédemment accompagné éventuellement d'éclairages théoriques \_ l'analyse de situations présentées et soumises au groupe par les participants.

Une analyse de situation obéit elle-même à une structuration du travail du groupe :

1. **L'exposé d'une situation par un des participants.** C'est une mise en récit de ce qui gêne, inquiète, le dire de la blessure narcissique éventuelle du professionnel, le dire des émotions qui encombrant, qui empêchent de penser,

d'être créatif et d'aller plus avant. Il n'est pas forcément question de choses dramatiques. Ce peut être une interrogation, quelque chose que l'on n'a pas compris et que l'on aimerait mieux comprendre.

Le groupe est utilisé par le narrateur comme un « sein-toilettes », selon l'expression de Donald MELTZER. Les autres personnes du groupe ne peuvent pas intervenir. C'est difficile, mais le fait de mettre en suspens la parole est fondamental, car cela oblige à avoir une écoute active de l'autre parlant (il y a de l'altérité, il y a de l'autre...).

Ce n'est le temps ni de la réflexion, ni de la compréhension, mais un temps d'écoute. On se centre sur la souffrance, sur l'émotion du narrateur et sur ce qu'il restitue de ce qu'il a vécu.

Il s'agit alors pour le groupe de permettre et d'accompagner un sujet dans ce travail de défusion qu'opère la parole, dans cette première mise en mots qui extrait le professionnel de ce qui le travaille dans la relation, de ce qui l'affecte.

2. **Les retours du groupe : l'expression des ressentis de chacun.** <sup>4</sup> Chacun, un par un, est invité à **y aller de sa propre parole**, de dire, de faire retour au collègue qui a exposé et qui s'est exposé, de **ce que ça lui a fait d'entendre** cet exposé, de ce qu'il a ressenti, éprouvé en l'écoutant, d'exprimer ses propres associations, ses propres résonances. (sans chercher à analyser, structurer, comprendre...). « Qu'est-ce qui résonne en moi dans ce que je viens d'entendre ? »

2 conditions pour que cela fonctionne :

- Qu'aucun ne lâche sur sa propre parole, traduisant ses propres perceptions
- Qu'aucun ne lâche sur l'écoute de la parole d'autrui, alors que celle-ci se présente parfois comme non-conciliable.

Dans ce dispositif, c'est la parole de chacun qui fait analyseur.

Celui qui a exposé ouvre ses oreilles et ne peut rétorquer (et c'est difficile). Il est nécessaire que sa parole subisse cette mise en suspens, qu'il ne puisse pas rétorquer parce qu'en rétorquant, on va essayer d'abraser ce qui est un peu trop vif. L'exposant va peut-être entendre ce qu'il ne savait pas qu'il était en train de dire. Parfois il ne se reconnaît pas dans ce qui lui est renvoyé. C'est une sur-prise (et une rencontre avec l'altérité).

La mise en tension entre parler et écouter, et la prise en compte dialectique de points de vue qui se présentent comme complémentaires, divergents voire contradictoires, autorise des trouvailles non pas du groupe mais en groupe.

L'intervenant n'intervient dans ces 2 premiers temps qu'au titre de rappeler la règle du jeu : pas de questionnement, pas de commentaire, pas d'échanges, pas de discussion. Il n'est qu'un **opérateur** pour que « ça fonctionne », un empêqueur de tourner en rond, celui qui incite à remettre sans cesse l'ouvrage sur le métier.

3. **La recherche d'intelligibilité de la situation et des différentes logiques en jeu** (questions, hypothèses, associations...)

Retour au collectif, avec participation de tous (et y compris de l'intervenant). En termes de tissage, si le temps 2 est celui de l'ourdissage au cours duquel chaque participant choisit le fil de chaîne qui lui convient, ce temps 3 est celui du tissage proprement dit. La trame se construit à partir des matériaux dont on dispose déjà, complétés par ceux qui émergent à partir des questions et des hypothèses avancées au sein du groupe.

On retrouve le quotidien, la personne sociale, le masque, les exigences institutionnelles, sociales, etc. On tente de comprendre ce qui se passe dans la relation, **les différentes logiques à l'œuvre**, du côté du professionnel, de l'usager, de l'élève, de l'institution, de la famille, de l'école, du lieu de travail de l'usager...

Les participants posent éventuellement des **questions d'explicitation** au narrateur, afin de mieux s'approprier la situation, afin de tenter de clarifier des points qui leur ont semblé obscurs ou non abordés au cours du récit. Qui est cet enfant, adolescent ou adulte ? Ce parent ? Ce collègue qui pose problème ? De quel vécu est-il porteur ? Que sait-on de son histoire (et de sa « dimension accidentée ») ? Comment se présente-t-il (ou elle) corporellement, comment s'exprime-t-il (ou elle) ? (on tente de repérer tout ce qui fait signe de la manière dont il ou elle vit les événements et de la manière dont il ou elle se vit dans le monde et dans la relation). Le narrateur possède ou non des réponses, mais ce questionnement peut l'aider également à se souvenir de points qu'il avait laissés de côté, auxquels il n'avait pas prêté vraiment attention...

Toutes **les hypothèses**, toutes les opinions, toutes les associations libres, sont non seulement permises, mais sollicitées, même celles qui paraissent les plus fantaisistes. La question n'est pas de Savoir si ce qui est construit est vrai ou faux mais si cela tient debout <sup>5</sup>. Il s'agit de fictions, d'un délire, mais cette fiction ou ce délire (étymologiquement : sortir du sillon) ont structure de vérité <sup>6</sup> et ils nous permettent d'entendre autrement l'usager, l'élève. Ils font ouverture dans ce qui pouvait apparaître comme des impasses et nous permettent de continuer à travailler, si nécessaire en réajustant nos positionnements.

<sup>4</sup> La conception et l'insistance sur ce temps 2, clinique, sont directement repris de ce que propose Joseph ROUZEL. J'ai pu en vérifier d'une manière clinique la pertinence, avec des groupes très variés et d'appartenances professionnelles très différentes.

<sup>5</sup> S.FREUD et J. LACAN cités par Joseph ROUZEL, 2007, *La supervision d'équipes en travail social*, Paris : Dunod, p. 222

<sup>6</sup> id. p. 224

L'intervenant peut éventuellement intervenir pour proposer alors un concept éclairant ce qui a été construit. Cette mise en mouvement entre pratique et théorie produit une souplesse d'invention, de création, de position pour le professionnel, que ce soit dans sa relation à l'usager, à l'élève, ou dans sa relation à ses collègues.

Remarque : Il nous faut toujours lutter contre la tentation insistante de vouloir aller trop vite et de passer de la question à la recherche de solutions, de réponses, sans prendre suffisamment le temps de l'analyse d'une situation dans toutes ses dimensions. Or, les réponses viendront d'autant plus facilement que l'on a mieux compris ce qui se passe (Cette manière de faire est très utile également lorsqu'on est seul pour analyser une situation).

#### 4. La recherche du modifiable

...Ce qui est avancé, ce ne sont pas des solutions, et encore moins des solutions toutes faites qui ne marchent jamais dans la réalité toujours singulière d'une situation. Ce peut être tout d'abord parfois un travail de dédramatisation. Le narrateur n'a parfois pas vu ce qui était positif et constructif dans la situation, ce qui bougeait, évoluait, car les difficultés font halo et occultent souvent ce positif. C'est aussi tout ce qui peut être mis en place, des pistes d'action possibles. Ces situations qui nous inquiètent, qui nous mettent en difficulté, nous mettent dans un empêchement à penser. Les autres participants ne sont pas comme celui qui raconte, le nez dans le guidon. Ils peuvent s'interroger, avancer : « Moi, de ma place (et non de la tienne) avec mes résonances, mes manières d'être et de faire, il me semble que j'essaierais ceci... ». Dans un tel dispositif, *nul n'a la maîtrise de l'invention*, elle vient comme une grâce, telle la guérison dans la cure analytique, de surcroît. Elle n'est en rien programmable. Cela ne va pas encombrer celui qui a raconté. Il va pouvoir éventuellement choisir ce qui lui conviendrait ou non, à lui, de sa place, avec ses résonances et ses manières d'être et de faire... C'est ainsi que des projets peuvent émerger au plus près de la singularité et de la prise en compte des personnes dont le professionnel a la charge.

Le groupe va permettre au narrateur de se réapproprier les trois figures du père et leurs fonctions respectives <sup>7</sup>:

- **le père-missive**, porteur de messages, de missives, sur la façon dont une vie se construit,
- **le père-cutant** qui sait couper, fermement mais transitionnellement, du monde endogamique pour aiguiller vers le monde exogamique,
- **le père-spective**, qui représente un accompagnement qui fait trop souvent défaut pour affronter l'aventure de la vie.

5. **Un questionnement éventuel sur le fonctionnement professionnel** peut émerger dans le groupe à la fin ou en début d'une des séances de travail. Au nom de quoi parlons-nous ? Quelles valeurs souhaitons-nous promouvoir ? Comment soutenir notre désir et notre parole de professionnel, notre place et notre fonction singulières ? Comment assumons-nous les missions qui nous sont confiées ? Ce cinquième temps peut correspondre également à un retour que chacun fait sur soi pour analyser ce qui a pu évoluer dans ses pratiques, un retour sur des points aveugles, l'évocation d'une mise en projet.

Ce dispositif ne tient que s'il est continué, que s'il s'inscrit dans la durée et la permanence des personnes, s'il permet des retrouvailles toutes les 3 semaines ou tous les mois. La répétition est importante. Un groupe se construit et il construit progressivement son propre travail.

Jeannine DUVAL HERAUDET <sup>8</sup>, Octobre 2008

<sup>7</sup> Telles que les présente Jacques LEVINE.

<sup>8</sup> Docteur en Sciences de l'Education, Titulaire d'un Diplôme Universitaire en Analyse de pratique professionnelle ; Animatrice de Groupes Balint AGSAS et superviseur ASIE-PSYCHASOC.