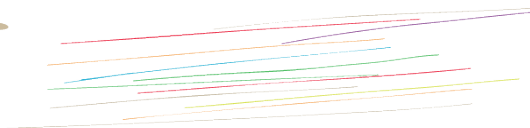




Ecole doctorale
Sciences de l'Homme et de la Société
Université Lille Nord de France



Université de Lille.

Ecole doctorale SHS. Laboratoire CIREL.

Thèse

Pour obtenir le grade de Docteur de l'Université de Lille.

Discipline : Sciences de l'Education et de la formation.

Présentée et soutenue publiquement

par Pierre Dugué le 14 Décembre 2021.

Souffrance au travail et usure professionnelle des éducateurs(rices)spécialisé(e)s :

L'apport d'une approche générationnelle et biographique en
formation des adultes.

Sous la direction de
Mr Christophe NIEWIADOMSKI

JURY

Mr Christophe NIEWIADOMSKI, Professeur des universités, Université de Lille

Mme Patricia REMOUSSENERD, Professeure des Universités, Université de Lille

Mr Sébastien PONNOU, Maître de Conférence, Université de Rouen (Rapporteur)

Mr Thierry PIOT, Professeur des Universités, Université de Caen (Rapporteur)

Mme Christine DELORY-MOMBERGER, Professeure émérite des Universités, Université Paris 13

Mr Vincent de GAULEJAC, Professeur émérite des Universités, Université Paris 7

A ma famille, Camille, Jude et Romy.

A mon ami Patrick.

Remerciements :

Mes remerciements vont en premier lieu aux professionnels qui ont participé à cette recherche. En m'accordant leur confiance, ils m'ont permis d'accéder bien plus qu'à des matériaux de recherche, ils m'ont donné un pan de leur histoire intime, personnelle, familiale. Je les remercie sincèrement pour ce don.

Ma gratitude va bien entendu à mon directeur de thèse Mr Christophe Niewiadomski que j'ai rencontré dans le cadre du DEIS (Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale). C'est grâce à lui si j'ai pu oser m'affranchir des freins psycho-sociaux me permettant d'accéder au chemin de la recherche scientifique. En plus de ses qualités humaines, de sa disponibilité, Mr Niewiadomski m'a accompagné dans de nombreuses épreuves, je lui en suis reconnaissant.

Je remercie Mme Baujart et Mr Casanova, membre de mon Comité Scientifique de Thèse, pour leur précieux soutien, leur bienveillance et leurs qualités humaines.

Je remercie également l'équipe du laboratoire CIREL, j'ai une pensée affectueuse pour Valérie Lantoiné.

Merci aux membres du jury qui me font l'honneur d'évaluer mon travail de thèse.

Table des matières

INTRODUCTION	1
PREMIERE PARTIE	7
CHAPITRE I PRE-ENQUETE	7
I.1 DES GENERATIONS AUX ENRACINEMENTS PROFESSIONNELS DISTINCTS ?	7
I.1.1 Les « anciens ».....	7
I.1.2 Les « jeunes »	9
I.1.3 Les « charnières »	10
I.2 LES DIFFERENTS CHAMPS LEXICAUX MOBILISES	12
I.2.1 Les anciens : génération baby-boomers.....	12
I.1.2.2 Les charnières : la génération X (Fournier, 2012, p8).....	13
I.1.2.3 Les jeunes et l'essor d'une novlangue professionnelle : la génération Y	14
I.3 MUTATION IDENTITAIRE, TELESCOPAGE GENERATIONNEL ET TRANSFORMATIONS CLINIQUES	15
I.3.1 Les anciens : la génération du militantisme empirique	15
I.3.2 Les charnières : l'émergence d'une approche compréhensive-complexe.....	15
I.3.3 Les jeunes professionnels : l'essor d'un pragmatisme responsabilisant.....	16
I.3.4 Mutations sémantiques et rupture/télescopage générationnel.	17
I.4 SYNTHÈSE DE LA PRE-ENQUETE	19
CHAPITRE II LE TRAVAIL SOCIAL	20
II.1 HISTOIRE ET COURANTS DU TRAVAIL SOCIAL	20
II.1.1 La charité et la philanthropie.	20
II.1.2 Le catholicisme social	22
II.1.3. Le solidarisme social.....	23
II.2 LE TRAVAIL SOCIAL EN EUROPE : MODELES ET IDEOLOGIES	25
II.2.1 Les régimes d'Etat providence en Europe.....	26
II.2.2 Le modèle corporatiste en travail social.....	27
II.2.3 Le modèle social-démocrate/universaliste en travail social.....	27
II.2.4 Le modèle libéral en travail social	28
II.2.5 Des pratiques liées aux modèles d'Etat providence ?.....	29
CHAPITRE III TRAVAIL SOCIAL CONTEMPORAIN	31
III.1 APPROCHE CRITIQUE DU TRAVAIL SOCIAL	31
III.1.1 Le social en crise ?	32
III.1.2 Mutations de la socialisation des professionnels du travail social	33
III.1.3 La socialisation professionnelle/organisationnelle.	34
III.1.4 La vocation professionnelle : construit social et/ou production biographique ?.....	36
III.1.5 Le travail social : une activité d'auto-conception ?	37
CHAPITRE IV TRAVAIL SOCIAL ET FORMATION DES PROFESSIONNELS	38
IV.1 REINGENIERIE DES FORMATIONS ET DES DIPLOMES EN TRAVAIL SOCIAL.	38
IV.1.1 Les effets de la réingénierie des formations en travail social.	40
IV.1.1.1 Un premier télescopage générationnel et identitaire.....	40
IV.1.1.2 Désaccord d'intentionnalité sur les orientations du travail social.	41
IV.1.1.3 Des professionnels éducatifs en quête d'identité.	43
IV.1.2 Les réformes de la formation des éducateurs spécialisés : transformation et enjeux	46
IV.1.2.1 Les principaux changements	48
IV.1.3 Vers une reconfiguration générationnelle des identités de métier ?	50

IV.1.4 <i>Génération et rapport au travail</i>	51
IV.1.4.1 <i>Génération : un concept aux contours mouvants</i>	52
IV.1.4.2 <i>Génération professionnelle ?</i>	52
IV.1.4.3 <i>Quelques repères littéraires</i>	53
CHAPITRE V UNE CLINIQUE PROFESSIONNELLE RECONFIGURÉE ?	58
V.1 <i>VERS UN CHANGEMENT MAJEUR DES RAPPORTS CLINIQUES DANS LE TRAVAIL SOCIAL ?</i>	58
V.2 <i>VERS UNE (RE)-DEFINITION DE LA CLINIQUE EDUCATIVE</i>	59
V.2.1 <i>Qu'est-ce que la clinique ?</i>	59
V.2.2 <i>La clinique médicale</i>	59
V.2.3 <i>Une clinique de l'écoute</i>	60
V.2.4 <i>Clinique de l'écoute et clinique narrative</i>	61
V.2.5 <i>Une clinique qui se heurte à l'hypermodernité ?</i>	65
V.3 <i>MODERNITE/POSTMODERNITE/HYPERMODERNITE</i>	65
V.3.1 <i>Comment expliquer le passage de la modernité à la postmodernité ?</i>	66
V.4 <i>L'ESSOR D'UNE CLINIQUE INDIVIDUALISANTE ?</i>	67
V.4.1 <i>L'individualisation : une réponse à la norme organisationnelle ?</i>	70
V.4.1.1 <i>l'individualisation et la clinique individualisante</i>	71
V.4.2 <i>Le recul d'une clinique individuante du sujet</i>	72
V.4.3 <i>La clinique individualisante au risque de l'hyper-responsabilisation ?</i>	75
CHAPITRES VI EPREUVES DE PROFESSIONNALITES ET ANALYSE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES	80
VI.1 <i>LA FORMATION DES ADULTES</i>	80
VI.1.1 <i>Les évolutions des politiques de formations dans le champ médico-social</i>	84
VI.2 <i>L'ANALYSE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES</i>	87
VI.2.1 <i>Groupes Balint, GAP, Supervision : approches et spécificités</i>	87
VI.2.1.1 <i>Définition de l'analyse de la pratique professionnelle</i>	89
VI.2.1.2 <i>L'analyse de la pratique se distingue de la supervision</i>	90
VI.2.1.3 <i>Les Groupes d'Analyse de la Pratique (GAP)</i>	91
VI.2.1.4 <i>Distinction des GAP avec les groupes Balint</i>	92
VI.3 <i>LES GROUPES D'ANALYSE DE LA PRATIQUE : UN ESPACE D'EXPRESSION D'UN MALAISE INTIME</i>	94
VI.3.1 <i>Les ambitions des espaces d'analyse des pratiques</i>	94
VI.3.1.1 <i>Accompagnement du sentiment d'usure professionnelle dans le cadre des GAP</i>	97
VI.3.1.2 <i>La plainte : entre affirmation de soi et stratégie identitaire</i>	99
VI.4 <i>SOUFFRANCE ET DOULEUR : UNE DISTINCTION ESSENTIELLE</i>	102
VI.4.1 <i>Une souffrance sans fin</i>	103
VI.4.2 <i>Distinction souffrance/douleur</i>	105
VI.4.3 <i>Définir la souffrance au travail</i>	107
VI.4.4 <i>La souffrance au travail : de la conflictualité collective à la souffrance individuelle</i>	108
VI.4.5 <i>Anthropologie et sociologie de la douleur et de la souffrance</i>	110
VI.4.6 <i>La souffrance et la douleur : une affaire de construction sociale</i>	111
VI.4.7 <i>La souffrance : une rupture transactionnelle</i>	112
VI.5 <i>LES DIFFERENTS MODELES D'ANALYSE DE L'EPUISEMENT PROFESSIONNEL</i>	114
VI.5.1 <i>Herbert J. Freudenberg</i>	114
VI.5.2 <i>Christina Maslach</i>	115
VI.5.2.1 <i>Le test de Maslach : Maslach Burnout Inventory</i>	118
VI.5.3 <i>Le modèle de Barry Farber</i>	120
VI.5.4 <i>Le modèle de Cary Chesniss</i>	121
VI.5.4.1 <i>Le coping : mécanisme défensif et offensif</i>	122
VI.5.5 <i>Le modèle d'Ayala Pines</i>	125
VI.6 <i>LA SYMPTOMATOLOGIE DU BURNOUT</i>	126
VI.6.1 <i>Les sources du stress au travail</i>	130
VI.6.2 <i>Le contrat psychologique au travail</i>	130

CHAPITRE VII TRAVAIL SOCIAL ET PROBLEMATIQUES D'USURE PROFESSIONNELLE.....	133
VII.1 PATHOLOGIES PSYCHIQUES LIEES AU TRAVAIL	133
VII.2 SANTE PSYCHIQUE AU TRAVAIL ET METIERS DE LA RELATION D'AIDE : DES SPECIFICITES ?	138
<i>VII.2.1 Des Affections psychiques aux origines identifiées</i>	138
CHAPITRE VIII UNE GRILLE D'ANALYSE PLURIDISCIPLINAIRE.....	141
VIII.1 LA SOCIOLOGIE CLINIQUE	142
<i>VIII.1.1 La sociologie compréhensive et la sociologie clinique comme méthode d'analyse</i>	144
<i>VIII.1.2 La sociologie clinique dans le cadre des GAP</i>	145
<i>VIII.1.3 L'intérêt pour le sujet</i>	147
VIII.2 L'APPROCHE SYSTEMIQUE	149
<i>VIII.2.1 L'école de Palo Alto.</i>	150
VI.3.1.1 Le principe de totalité	152
VI.3.1.2 Le principe de rétroaction :	152
VI.3.1.3 Le principe d'Homéostasie	152
VI.3.1.4 Le principe d'équifinalité	152
VIII.3 APPROCHES BIOGRAPHIQUES ET RECHERCHE BIOGRAPHIQUE	155
<i>VIII.3.1 Des approches biographiques à la recherche biographique</i>	159
<i>VIII.3.4 L'approche biographique du Sujet en institution médicosociale pour envisager l'accompagnement individuel et collectif des mutations actuelles.</i>	164
VIII.4 L'IMPLICATION DU CHERCHEUR	165
<i>VIII.4.1 Un contexte opportun ?</i>	167
PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE	169
HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	171
SECONDE PARTIE.....	173
CHAPITRE IX PREMIERE ETAPE DE RECHERCHE : LE RAPPORT DE L'ACTEUR AU TRAVAIL DANS SON GROUPE D'APPARTENANCE.....	173
IX.1 METHODES ET ENQUETES	173
<i>IX.1.1 Méthode n°1 : Analyse de contenu thématique d'entretiens groupaux.</i>	173
IX.1.1.1 Méthodologie d'analyse de contenu thématique	174
IX.1.1.2 Le groupe crée la pensée	175
IX.1.1.1.2 Une ambition d'efficacité.....	175
IX.1.1.1.3 Une ambition d'apprentissage	176
IX.1.1.1.4 Une ambition de biographisation.....	177
IX.1.1.1.5 Intérêts potentiels et limites de la méthodologie	177
IX.1.1.1.6 Biais de déperdition de l'information dans le cadre des entretiens collectifs.....	179
IX.2 CONTEXTE DE DEROULEMENT DES GAP	180
<i>Les Foyers d'hébergement : Public et activités. FH</i>	181
<i>Les Foyers de Vie. FV</i>	184
<i>Les Maisons d'enfants à Caractère Social. MECS.</i>	187
<i>Les services de placement familial . SPF</i>	189
<i>La prévention spécialisée. PS</i>	191
IX.2.1 <i>Population enquêtée</i>	193
IX.2.2 <i>Un accès aux données soumis aux logiques de précarité</i>	194
CHAPITRE X LES RESULTATS DES ENTRETIENS GROUPEUX COMME ANALYSEURS INDIVIDUELS ET COLLECTIFS DU MAL ETRE AU TRAVAIL.	199
X.1 RESULTATS.....	199
X.1.1 <i>Le positionnement générationnel détermine le rapport au travail</i>	199
X.1.1.1 Rapport au travail des charnières	199
X.1.1.2 Rapport au travail des anciens	200

X.1.2 Des conceptions éthiques spécifiques	202
X.1.3 Des origines spécifiques d'engagement dans le métier : entre héritages familiaux et capital expérientiel.....	204
X.1.3.1 Poids du projet parental dans la relation au travail	204
X.1.3.2 La conception de soi au travail : public/équipe/institution	205
X.1.3.2.1 La conception de soi des anciens	205
X.1.3.2.2 La conception de soi des charnières.....	206
X.1.4 Regard porté sur les relations professionnelles générationnelles : Qualité de la relation générationnelle.....	209
X.1.4.1 Regard porté par les anciens vis-à-vis de leur génération et vis-à-vis des charnières	209
X.1.4.2 Les charnières : Relais-Hésitant de la poursuite du pacte générationnel	211
X.1.5 Type de reconnaissance professionnelle recherchée.....	213
X.1.5.1 Par les anciens	213
X.1.5.2 Par les charnières.....	215
X.1.6 Des rapports aux savoirs professionnels frustrés	217
X.2 ANALYSE ET DISCUSSION DE LA PREMIERE PHASE D'ENQUETE.....	220
X.2.1 <i>Mise en discussion de la variable générationnelle</i>	220
X.2.1.1 Une approche inductive plus que déductive	220
X.2.2 <i>La relationnalité générationnelle sous la focale de la sociologie clinique</i>	222
X.2.2.1 Les effets d'inductions de la relationnalité générationnelle	223
X.2.2.1.1 Présentation des protagonistes : Fabrice et Hubert.	223
Fabrice : éducateur « charnière ».....	223
Hubert : ancien « éducateur ».....	224
X.2.2.1.2 Vignette clinique n°1 : Hubert et Fabrice.....	225
X.2.2.1.2.1 Le positionnement générationnel face au travail.....	227
X.2.2.1.2.2 Un rapport générationnel entre dettes, loyautés invisibles et activité déontique.....	229
X.2.2.1.2.3 De la fin d'un mythe fondateur à la rupture idéologique.....	234
X.2.2.2 Générations, savoirs, croyances et transmissions.....	235
X.2.2.2.1 La croyance au travail	239
X.2.2.2.2 Vignette clinique n°2 : Gladys	240
X.2.2.2.2.1 Générations et mythification professionnelle	240
X.2.2.2.2.2 Fonction de la mythification professionnelle.....	242
X.2.2.2.2.3 Une crise de la transmission et de la transmission des savoirs professionnels de référence.....	243
X.2.2.2.2.4 Une crise de l'héritage des savoirs et de l'histoire professionnelle.....	244
X.2.2.2.2.5 Le sujet et ses savoirs au travail.....	246
X.2.2.3 La nécessité de considérer son soi social et familial en contexte professionnel.....	247
X.2.2.3.1 Vignette clinique n°3 : Zineb.....	247
X.2.2.3.1.1 Une affaire de place ?.....	252
X.2.2.3.2 Vignette clinique n°4 Anne.	253
X.2.2.3.2.1 Relire l'histoire pour élire l'Histoire.....	253
X.2.2.3.3 Vignette clinique n°5 : Marie 1	256
X.2.2.3.3.1 Surmonter le poids du projet parental.....	256
X.2.2.3.3.2 Mythes familiaux et attentes familiales.....	262
X.2.2.4 La reconnaissance face aux besoins générationnels	262
X.2.2.4.1 Reconnaissance et générations : des nuances spécifiques.	264
X.2.2.4.2 Analysons le rapport à la reconnaissance sur le plan sociologique	265
X.2.2.4.3 La reconnaissance au travail	266
X.2.2.4.4 Une reconnaissance générationnelle aux contours bien distincts.....	267
X.2.2.4.5 Vignette clinique N° 6 Flavie	267
X.2.2.4.6 Je : le travail entre compétences et souffrances.	269
X.2.2.5 Sentiment de mal être : plaintes et conflits générationnels	272
X.2.2.5.1 La plainte : de son schéma narratif à la production d'un ciment identitaire collectif.....	272
X.2.2.5.2 La plainte : une quête de considération ?.....	274
X.2.2.5.3 Plainte et lutte de place en institution.....	276
X.2.2.5.4 Accompagner la plainte	277
X.3 CONCLUSION DE LA PREMIERE PHASE D'ENQUETE ET PERSPECTIVES CLINIQUES	279

CHAPITRE XI SECONDE ETAPE DE RECHERCHE : DE L'ACTEUR AU SUJET POUR COMPRENDRE LA RELATION AU TRAVAIL 286

XI.1 ENTRETIENS BIOGRAPHIQUES INDIVIDUELS DE TYPE CLINIQUE ET NARRATIF	286
<i>XI.1.1 La biographie systémique du sujet pour comprendre la relation au travail</i>	287
XI.1.1.1 Quand la biographie s’ancre dans les chemins familiaux	287
XI.1.1.2 Pour une approche biographique de l’idéalité du sujet	291
XI.1.1.3 L’idéalité du sujet	291
XI.2 METHODE N°2 : ENTRETIENS INDIVIDUELS SEMI-DIRECTIFS SYSTEMIQUES ET BIOGRAPHIQUES.....	293
<i>XI.2.1 Sélection des informateurs : critères et échantillonnage.</i>	293
<i>XI.2.2 Déroulement de l’enquête</i>	294
XI.2.2.1 Typologie des informateurs	295
<i>XI.1.2.3 Aspects méthodologiques</i>	299
XI.1.2.3.1 Cadre général de l’entretien	299
<i>XI.1.2.4 Préalable : des orientations d’analyse ancrées dans le capital expérientiel du chercheur</i>	299
XI.1.2.4.1 Une Méthodologie d’entretien en trois temps	304
XI.1.2.4.2 Le guide d’entretien du premier temps de rencontre.....	304
XI.1.2.4.3 L’entretien de reprise.....	305
XI.1.2.4.4 Troisième niveau d’enquête.....	306
XI.1.2.4.5 Précautions méthodologiques : donner de l’espace au narrateur	307
XI.1.2.4.6 Un angle d’analyse spécifique	307
XI.1.2.4.7 Modélisation de la Trajectoire socio-professionnelle systémique.	308
CHAPITRE XII PREMIER NIVEAU D’ANALYSE : APPROCHE DIACHRONIQUE	309
<i>XII.1 Informateur n°1 Farouk</i>	309
XII.1.1 Premier niveau d’exploration biographique	309
XII.1.2 Second niveau d’analyse : reprise des éléments du premier entretien	319
XII 1.3 Troisième niveau d’analyse	321
<i>XII.2 Informateur n°2 Jessy</i>	327
XII.2.1 Premier niveau d’exploration biographique	327
XII.2.2 Second niveau d’analyse : reprise des éléments du premier entretien	333
XII.2.3 Troisième niveau d’analyse	334
<i>XII.3 Informateur n°3 Fabrice</i>	340
XII.3.1 Premier niveau d’exploration biographique : premier entretien.....	340
XII.3.2 Le second niveau d’analyse : reprise des éléments du premier entretien	346
XII.3.3 Troisième niveau d’analyse	347
<i>XII.4 Informateur n°4 Thierry</i>	356
XII.4.1 Premier niveau d’exploration biographique : Premier entretien	357
XII.4.2 Le second entretien de Thierry	359
XII.4.3 Troisième niveau d’analyse de Thierry.....	368
<i>XII.5 Informateur n°5 Marie 2</i>	382
XII.5.1 Premier niveau d’exploration biographique : Premier entretien	384
XII.5.2 Le second niveau d’analyse	397
XII.5.3 Troisième niveau d’analyse	401
<i>XII.6 Informateur n°6 Flavie</i>	410
XII.6.1 Premier niveau d’exploration biographique : premier entretien	411
XII.6.2 Le second niveau d’analyse	425
XII.6.3 Troisième niveau d’analyse	437
<i>XII.7 Synthèse de la première phase de discussion</i>	450
CHAPITRE XII DEUXIEME NIVEAU D’ANALYSE : APPROCHE SYNCHRONIQUE	455
XII.1 PREALABLE : LE TRAVAIL : UNE QUESTION DE RAPPORT ET DE RELATION.....	455
XII.2 LA RELATION AU TRAVAIL DU POINT DE VUE DE DEUX GENERATIONS D’EDUCATEURS SPECIALISES.....	455
<i>XII.2.1 Des racines d’engagements distinctes</i>	455
XII.2.1.1 Des fondements historiques spécifiques.....	455
XII.2.1.2 Entre tropismes familiaux et vocation sacerdotales de métier ?	456
XII.2.1.2.1 L’empreinte familiale des charnières.....	456
XII.2.1.2.1.1 Les legs familiaux des charnières.....	460

XII.2.1.2.1.2 Les charnières et leur rapport à l'histoire familiale	464
XII.2.1.2.2 Les anciens et l'empreinte familiale de métier	465
XII.2.1.2.2.1 Entre ruptures et contre dépendance	465
XII.2.1.2.2.2 Une quête de sens existentielle.	467
XII.2.1.2.2.3 Les anciens et la logique réparatrice	471
XII.2.1.2.2.4 Un rapport à soi et une relation avec le travail transmis par le système familial d'origine.....	473
XII.2.1.2.2.5 Le poids de la dette familiale.....	476
XII.2.1.2.2.6 Des dettes invisibles	478
XII.2.1.2.2.7 Des empreintes sacerdotales ?.....	479
XII.2.1.2.3 Des modèles parentaux divergents ?	481
XII.2.1.3 Les anciens : une altérité réparatrice	484
XII.2.1.4 Les charnières : une altérité compensatrice	486
<i>XII.2.2 L'expression des malaises professionnels.....</i>	<i>491</i>
XII.2.2.1 Des conflits de loyautés institutionnels.....	493
XII.2.2.2 Des difficultés à poser des limites au travail	495
XII.2.2.3 Le management paradoxal en question	500
XII.2.2.4 L'usure professionnelle : affaire de relation au travail ?	503
<i>XII.2.3 Le rapport historique au travail.....</i>	<i>503</i>
<i>XII.2.4 La relation au travail : affaire du sujet ?</i>	<i>505</i>
CONCLUSION	509
BIBLIOGRAPHIE	513
ANNEXES.....	537

Introduction

La conjoncture économique française, que certains économistes qualifient de « récessive », pèse aujourd’hui très lourdement sur les orientations et sur les choix stratégiques des décideurs publics et politiques. Depuis le début des années 2000, une nouvelle conception de l’action publique a vu le jour. Elle se caractérise par le poids des orientations des Lois Organiques sur les Lois de Finances, de la Révision Générale des Politiques Publiques, puis de la Modernisation de l’Action Publique et, depuis peu, par le troisième volet de la décentralisation. Ces orientations, issues de la philosophie du *New Public Management* (Chappoz, Pupion, 2012)¹, sont venues redessiner les contours de l’action publique. Désormais réduction des dépenses, rétablissement des comptes publics, culture de la performance et du résultat, deviennent la pierre angulaire de l’action publique modernisée. La conjoncture économique se dégrade, l’action publique cherche à optimiser son fonctionnement, elle adopte ainsi une nouvelle approche managériale qui invite à la refondation/rénovation du champ médico-social.

Ainsi, le *tiers secteur* a vu son architecture modifiée au travers d’une réingénierie globalisée de son activité mais surtout en ce qui concerne les modalités de formations et de qualification de ses professionnels. Pour les pouvoirs publics et les autorités de régulation du champ médico-social², il s’agissait d’adapter les compétences des professionnels aux évolutions sociétales, aux politiques sociales et aux modes d’organisation de l’action et de l’intervention sociale. C’est ainsi que la refondation de l’action publique s’est accompagnée, notamment depuis la loi 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l’action sociale et médico-sociale, d’une réingénierie du secteur médico-social dans son ensemble dont l’application a produit des effets notables sur la structure et les missions dévolues au travail social.

C’est pour cette raison que le « *canal historique* » (Hardy, 2012, p. 96) du travail social, qui pouvait se définir par « *vous voulez les pauvres secourus, moi, je veux la misère supprimée* »

¹ Méthode de management importée du secteur marchand et de production qui vise à améliorer le secteur public en important et en transposant « *les méthodes de management du secteur privé, supérieures à celles du secteur public* ».

² La Direction Générale de la Cohésion Sociale est la direction d’administration centrale des ministères sociaux qui est chargée de la conception, du pilotage et de l’évaluation des politiques publiques de solidarité, de développement social et de promotion de l’égalité favorisant la cohésion sociale.

(Hugo, 1874, p. 1057), historiquement fondé sur l'idéal de transformation et de lutte contre les injustices sociales, subit de plein fouet un changement de paradigme. Par le passé, il était prescrit aux travailleurs sociaux « *non pas d'avoir des compétences, mais de croire et d'incarner des principes supérieurs, (...) les modes de sélection (...) reposaient sur la croyance* » (Dubet, 2006, p.141). Or, ce qui ressort aujourd'hui des échanges avec les professionnels, c'est davantage l'idée que « *le travail social est très largement fragilisé dans ses fondements doctrinaux* »³ puisqu'il paraît avoir perdu tout projet politique faisant sens pour sa communauté professionnelle. Se pose ainsi, en filigrane, la question suivante : les rationalités gestionnaires laisseraient-elles encore place à des espaces permettant l'expression individuelle et collective des valeurs et convictions professionnelles ?

Manifestement, pour celles et ceux qui ont eu le sentiment, l'ambition et/ou la croyance de participer à la transformation des rapports de domination, à la lutte contre les logiques de reproduction sociale des inégalités, la désillusion est importante et provoque une crise de sens professionnelle. Ce que révèlent tant les propos des acteurs pris individuellement que les échanges collectifs, c'est que cette tendance de fond n'est pas uniquement un problème que rencontrent isolément les professionnels. Il y aurait bien une identification collective au sentiment d'une perte de sens professionnelle. Dès lors, il n'est pas étonnant qu'apparaisse, en creux, la problématique de l'expression collective du mal-être au travail pour les professionnels du travail social, d'autant que nous verrons que ces derniers possèdent par ailleurs la particularité de puiser dans leur biographie et leur *contrat narcissique secondaire* (Desmarais, Dubouloy, 2010, p.224) les ressorts motivationnels professionnels. Rappelons que le contrat narcissique secondaire « *concerne les relations inconscientes entre les personnes ou entre une personne et une organisation ou encore une personne et des objets d'investissement comme son travail* » (Ibid, p.229). Il a pour fonction principale de contribuer à construire un sentiment d'appartenance à un groupe au-delà de la filiation familiale. Ce contrat symbolique se trouve au service de la logique d'affiliation au travail et se révèle être un élément essentiel dans le rapport qu'entretient le sujet avec sa sphère professionnelle.

Recrutés sur les bases d'un système vocationnel qui leur conférait l'incarnation des principes supérieurs républicains, les travailleurs sociaux se heurtent aujourd'hui à un bouleversement

³ Propos de Michel Chauvière, Débat public sur le projet « *de la refonte des diplômes du travail social* », 17 avril 2015, au siège de Région Nord Pas de Calais.

professionnel, puisqu'ils portent en eux l'héritage historique de logiques obédientielles professionnelles que nous qualifierons « d'engluantes ». Tout d'abord confessionnel, philanthropique et plus récemment républicain, le travail social professionnalisé peine aujourd'hui à s'affranchir d'une sorte « d'œcuménisme culturel mythifié » qui lui octroierait le pouvoir de transformer les inégalités sociales générées un modèle économique post-industriel. Pour François Dubet, c'est d'ailleurs ce qui contribuerait à expliquer que « *les professionnels du travail sur autrui semblent emportés par un sentiment de crise endémique* » (Dubet, 2006, p.138), une sorte de « *crise traumatique qui va révéler le caractère illusoire de l'unité identitaire* » (Cayot, 2012, p.1).

En définitive, la gestion modernisée de l'action sociale, telle qu'elle a été pensée depuis les lois de décentralisation et la loi de 2002-2, rappellerait avec fracas aux professionnels éducatifs que le travail social « *sert exactement à faire ce pour quoi il est fait, c'est-à-dire assurer une gestion des individus asociaux/inadaptés/handicapés, au sein d'un mode de développement piloté par une économie triomphante et appuyé sur une croyance enracinée dans le progrès social comme résultante inéluctable de la croissance économique* » (Autès, 2013, p.72). Dès lors, « *les travailleurs sociaux qui doivent souvent leur carrière à l'ancien système et qui ont profité de l'ascenseur social [...] sont placés dans la situation d'expliquer à leurs clients que les bienfaits du progrès économique dont ils ont bénéficié pour eux-mêmes n'existent plus* » (Christen, Heim, Vasselier-Novelli, 2004, p.19). Pour reprendre l'analyse de Robert Castel, placés dans cette double contradiction, les travailleurs sociaux deviennent des accompagnateurs d'individus qui oscillent entre les trois phases de la désaffiliation sociale : la déstabilisation, l'installation dans la précarité et la dernière, l'incorporation de l'identité de surnuméraire (Castel, 1995). Participant ainsi à la mise en œuvre de politiques sociales reposant sur le « renoncement » au progrès social, ils sont contraints d'accepter une fonction singulière de « gestionnaires de cas » prenant en charge la somme d'individus ayant perdu la possibilité anthropologique de se créer une identité par le travail.

S'il nous paraît aujourd'hui nécessaire d'appréhender finement ce que produisent les changements structurels qui ont cours dans le champ du travail social, c'est surtout pour comprendre et mesurer les effets qu'ils produisent sur sa communauté professionnelle dans son rapport et sa conception au travail.

Dans un précédent travail de recherche⁴, nous avons pu repérer que les métiers et les professions en travail éducatif et social se trouvaient en profonde mutation. Pour les acteurs médico-sociaux, les contraintes budgétaires importantes, la raréfaction des financements publics, la mise en concurrence des opérateurs conjuguée à l'instauration d'une culture du résultat, généraient des tensions importantes notamment sur les registres éthiques de la « *clinique éducative* »⁵ (Niewiadomski, 2012 ; Enriquez, 2000). En contre point de ce premier constat, nous percevons l'apparition de télescopages entre trois générations d'éducateurs spécialisés, une césure identitaire et professionnelle préfigurant le passage de la figure du clinicien maïeuticien à celle de l'intervenant-orienteur, du gestionnaire de cas. A priori, tous se qualifiaient d'éducateurs spécialisés, pour autant, notre enquête a dévoilé qu'ils avaient une conception du métier distincte, parfois même antagoniste, et que ce rapport au métier renvoyait à des appartenances générationnelles singulières. Conjointement à cela, nous avons également relevé que la réforme des formations et des diplômes en travail social avait participé à cette transformation sociale, identitaire et professionnelle. En définitive, nous avons montré comment certains éléments d'ordre macroscopiques venaient déstabiliser les repères générationnels et identitaires sur lesquels les éducateurs spécialisés fondaient historiquement leur rapport au travail, au métier, à la profession, au savoir, à leur idéalité.

Dans cette thèse, nous allons chercher à approfondir ces premiers constats en abordant les problématiques du mal-être, de la souffrance au travail et de la perte de sens professionnelle chez éducateurs spécialisés. Ces problématiques professionnelles se sont en effet révélées au fil des entretiens que nous avons réalisés et apparaissent par ailleurs liées aux ruptures générationnelles du rapport au travail déjà observées. En d'autres termes, nous nous demanderons si les relations intergénérationnelles participent ou non à l'émergence et à l'amplification du mal être au travail.

Il importe de préciser que notre intérêt pour la question relative à la souffrance au travail a été nourrit et amplifié du fait de notre changement d'activité professionnelle. En effet, après avoir exercé la fonction d'éducateur spécialisé durant 15 années dans le champ de la

⁴ *La prévention spécialisée du Nord, de l'engagement militant des acteurs à la gestion individualisée des parcours : paradoxes cliniques et mutation identitaire professionnelle*, Mémoire de MASTER soutenu le 3 Juillet 2014, sous la direction de Christophe Niewiadomski, Université Charles de Gaulle, Lille III.

⁵ Clinique qui s'articule autour de cinq dimensions éthiques : La conviction, la responsabilité, le respect, la discussion et la finitude.

protection de l'enfance, nous avons eu l'opportunité d'accéder à une fonction de formateur pour adultes⁶ au sein d'un institut de formation privé dans le département du Pas de Calais. Dans ce cadre, nous nous sommes engagés dans une nouvelle voie professionnelle dans le champ de la formation des adultes. Nous accompagnons pédagogiquement des travailleurs sociaux en formation initiale et en formation continue. Parallèlement à notre charge d'activité d'enseignement et d'ingénierie pédagogique en formation initiale, nous nous sommes par ailleurs spécialisé dans l'animation de Groupes d'Analyse de la Pratiques, de supervisions, et de suivi de Groupes de parole. Ces espaces de formation nous confrontent très régulièrement à l'accueil de professionnels témoignant d'un sentiment d'usure professionnelle naissant, persistant ou prononcé. Lieu d'expression des malaises professionnels, les GAP sont ainsi fréquemment utilisés par les travailleurs sociaux comme un espace servant au dépôt de la plainte. La fréquence de l'apparition de l'expression symptomatologique de la souffrance au travail a très fortement participé à nourrir notre intérêt pour cette thématique qui dépasse, très largement, les frontières des métiers de l'aide à autrui.

Par ailleurs, notre intérêt pour des dispositifs de formation privilégiant la clinique éducative est étroitement lié à notre approche réticulaire de la formation des travailleurs sociaux. A la fois pluridisciplinaire et soucieuse d'amener l'apprenant à traiter des problématiques sociales de manière complexe, notre approche pédagogique s'appuie sur des références de type sociologique, clinique et systémique. C'est au travers de cette approche plurielle que nous concevons notre rapport au métier de formateur, mais également notre manière de considérer ce travail de thèse.

Afin de mener à bien notre travail de recherche, nous nous appuyons ici sur une double grille de lecture et d'analyse des souffrances professionnelles vécues par les éducateurs spécialisés. Notre protocole d'enquête débute par la mise en œuvre d'entretiens groupaux, dans un contexte d'analyse de la pratique professionnelle. Ces espaces servent à recueillir et à analyser, dans un premier temps, ce que nous disent collectivement les professionnels des malaises et du mal être vécus sur le plan professionnel, de la perte de sens, des effets qu'ils induisent sur la qualité des liens professionnels et générationnels. Dans un second temps, nous nous employons à identifier davantage ce qui relève du sujet, de sa singularité quant à son rapport et sa relation au travail, au regard de sa trajectoire biographique et des

⁶ Préparation aux DEES-DEME-CAFERUIS.

résonnances familiales qui l'agissent en contexte professionnel. Partant du postulat que les temps collectifs peuvent parfois entraver le travail d'élaboration psychique individuel, nous accompagnons le sujet à investiguer le registre de sa subjectivité en mêlant la sociologie clinique aux approches systémique et biographique.

A ce stade, il nous paraît nécessaire, afin de permettre un premier repérage des points d'appui de cette thèse, de présenter de manière synthétique, les conclusions de notre mémoire de Master AERTEF ; mémoire que nous considérerons comme étant le point de départ, la pré-enquête amenant à notre travail de thèse.

Première Partie

Chapitre I Pré-enquête

Notre premier travail de recherche, au cours duquel nous nous sommes intéressés aux processus de transformation identitaire d'éducateurs issus du secteur de la prévention spécialisée, nous a permis d'identifier de premières tendances fortes relatives aux transformations en cours dans le rapport au travail qu'entretenaient trois générations distinctes d'éducateurs spécialisés : « 3 anciens » de 1956-1969, « 4 charnières » de 1973 à 1977 (génération X) et « 4 jeunes » de 1979 à 1990 (génération Y) (Fournier, 2012, p.8). En nous appuyant sur une méthode d'analyse de contenu de type logico sémantique, nous avons pu extraire six registres spécifiques qui aident à mieux cerner les changements identitaires professionnels en cours et témoignent d'écarts et de nuances signifiantes sur le plan générationnel. En effet, nous avons identifié que jeunes, charnières et anciens :

- Possèdent des racines professionnelles divergentes.
- Ont recours à une sémantique, un vocabulaire, un langage professionnel idéologiquement marqué.
- Portent un regard critique sur le déroulement et les contenus de formation depuis la réforme du diplôme d'éducateur spécialisé.
- Vivent une rupture et un télescopage générationnels.
- Décrivent les processus de mutations de leur secteur d'activité avec acuité.
- Témoignent du déclin de la clinique éducative et de la précellence d'un modèle visant à la gestion individualisée des parcours des usagers.

I.1 Des générations aux enracinements professionnels distincts ?

I.1.1 Les « anciens »

Notre attention s'était en effet portée sur l'analyse de contenu du discours de la catégorie professionnelle des « anciens » qui montre l'importance qu'occupent le vécu,

l'expérience et les racines familiales dans leur détermination professionnelle. Emaillés d'épreuves, pour certains traumatiques, les parcours de ces éducateurs issus, pour la plupart de milieux ouvriers populaires, traduisaient des épisodes de ruptures relationnelles (décès, fugues, violence...), comme en témoignent ces extraits de verbatim : « *Je suis issue d'une famille de mineur de fond* », « *J'ai perdu mon père à l'âge de 2 ans, élevé avec ma mère jusqu'à 14 ans* », « *ma mère était dépressive* », « *Je vivais dans les quartiers miniers, j'errais un peu dans les quartiers* », de déracinements géographiques (placement en foyer de rééducation) et un profond mal-être (violence, colère, rupture scolaire) : « *J'ai passé presque toute ma scolarité dans le fond de la classe avec des gens qu'on ne pouvait pas mettre ailleurs...* », « *En primaire, j'étais violente : ce que je n'avais pas avec mes mains, je l'avais avec mes dents* », « *arrivée à l'école en 62, en plein pendant la guerre d'Algérie, pas de bons souvenirs, car c'était un moment de tension important où les algériens étaient mal vus, je ne comprenais pas pourquoi, je ne me sentais pas algérienne, et j'ai compris après* », « *Ma mère et mon père étaient violents, elle m'a défoncé une fois la tête avec une cocotte-minute parce que j'avais envie de manger* ».

L'évocation des racines historiques et familiales, comme facteurs clairement énoncés servant de point d'appui à l'entrée dans la carrière de travailleur social, traduisait bien souvent, des tentatives de réparations, une sorte de processus résilient : « *j'étais rebelle, je faisais les 400 coups, je fuguais, on me ramenait, je recommençais, je me planquais, j'étais Robin des bois, je volais au riche et redonnais au pauvre... Zorro. J'aimais me mettre dans des personnages un peu ... de sauveurs* ». Pour preuve, deux des interviewés, pour lesquels le trauma est clairement corrélé avec le choix professionnel, avaient engagé une formation en analyse systémique et sont devenus thérapeutes familiaux : « *J'avais une fonction thérapeutique dans ma famille. La formation (en analyse systémique) m'a permis de me rendre compte à quelles règles implicites je suis loyal.* », « *maintenant je suis thérapeute familial* », « *si j'ai ce recul et cette distance avec mon histoire, c'est parce que je voulais l'utiliser pour faire un métier. Parce que franchement j'aurais aimé être éducatrice à l'époque, j'aurais pu aider certaines gamines. Mon côté protecteur, l'écoute, l'affection sans des trucs pervers ou tordus, maintenant je suis thérapeute familial* ».

Les « anciens » incarnent leur fonction éducative, signifiant ainsi que la relation au métier ne peut se concevoir en dehors de la logique d'engagement professionnel, *« ça fait tellement partie de moi que c'est compliqué à expliquer »*.

Cette première analyse des trajectoires biographiques des « anciens » nous a permis de mieux comprendre en quoi l'histoire de ces acteurs, leur engagement professionnel et les valeurs dont ils se réclament, s'appuient sur ce que Max Weber appelait une éthique de la conviction. Une éthique où il s'agit, avant tout, d'agir en conformité avec ses principes et valeurs. Les « anciens » se présentent ainsi comme des « croyants » qui puisent dans leur histoire les raisons de leur engagement.

A contrario, pour les éducateurs nouvellement formés, nous constatons un tassement concernant l'évocation expérientielle et familiale dans les choix de carrière professionnelle. Auparavant les éducateurs décidaient de leur orientation en fonction de principes et valeurs spécifiques étroitement liés à leurs activités militantes et politiques : *« J'ai fait le choix de partir de l'internat pour pas être bloqué toujours à l'intérieur de ces murs-là ! Pour être plus disponible », « Le milieu ouvert et le non mandat, la libre adhésion me plaisaient énormément, c'est ce que qui a fait basculer mon choix pour la protection sociale. Ne pas avoir d'étiquette, de ne pas représenter la loi quand le juge te désigne auprès d'une famille », « ce qui m'intéresse c'est d'être proche des gens, assimilé aux populations », « dans la prévention spécialisée, c'est justement ce qui m'intéresse. On n'est pas dans un travail vertical », « j'aime les gens, la nature humaine, c'est cette force-là qui m'a fait grandir. J'ai rencontré des humains géniaux »*.

1.1.2 Les « jeunes »

A l'heure actuelle, ce sont surtout les opportunités professionnelles et la logique du marché du travail qui paraissent déterminer l'entrée dans le secteur médicosocial: *« Je suis arrivé en prévention spécialisée un peu par hasard, une annonce et hop, je postule », « Pour moi ce n'est pas une vocation », « La prévention spécialisée est un domaine qui ne m'a jamais attiré spécialement », « J'ai postulé en club de prévention, même si je n'y croyais pas du tout, car je n'avais aucune expérience », « Je me suis orienté en fonction du marché du travail », « J'ai fait une rencontre, une personne qui est devenue un ami, qui a fait la formation une année avant moi. Il m'a dit : tente le coup »*.

Néanmoins, au-delà de cette divergence majeure concernant les motifs d'entrée dans les métiers de la relation d'aide, nous constatons un engouement certain en ce qui concerne les premiers pas professionnels des jeunes éducateurs. L'autonomie fonctionnelle, la liberté d'intervention sont très appréciées par les jeunes éducateurs : « *J'ai vraiment l'impression de faire un boulot d'éducateur en prévention.* », « *Ici je retrouve une liberté d'action, j'aime foncer, aller au-devant des jeunes* », « *Mais cette liberté est parfois difficile à gérer, on peut se perdre facilement* ».

Fraichement sortis du système scolaire organisé par l'éducation nationale, les jeunes éducateurs se « crantent » aisément avec le système managérial : « *l'efficacité du système disciplinaire voulait que l'ordre soit exécuté sans discussion, sans explication et sans délai. Il sollicitait de la part des agents une soumission totale au règlement et une docilité obéissante face à la hiérarchie. Il mettait en œuvre une surveillance directe et un système de sanctions normalisé. Le système managérial est en rupture avec ce modèle. On passe d'un gouvernement par les ordres à un management par la réalisation de projets, d'une surveillance hiérarchique à la mise en œuvre d'une autonomie contrôlée* » (Gaulejac, V De, 2005, p.87-88).

I.1.3 Les « charnières »

La catégorie des « charnières » montre, pour sa part, le glissement transitionnel qui s'opère de l'éducateur engagé, militant, empirique, s'appuyant sur son expérience, son histoire, à l'éducateur qui construit son identité professionnelle dans et au travers du travail qui lui est prescrit. D'une activité mue par la recherche de « vertus réparatrices », nous passons ici à une implication professionnelle raisonnée, adossée à l'atteinte d'objectifs prescrits, ordonnés par un tiers institué.

Les « charnières » ont cependant une spécificité. Tous évoquent une expérience tremplin dans l'animation socio-culturelle qui leur a permis de voir, du dehors, les missions et le fonctionnement de la prévention spécialisée : « *Je connaissais la prévention spécialisée parce qu'en centre social un partenaire privilégié était la prévention spécialisée* », « *J'ai fait un service civil dans une maison de l'éducation : dispositif d'accueil et d'accompagnement de jeunes en difficultés scolaires* », « *J'ai débuté à ce moment en prévention spécialisée en tant qu'animateur* ». Cette expérience a servi de « marche pied professionnel » en même temps qu'elle leur a permis de « goûter » aux vertus de l'intervention en milieu ouvert : « *Pour moi*

un éducateur ne peut pas être enfermé. J'ai ce besoin d'être dehors ». Les « rencontres éducatives significantes » (Niewiadomski, 2012, p.200) qu'ils avaient pu faire avaient été également déterminantes dans leur choix professionnel : « *J'ai rencontré le père d'une de mes camarades qui était éducateur de rue. Il m'a raconté son métier. C'était une famille différente de la mienne. Ils réfléchissaient beaucoup sur l'expression, aux arts. C'était un monde qui m'attirait. Je voulais être éducateur de rue* », « *j'avais des contacts avec un prof qui avait un gros réseau dans le travail social. Il était militant associatif* ». Sensibles aux « modèles », aux apprentissages proférés par les plus anciens, à l'expérience d'autrui, les charnières évoquent fréquemment l'influence des anciens dans leur parcours professionnel.

Curieusement, la plupart des charnières de notre échantillon sont issus de ces zones urbaines sensibles, fils ou filles d'ouvriers immigrés de 2ème ou 3ème génération. Ils ont eu une scolarité exemplaire jusqu'au secondaire (bac scientifique –littéraire) qui les a amenés à intégrer l'université (sciences humaines et sociales-droit). Passionnés par les disciplines historiques et juridiques, ils développent une importante capacité à lire le monde, les phénomènes sociaux. Ils font preuve d'une analyse socio-politique et économique aiguisée qu'ils utilisent dans leur métier : « *Je crois en la justice, c'est sûrement pour cela que j'ai fait un DEUG de droit. Mon travail c'est d'essayer de compenser les inégalités qui touchent certaines personnes. Je sais que c'est utopique, idéaliste, mais j'y crois.* »

L'université a été un temps fort dans leur développement personnel, « *nous les filles on a poussé jusqu'à la fac. J'ai fait un bac littéraire option art et théâtre. Ça m'a ouvert au monde* », « *lettres modernes, DEUG à la fac. Je suis passionné de littérature. Je voulais être prof de français. Je suis parti ensuite en langues romanes : Italien et Espagnol* », « *étudiant en histoire, j'adorais cette matière* ». Pour eux, la réalité ne peut se concevoir que de manière « kaléidoscopique ».

Dit autrement, les charnières sont des personnalités qui entretiennent un rapport complexe au monde, mus par une quête de sens alimentée par la fin des grands récits sociétaux.

Pour résumer, ces trois figures de l'éducateur spécialisé donnent à voir trois réalités bien distinctes. Les origines et les fondements de l'entrée dans la carrière éducative, l'attrait pour les principes fondateurs du travail social et l'expérience professionnelle de préformation sont

autant de critères discriminants qui nous aident à comprendre les différents niveaux d'engagement professionnel.

Les racines, les fondements et les motivations des trois catégories de professionnels sont clairement divergentes. Les anciens sont passés de la militance associative et politique à la mise en « tentative » d'agir d'un engagement professionnel ; les charnières proviennent de l'animation socioculturelle à visée « réparatrice » ; les jeunes sortent soit d'études universitaires, soit du lycée.

Cette première phase d'enquête nous a donc permis de constater plusieurs distinctions générationnelles importantes. Attardons-nous désormais sur l'analyse sémantique du discours de chaque catégorie d'acteurs. Voyons dans quelle mesure chacun a recours intuitivement et de manière subjective à un vocabulaire qui le positionne dans l'espace socio-professionnel.

1.2 Les différents champs lexicaux mobilisés

Les mots sont importants, nous ne les utilisons jamais par hasard. Nous les choisissons, nous les associons pour qu'ils dégagent une signification. Ils ont un sens qui leur est propre et qui est propre à chacun d'entre nous. S'attarder sur le sens des mots est primordial pour quiconque cherche à comprendre les rapports sociaux, car « *il faut des mots non seulement pour dire les choses mais aussi pour les faire. Ce sont les mots qui font une pratique ; ils sortent celle-ci de l'intuition et de l'intime expérience qui font que seul celui qui les éprouve sait dans l'instant ce qui se passe* » (Gaberan, 2009, p.15). Le travail social est une activité hautement paradoxale, certains diront même que « *les paradoxes constituent presque une clé de voûte dans la compréhension de cette nébuleuse apte à décourager toute catégorisation rationnelle* » (Cambon, 1995, p.59). Voyons dans quelle mesure les générations mobilisent distinctement une sémantique professionnelle qui leur est propre pour comprendre les ressorts des mutations professionnelles qui sont à l'œuvre.

1.2.1 Les anciens : génération baby-boomers

La catégorie des « anciens » utilise un langage clairement emprunté au vocabulaire marxiste pour décrire l'histoire personnelle et professionnelle ainsi que l'activité salariale : « *militantisme* », « *conflits* », « *rapport de force* », « *lutte des classes* », « *résister* », « *mutinerie* », « *solidarité* », « *sans concurrence* », « *survie* », « *me battre* », « *investir les espaces démocratiques* », « *faut se battre pour pouvoir exister* », « *évolution, révolution, soumission* », « *faut se soumettre au début pour pouvoir en sortir* », « *défendre ses droits* », « *reproduire une société du fric* », « *concernant l'emploi, l'Etat ne peut rien faire. L'économie de marché domine tout* », « *l'hyper responsabilisation* », « *la conscientisation* » ...

L'ampleur que prennent les « intonations » issues d'un discours faisant écho à la lutte des classes nous éclaire sur la vision du monde de cette catégorie spécifique. Cependant, ne nous méprenons pas, les informateurs sont bien loin de toute mise en agir professionnelle de type révolutionnaire. Pour preuve, le recours au vocabulaire issu de la psychologie apparaît en seconde position dans le « jargon »⁷ disciplinaire professionnel mobilisé. La cohérence aurait voulu, en toute logique, que nous rencontrions, dans le discours des informateurs, d'autres références théoriques plus structuralistes.

I.1.2.2 Les charnières : la génération X (Fournier, 2012, p8)

La catégorie des « charnières » représente la « queue de comète » des valeurs et principes revendiqués par les anciens. Tout comme la question des racines professionnelles abordée auparavant, les charnières amorcent une transition, une rupture avec les idéologies de type marxiste.

Même s'ils restent attachés, eux aussi, aux disciplines issues de la psychologie, ils abordent une relation au travail et au monde qui se complexifie. Les concepts qu'ils utilisent leur permettent d'aborder les phénomènes sous des angles qui renvoient souvent à des disciplines précises, des auteurs cités en référence. Ils articulent bien souvent leur pratique en liant des aspects théoriques avec des préoccupations éthiques.

⁷ Dès lors qu'ils décrivent leur pratique et les fondements scientifiques de leur clinique, les anciens puisent leurs références dans la discipline psychologique. Ceci est plus que paradoxal dans la mesure où l'analyse qu'ils font des causes de la pauvreté et de la précarité sociale est essentiellement corrélée à la montée en puissance de l'idéologie libérale et à l'essor du modèle capitaliste. Ainsi, les références théoriques qu'ils utilisent et qui leur servent de point d'appui clinique semblent en décalage avec les fondements de l'objet de leur volonté de lutte professionnelle.

Leur vision des phénomènes sociaux gagne en épaisseur d'analyse, s'étaye théoriquement et nuance les dimensions purement sociocritiques. Là où les propos tenus par les anciens laissent une grande part à la question de la lutte sociale comme recours à l'éradication des injustices sociales, les charnières optent pour une analyse plurielle des phénomènes d'exclusion et d'insertion sociale.

1.1.2.3 Les jeunes et l'essor d'une novlangue professionnelle : la génération Y ⁸

Cette génération d'éducateurs, formée « selon » les règles matricielles compétentielles, fait preuve d'une singularité langagière surprenante. L'analyse de contenu de leurs entretiens nous a permis de mieux cerner dans quelle mesure le vocabulaire professionnel se trouve aujourd'hui en profonde mutation. Très éloignés du langage des « baby-boomers » à dominante marxiste, les jeunes professionnels ont dorénavant recours à un vocabulaire très spécifique, fortement emprunté à un langage professionnel codifié, une sorte de novlangue éthico-managériale, qui s'articule autour de concepts aujourd'hui très largement diffusés dans le secteur médicosocial.

Pour les sociologues critiques, c'est la langue qui « colonise » le langage courant et *les instances décisionnelles, événements, colloques, presse spécialisée(...)* Ainsi les termes de « clinique », « écoute » et « relation d'aide », sont peu à peu éliminés des contenus au profit de termes envahissant comme « pilotage », « évaluation », « engagement qualité », « management », « indicateurs », « résultat », « performance », « orientations stratégiques » (Gacoin, 2014, p.163). L'arrivée de cette nouvelle sémantique n'est pas sans relation avec l'impact qu'a eu la loi de 2002-2 dans ce processus mutationnel. En effet, la très « emblématique » loi rénovant l'action sociale et médico-sociale a très largement diffusée l'idée de l'imposition d'un « social de gestion » qui introduit une forte porosité à l'égard de la logique de marché. Ces transformations qui participent, pour certains auteurs, à la *servuction* du secteur médicosocial ont « permis l'avènement d'une novlangue dont les termes les plus fréquents sont maintenant bien repérables : démarche qualité, projet, prestation, client ou bénéficiaire, bien-être... » (Gallut, Qribi, 2010, p15).

⁸ La génération Y (Dagnaud, 2011) désigne les individus nés entre le début des années 1980 et le milieu des années 1990.

I.3 Mutation identitaire, télescopage générationnel et transformations cliniques

I.3.1 Les anciens : la génération du militantisme empirique

Pour les anciens professionnels interviewés, les transformations perçues se caractérisent principalement par l'apparition d'un tassement de *l'engagement vocationnel* (Sentein, 2004, p.66) qui puisait son origine dans le parcours biographique, expérientiel et familial des professionnels. Grâce à l'analyse des récits de vie et des récits expérientiels des personnes interrogées, nous avons pu mettre en évidence l'idée selon laquelle chaque catégorie d'acteur avait des racines professionnelles clairement distinctes. Par racines professionnelles, il faut comprendre ce qui fonde, pour chacun, ce qui est identifié par les acteurs, comme étant aux origines de l'entrée dans la carrière de travailleur social. La catégorie des anciens possède en effet la particularité de puiser les raisons de son engagement professionnel au travers de son histoire personnelle et familiale, de son aversion des systèmes normatifs et disciplinaires, mais également dans l'expérience vécue en tant que militants associatifs et/ou politiques préprofessionnels.

Parallèlement pour eux, le travail social et l'expérience vécue dans ce champ présentent certaines vertus réparatrices de traumatismes vécus durant l'enfance. Le travail social représente pour eux un outil au service d'un processus de résilience. Les histoires individuelles des professionnels de cette catégorie résonnent fortement avec la trajectoire identitaire professionnelle. L'analyse de contenu du discours de cette catégorie a pu faire apparaître l'importance qu'occupent le vécu, l'expérience et les racines familiales dans la détermination professionnelle de ses membres.

Ce que nous constatons également en creux, c'est que les « anciens » définissent leur action professionnelle au travers d'une éthique professionnelle singulière, une « éthique de conviction » (Weber, 1995) qui marque l'agir professionnel qu'ils tentent de promouvoir dans le cadre de leur fonction éducative.

I.3.2 Les charnières : l'émergence d'une approche compréhensive-complexe.

La catégorie des professionnels « charnières » est intéressante car elle décrit le glissement transitionnel qui s'opère du professionnel engagé, militant, empirique, s'appuyant sur son expérience, son histoire, au professionnel qui construit son identité professionnelle

dans et au travers du travail prescrit : « *Le milieu ouvert et le non mandat, la libre adhésion me plaisaient énormément, c'est ce qui a fait basculer mon choix pour ce secteur. Ne pas avoir d'étiquette, de ne pas représenter la loi quand le juge te désigne auprès d'une famille* », « *ce qui m'intéresse c'est d'être proche des gens, assimilé aux populations qui me plaît* », « *On n'est pas dans un travail vertical* ». Nous discernons, au travers du discours des « charnières », l'apparition d'une approche humaniste bienveillante qui rompt très clairement avec l'approche revendicative, réparatrice et « guerrière » des anciens. La logique de lutte contre les injustices sociales décrites par le passé prend ici une forme différente.

En parallèle, la catégorie des professionnels « charnières » relate fréquemment une expérience tremplin dans le secteur de l'animation socio-culturelle comme moment privilégié d'apprentissages. Pour ces derniers, cette expérience significative a servi de marche pied pour accéder aux professions éducatives. En ce sens, chacun d'entre eux nous a fait part, non sans élan nostalgique, de loyautés filiales, de rencontres inspirantes provenant de pairs, d'éducateurs, d'enseignants, d'entraîneurs, en quelque sorte de figures d'identification extra familiales hautement narcissisantes : « *j'aime les gens, la nature humaine, c'est cette force-là qui m'a fait grandir. J'ai rencontré des humains géniaux* ».

Ces profils charnière sont attirés par les sciences humaines (histoire, droit, sociologie, anthropologie...). Ils ont eu une scolarité qu'ils décrivent comme plutôt réussie jusqu'au secondaire, et qui leur a facilité l'accès aux études supérieures et ce, jusqu'en licence. L'université a joué un rôle important dans leur trajectoire préprofessionnelle et leur développement personnel. Ils auraient puisé dans le chaudron universitaire, une capacité à envisager la compréhension des phénomènes sociaux et sociétaux. En effet, pour ces derniers, cette compréhension ne peut se concevoir que de manière « kaléidoscopique ». Leur vision du monde tranche très nettement d'avec le discours de type marxiste de leurs aînés, identifiés malgré tout comme des personnes ressources.

En effet, les « charnières » ont la particularité d'être sensibles aux discours bellicistes proférés par les anciens. En ce sens, ils se trouvent dans une logique d'interstructuration des connaissances (Not, 1988) dans le cadre des échanges professionnels avec leurs aînés, mais sont aux antipodes de l'engagement politique de ces derniers.

I.3.3 Les jeunes professionnels : l'essor d'un pragmatisme responsabilisant

Cette catégorie d'acteurs s'éloigne très clairement l'approche militante/empirique revendiquée par les anciens. Les bases identitaires professionnelles qui reposaient auparavant sur des valeurs militantes politiques de type marxiste s'effacent progressivement devant l'émergence d'une implication raisonnée. Ces professionnels s'appuient sur une conception particulièrement légitimiste de leur activité.

Notre premier travail d'enquête avait fait émerger l'idée selon laquelle, plus on interrogeait des professionnels nouvellement formés, plus on distinguait une érosion des fondations politiques jouant un rôle moteur dans le désir d'entrée dans la carrière éducative. Dorénavant, « *la sacralité du modèle s'éloigne et la forme de la vocation se modifie* » (Dubet, 2006, p.142) puisque ce sont surtout les opportunités professionnelles et la logique du marché du travail qui semblent présider au choix de s'investir dans le champ du travail social.

Auparavant les professionnels décidaient de leur orientation professionnelle en fonction de principes et de valeurs étroitement liés à leurs activités militantes et politiques. Désormais, ce qui préoccupe les jeunes professionnels c'est avant tout d'exploiter les espaces de liberté et d'autonomie disponibles proposés par les cadres professionnels leur servant ainsi à rompre avec la sphère disciplinaire scolaire. L'autonomie fonctionnelle, la liberté d'intervention sont de fait recherchés et désirés par ces jeunes professionnels qui se « crantent » aisément avec le système managérial : « *J'ai vraiment l'impression de faire un boulot d'éducateur en prévention* », « *Ici je retrouve une liberté d'action, j'aime foncer, aller au-devant des jeunes* », « *Mais cette liberté est parfois difficile à gérer, on peut se perdre facilement* ». Le travail social serait pour eux un outil au service du défi de soi qui facilite la vérification de la capacité du sujet dans sa quête adaptative et trouve, de fait, un écho certain avec l'approche projet du management stratégique⁹.

1.3.4 Mutations sémantiques et rupture/télescopage¹⁰ générationnel.

Parallèlement à ces transformations identitaires, nous avons pu constater, à travers l'analyse des récits expérientiels, que la sémantique professionnelle de type marxiste, mobilisée dans la phraséologie des anciens professionnels, avait disparu du discours des jeunes professionnels. Une sorte de novlangue médico-sociale, empruntée au discours éthico-

⁹ La recherche de flexibilité étant pour cette approche une compétence centrale pour l'entreprise, un atout concurrentiel pour affronter un environnement de plus en plus véloce et incertain.

¹⁰ Par rupture entendons, une désunion et par télescopage, entendons un choc, une collision générationnelle.

managérial, aurait pris la place d'une sémantique principalement en phase avec la vulgate Marxiste. Les expressions telles que : « *militantisme* », « *conflits* », « *rapport de force* », « *lutte des classes* », « *solidarité* », « *défense des droits* » ... auraient été supplantées par des termes tels que : « *pilotage* », « *évaluation* », « *engagement qualité* », « *management* », « *performance* » ...

Cette mutation sémantique produirait, au-delà des mots, un impact considérable sur l'agir professionnel, participerait du déclin de la clinique éducative instituante et de la prévalence d'un modèle visant à la gestion individualisée des parcours des usagers. Cette rupture avec le modèle vocationnel engagé génèrerait un télescopage générationnel professionnel. Les différentes générations de professionnels ne se comprendraient plus, chacune d'entre elle éprouvant des difficultés dans les ajustements réciproques des orientations éducatives.

Cette césure relationnelle et identitaire engendrerait par ailleurs des effets d'individualisation sur les collaborations professionnelles mais également sur l'accompagnement des publics. Les individus cohabiteraient dans le même espace professionnel sans pour autant éprouver le sentiment d'appartenir à un « corps professionnel », pas plus que de « faire équipe ». De nombreux malaises et conflits de valeurs seraient porteurs de désaccords profonds sur le sens même des actions engagées. Ce que nous disent les praticiens, c'est que d'un point de vue opérationnel, la clinique éducative « d'antan », basée sur une relation de type maïeutique, laisserait la place à une approche visant à la gestion des parcours individuels des publics accueillis. De la tentative de faire émerger un Sujet singulier, basée sur une *posture clinique éducative* (Niewiadomski, 2012, p.238) conscientisante, nous passerions à l'émergence d'une clinique individualisante-responsabilisante portée, pour grande part, par les jeunes professionnels et reposant sur l'idée qu'il s'agirait désormais de « *mettre l'individu en projet dans le cadre d'une contractualisation devant matérialiser son autonomie et sa responsabilité* » (Montceau, 2009, p.50).

Consubstantiellement à cette nouvelle approche de la clinique éducative, nos premières rencontres avec les praticiens avaient pu mettre en évidence que les jeunes professionnels escamoteraient l'importance des surdéterminations sociales et culturelles agissant les publics qu'ils accompagnent. Une approche visant à la responsabilisation des usagers, qui part du postulat que l'individu peut, s'il le désire réellement, modifier sa trajectoire individuelle,

dominerait le filtre analytique des jeunes professionnels. Pour preuve, l'analyse discursive issue des entretiens que nous avons réalisés faisait apparaître l'émergence de postures qui « glorifieraient » la notion de projet, l'individualisation des parcours et feraient craindre, pour les plus anciens professionnels, le spectre de la figure prométhéenne déifiée de l'utilisateur acteur de son propre changement. Acteurs, auteurs, managers, chacun aurait désormais le pouvoir d'agir sur son propre devenir. En d'autres termes, nous pouvons nous accorder sur l'idée que nous passerions de la figure idéalisée du clinicien maïeuticien à l'intervenant-orienteur, le gestionnaire de cas.

I.4 Synthèse de la pré-enquête

Pour résumer cette tendance, il semble que les anciens se positionnent en référence à l'idéologie marxiste, que les charnières se démarquent très nettement des anciens en s'appuyant sur le constructivisme structuraliste et la théorie de la complexité, et que les jeunes éducateurs enfin utilisent la « *novlangue médico-sociale* ». Ces distinctions générationnelles expriment l'idée qu'une ligne de fracture semble s'opérer au travers du langage utilisé par chaque groupe ; distinction qui nous donne accès à des indicateurs sémantiques et comportementaux susceptibles de nous aider à mieux comprendre les mutations contemporaines du secteur social. Les mots, le langage professionnel évoluent, se transforment et modifient considérablement les conceptions, les orientations et les pratiques professionnelles.

Les résultats de cette première recherche ont fortement influencé l'orientation de notre travail doctoral. A ce jour, nous constatons en effet que ces transformations générationnelles et professionnelles participent de l'apparition et de l'amplification de certaines formes de mal être au travail pour les professionnels que nous accompagnons.

Pour appréhender les transformations actuelles du travail social, il nous semble nécessaire de nous attarder désormais sur son histoire dans les pages qui suivent, afin de mieux appréhender les effets qu'opèrent les structures sociales sur les professionnels qui font l'objet de notre travail de thèse.

Chapitre II Le travail social

II.1 Histoire et courants du travail social

Né au cours du XIX^{ème} siècle, le travail social est le fruit, dans les pays industrialisés, de la rencontre entre l'essor de l'industrialisation des sociétés et la montée en masse de la précarisation du salariat ouvrier contraint de rompre avec les solidarités mécaniques issues de la ruralité. Ainsi, c'est l'essor du prolétariat, comme production sociale et sociétale, qui donnera fait et cause à une nouvelle forme de solidarité socialisée. Quels sont les modèles historiques qui ont participé à l'héritage du travail social actuel ?

II.1.1 La charité et la philanthropie.

Ces deux actions singulières ont eu leurs lettres de noblesse jusqu'au sortir de la chute du second empire (1870). En effet, la philanthropie s'est développée en France au cours de la seconde moitié du XIX^{ème} siècle. Sa finalité était de résorber et de résoudre les affres de la misère mais aussi de prévenir toute tentative de révolte prolétarienne, notamment les mouvements socialistes. Du grec ancien *philos* (qui aime) et *anthropos* (genre humain), signifiant amour de l'humanité. Le mot est apparu au XVIII^{ème} siècle, dans les écrits de Fénelon qui qualifie le philanthrope de « *personne qui est portée à aimer tous les hommes* » (Fénelon, 1712, p.136). C'est une initiative privée et volontaire qui œuvre pour l'intérêt général.

En opposition avec la théologie chrétienne, la philanthropie se distingue de la charité qui lie à la fois, l'amour de dieu et du prochain. Ces deux principes s'opposent alors en ceci que le second cherche à soulager les souffrances des hommes alors que le premier a pour ambition de s'attaquer aux causes.

Issues des philosophies catholiques antirépublicaines, les tentatives philanthropiques cherchaient également à se démarquer et à contester l'œuvre législative laïque en construction. Mais la loi de 1901 stoppera net le souffle et l'élan aux congrégations religieuses qui voient, dans cette tentative républicaine, un risque majeur de délégitimassions de l'œuvre bienfaitrice religieuse.

La loi de 1905, séparant l'église de l'Etat, marque l'affranchissement de l'état vis-à-vis du pouvoir religieux. L'aide aux plus démunis devient progressivement l'affaire de la nation,

reprenant ainsi le principe de *dette sacrée* érigée par la révolution française : « *Les secours publics sont une dette sacrée. La société doit la subsistance aux citoyens malheureux, soit en leur procurant du travail, soit en assurant les moyens d'exister à ceux qui sont hors d'état de travailler* »¹¹.

En 1906 est créé le *ministère du travail et de la prévoyance sociale* qui amènera les futures lois relatives au travail et à la prévoyance (repos hebdomadaire pour les salariés, retraites ouvrières et paysannes). Dans le même temps, les conditions de vie de la classe ouvrière s'améliorent et propulsent l'adhésion syndicale. Parallèlement, la croissance économique favorise l'essor du progrès social (logement, conditions de vie, santé) et c'est dans ce contexte que les politiques sociales se développent dans certains champs :

- La famille : apparaissent « les maisons sociales » où des femmes en rupture avec les visiteuses des pauvres, vivent dans les quartiers populaires : « *leur action ne vise pas à soulager les misères par la charité, mais à créer une élite populaire* » (Pascal, 2014, p.23)
- Le logement : lutte contre les taudis et l'insalubrité, la moralisation de la classe ouvrière.
- Les actions sanitaires : lutte contre la mortalité infantile et la tuberculose, prévention sanitaire
- La protection de l'enfance : création de l'assistance publique qui rompt avec les congrégations religieuses

A contrario des institutions charitables et philanthropiques, il ne s'agira plus, au sortir de la fin du XIX^{ème} siècle, d'aider les pauvres mais de lutter contre les racines de la pauvreté. Pour ce faire, il sera nécessaire de pouvoir compter sur des personnes qualifiées, qui œuvreront auprès des plus démunis. Les écoles en travail social et les œuvres de bienfaisance feront alors leur apparition, participant ainsi au mouvement de professionnalisation et de structuration du travail social.

Dès lors, nous pouvons constater que les racines idéologiques du travail social s'inscrivent pour partie dans les fondements du catholicisme. Tentons désormais d'en distinguer les contours et les singularités.

¹¹ Constitution du 24 juin 1793, article 21.

II.1.2 Le catholicisme social

L'Eglise s'est toujours préoccupée de la misère du monde, de la pauvreté, elle s'est, de tous temps, portée au secours des indigents. Cependant, l'essor de la question ouvrière au début du XIXe siècle et la révolution industrielle ont bouleversé les héritages caritatifs féodaux de Saint Vincent de Paul. Préoccupé par les conditions de vie alarmante de la classe ouvrière¹² mais surtout, inquiet de l'écho porté par la doctrine socialiste, le monde catholique cherche à juguler la haine et la violence des ouvriers à l'encontre des classes possédantes. En perte de vitesse, l'Eglise tente alors de reconquérir l'adhésion ouvrière qui voit son mode de vie se transformer : salariat, rupture avec la ruralité, progrès social, césure avec les valeurs traditionnalistes religieuses.

L'église, organisatrice de la charité sociale, a souhaité hisser son action selon des modalités planificatrices ; acceptant l'intervention de l'Etat dans l'enseignement, le système de santé et l'économie. Pour l'époque, cette approche de la question sociale incarne une vision progressiste de la place de l'Eglise dans le monde moderne.

L'essor de la doctrine du catholicisme social est apparu au sortir de la révolution Française. Cherchant à retrouver « ses lettres de noblesse » auprès d'une classe ouvrière en risque de basculer vers le socialisme, le monde catholique s'évertue à lutter contre les doctrines socialistes qui « *poussent à la haine jalouse des pauvres contre les riches. Ils (les socialistes) prétendent que toute propriété de biens privés doit être supprimée, que les biens d'un chacun doivent être communs à tous, et que leur administration doit revenir aux municipalités ou à l'Etat* » (Pape Léon XIII, Lettre Encyclique, 1891). En effet, c'est au sortir de la proclamation de l'encyclique *Rerum Novarum*, que l'on peut s'accorder sur l'identification des premières pierres du catholicisme social.

Les principes de l'encyclique condamnent le libéralisme, le capitalisme, le socialisme et prônent les remèdes chrétiens : règles d'amour et de charité chrétienne. Dans le texte papal, il est stipulé que les ouvriers doivent effectuer loyalement leur travail en respectant les conditions fixées dans le cadre d'un contrat de travail, les patrons se doivent, en retour, de respecter la dignité des ouvriers. Pour ce faire, Léon XIII déclare que c'est à l'état, à l'autorité publique, que revient la charge de réguler « *et de prendre des mesures voulues pour*

¹² Mortalité infantile, tuberculose, moralité.

sauvegarder la vie et les intérêts de la classe ouvrière » (Pape Léon XIII, Lettre Encyclique, 1891). Apparaîtront ensuite les références à des associations ouvrières, les corporations. Mais cette introduction de l'idée corporatiste est peu scrupuleuse de la question démocratique. En effet, là où l'église se voyait reléguée en position tierce dans sa fonction politique, l'idée d'introduire les corporations, mues par l'approche solidariste lui permet de retrouver une place dans la sphère sociale. Ce positionnement moderniste, qui crée les conditions de son retour sur l'échiquier public, grâce à l'instauration d'une « troisième voie », replace et rallie le monde catholique au monde industriel et social. Cependant, cette orientation corporatiste, n'a en rien enrayé l'approche paternaliste qui prônait, historiquement, une approche coercitive/pénaliste de la revendication ouvrière. Le corporatisme social a simplement fait bouger les lignes d'un paternalisme qui « *va tenter de rapprocher les classes en constituant l'entreprise comme une famille dont les membres ont une destinée commune* » (Jorda, 2009, p.150). Par ailleurs, « *c'est de l'union sacrée entre le capital et le travail que dépend la réussite économique, c'est sur la loyauté de tous les employés que repose le succès de l'entreprise commune* » (Ibid, p.151). Naitra de ce compromis socio-économique, l'idée que la société ne peut s'harmoniser que dans un équilibre, une réciprocité de services, une union entre classes sociales. Cette situation n'aboutit cependant pas à l'unification doctrinale d'un catholicisme social homogène. Deux visions s'opposent radicalement. La première est pastorale, « *pour qui le social est un moyen d'évangélisation, une façon de récupérer la classe ouvrière qui déserte de plus en plus les églises* » (Rater-Garcette C., 1989, p.54), la seconde est « *caritative, et veut soulager la misère, remédier aux problèmes sociaux, améliorer les conditions sociales des travailleurs* » (Rater-Garcette C., 1989, p.56). Le catholicisme social s'accordera, malgré tout sur une constante idéologique qui cherche « *à favoriser l'union harmonieuses des classes (...). La classe ouvrière et la bourgeoisie sont appelées à collaborer pour établir la justice sociale, qui, pour les catholiques sociaux, n'est pas incompatible avec le système capitaliste* » (Pascal, 2014, p.40).

Pie X, qui officiera de 1903 à 1914, rompra avec l'approche progressiste de Léon XIII et s'opposera farouchement à la séparation de l'Eglise et de l'Etat. Cependant, le Sillon était tracé, et les mouvements de patronages, de scoutismes et syndicaux étaient en marche.

II.1.3. Le solidarisme social

La figure de proue du solidarisme social fut Léon Bourgeois, homme politique radical sous la III^{ème} république. Pour Bourgeois, l'individu est ~~hautement~~ avant tout un être social et il n'existerait donc pas de propriété purement individuelle. Cette approche de la condition humaine place l'homme dans une double dette sociale ; dette vis-à-vis du passé et dette à l'égard du futur. Puisque l'homme doit sa condition d'existence à l'héritage social de ses ancêtres, il se doit de s'inscrire dans ce continuum. En ce sens, Bourgeois reprend et s'inspire des travaux d'Emile Durkheim (1893) pour théoriser le solidarisme social ; ce qui l'amènera à distinguer la solidarité mécanique, propre aux sociétés traditionnelles, de la solidarité organique, propre aux sociétés modernes. Pour la première, la solidarité sociale fonctionne de manière quasi automatique et résulte de liens de proximité et de similitude des individus vivant au sein d'une même communauté, du même groupe social (famille, travail, religion). Dès lors, les croyances, les valeurs, les conduites « individuelles », sont soumises aux interdits religieux. Les modes de pensée sont identiques, la communauté est très soudée autour de ses normes et de ses valeurs. Le droit est répressif et les écarts à la norme comme à la loi sont sanctionnés. Les aspirations individuelles sont faibles et l'obligation du maintien de la cohésion communautaire rejette tout écart à la norme.

En ce qui concerne la solidarité organique, les individus ont des fonctions sociales complémentaires qui nécessitent des coopérations permanentes. Ainsi, chacun est essentiel au fonctionnement de la société, à l'image des cellules qui participent au métabolisme du corps humain. Dans ce type de structuration sociale, une forte spécialisation des fonctions domine et conduit à la production collective de la cohésion sociale. En ce sens, chacun dépend du travail de l'autre du fait de la division du travail, alors que les consciences individuelles sont moins contraintes par la conscience collective, propre aux sociétés traditionnelles. L'individualisation est dominante et permet une expression plus libérée. On observe une segmentation de la société en groupes sociaux où règne une faible conscience commune. Le droit y est droit "restitutif", c'est-à-dire qu'il vise à la mise en place de règles qui tendent au maintien et au rétablissement de la vie sociale. Il favorise la réparation, la réinsertion dans le tissu social.

Ainsi, pour les solidaristes sociaux, « *la justice sociale ne peut exister entre les hommes que s'ils deviennent des associés solidaires, c'est-à-dire capables de comprendre que le monde démocratique ne peut tirer vers une société de secours mutuel sans que tous ne soient pénétrés*

de leur "devoir social" » (Chapas, 2013, p.2). Ils ne remettent pour autant en cause ni la légitimité de la propriété individuelle, ni le système capitaliste. Pour eux, posséder c'est être libre, mais la réussite de cet équilibre entre propriété individuelle et idéal social ne peut tenir qu'à la condition que la collectivité soit garante de la sauvegarde de l'intérêt social.

Tant pour le catholicisme social que pour le mouvement solidariste, la place de l'état est centrale puisqu'il endosse les fonctions d'organisation et de régulation du *contrat social*. Figure persistante et incontournable de la question sociale depuis la révolution Française, l'Etat et l'administration publique, ont permis une rupture avec le régime de la féodalité pour emprunter la voie du droit, de l'altérité sociale, étroitement liée au contrat, à l'universalité. A l'aune de cette histoire Française de la construction du social, comme production socialisée, voyons dans quelle mesure la question de la construction de l'état providence est centrale, hier et aujourd'hui, pour comprendre les transformations professionnelles actuelles.

II.2 Le travail social en Europe : modèles et idéologies

En Europe de l'ouest, nous pouvons identifier trois modèles d'Etat social, qui donneront naissance et légitimité à des formes singulières de travail social. Comme nous avons pu le constater dans le chapitre précédent, les modèles d'Etat social reposent bien entendu sur des idéologies historiquement marquées par les évolutions sociétales, religieuses et politiques des nations. Ils sont néanmoins tous reliés à un principe cardinal : le principe d'Etat providence.

Le travail social est historiquement lié à l'état providence qui, au sortir de la fin de la seconde guerre mondiale, s'est imposé comme modèle dominant en Europe. En ce sens, la seconde guerre mondiale a permis de rompre avec l'approche libérale du 18^{ème} siècle qui voulait que seuls les plus faibles et les plus vulnérables devaient être secourus et protégés. Avant la guerre « *la protection sociale est orientée vers les groupes cibles : les indigents et les ouvriers. Après la guerre, la protection sociale s'étend progressivement à toutes les couches de la population, salariés d'abord, non-salariés ensuite* » (Merrien, 2007, p.56). S'impose alors comme modèle le fait que la protection des risques doit se généraliser et s'universaliser à l'ensemble des individus soumis aux règles du salariat. L'économie et le social sont alors étroitement liés, puisque c'est grâce à l'essor de l'activité économique du pays que se fondent

les conditions d'exercice et de réalisation des solidarités nationales. L'Etat providence n'est cependant pas uniforme en Europe. Les économistes identifient deux modèles singuliers.

II.2.1 Les régimes d'Etat providence en Europe.

Le premier modèle, issu de la pensée de Beveridge¹³, repose sur le principe de solidarité verticale mettant en œuvre des mesures qui ont pour vocation de réduire les inégalités. La redistribution verticale vise à réduire et à limiter les inégalités de revenus en promouvant la justice sociale. Elle passe par des transferts monétaires des revenus les plus élevés vers les plus faibles. Il s'agit, en d'autres termes de prendre aux plus riches pour redistribuer aux plus pauvres.

Le second modèle est de type Bismarckien¹⁴. Il a pour objectif de stabiliser et de sécuriser les statuts sociaux par un système de solidarité Horizontale. Il est à la base du modèle structurant la sécurité sociale Française grâce au fait que les salariés occupés cotisent pour les chômeurs et retraités. Sa gestion est assurée par les partenaires sociaux.

Il repose sur :

- Une protection sociale axée sur le travail salarié
- Une protection sociale découlant d'un statut (appartenance à un groupe professionnel, une entreprise...)
- Un déclenchement de la protection sociale en cas de perte des revenus, même partiels,
- Un financement basé sur les cotisations sociales (modèle Bismarckien)

¹³ 1879 -1963. Il est surtout connu pour son rapport parlementaire de novembre 1942 sur les services sociaux et services connexes (Report to the Parliament on Social Insurance and Allied Services), plus connu sous le nom de « rapport Beveridge », qui fournit les bases de réflexion à l'instauration de l'État-providence par le gouvernement travailliste

¹⁴ (1815-1898) il est devenu une figure emblématique de la protection sociale en ayant mis en œuvre en Allemagne, à la fin du XIXe siècle, un système de protection sociale contre les risques maladie (1883), accidents de travail (1884), vieillesse et invalidité (1889). Les motivations qui sont à l'origine du système bismarckien sont éminemment politiques et résident dans le souci de juguler les mouvements syndicaux et socialistes en améliorant les conditions de vie du prolétariat ouvrier. Ce système se base sur des logiques que l'on retrouve aujourd'hui dans de nombreux systèmes de protection sociale. Plusieurs principes sous-tendent ce modèle : Protection fondée uniquement sur le travail et sur la capacité des individus à s'ouvrir des droits grâce à leur activité professionnelle ; protection obligatoire ; protection reposant sur une participation financière des ouvriers et des employeurs qui prend la forme de cotisations sociales ; cotisations qui ne sont pas proportionnelles aux risques – comme dans la logique assurantielle pure – mais aux salaires. On parle ainsi de « socialisation du risque » ; protection gérée par les salariés et les employeurs.

- Une « familialisation » du système qui permet aux ayants droit d'en bénéficier (femmes et enfants)

Le type d'état providence bismarckien est également nommé modèle de type conservateur-corporatiste car il repose sur l'idée que c'est le travail salarié qui permet l'ouverture des droits, via les cotisations sociales, à une couverture sociale de type assurantielle.

Le travail social Européen actuel doit principalement son essor et son maintien aux modèles conservateur-corporatistes mais également à un autre modèle que nous décrivons plus en aval, le modèle de type social-démocrate. Attachons-nous maintenant à identifier les singularités des différents types de travail social en fonction des modèles économiques européens.

II.2.2 Le modèle corporatiste en travail social

Ce modèle est nommé ainsi puisqu'il repose sur la profession, la corporation et concerne essentiellement les pays comme la France, l'Allemagne, la Belgique et la Suisse. Il existe cependant de réelles spécificités entre ces différents pays.

En ce qui concerne l'Allemagne, l'état a décentralisé la formation des travailleurs sociaux aux « Länders » et délégué les missions de travail social à des associations qui sont placées sous la tutelle administrative et politique des municipalités. Ainsi, les enjeux locaux des politiques sociales dépendent très étroitement des dynamiques locales instituées, puisque la commune représente l'échelon administratif pivot de l'organisation et des modalités d'intervention des travailleurs sociaux. Il ressort de ce type d'organisation des disparités et déséquilibres structurels et organisationnels, car la mise en œuvre de l'action sociale est étroitement liée aux ambitions politiques localisées.

Ce type de structuration repose sur des actions diversifiées qui vont de la prise en charge des questions relatives à la santé, à la mise en œuvre des services sociaux, en passant par la recherche d'emploi, mais aussi de l'aide aux personnes handicapées et enfin au déploiement d'actions humanitaires.

II.2.3 Le modèle social-démocrate/universaliste en travail social

Ce modèle en travail social, d'inspiration Beveridgien, est quant à lui typique des états scandinaves. Il ambitionne un mode d'organisation universaliste, égalitariste, en favorisant

l'accès de tous à un niveau élevé de prestations et de services. Le citoyen est, dans ce système, incité, encouragé à s'impliquer dans la vie de la cité. Les prestations sont financées par l'impôt et non par le travail, ce qui conditionne un Etat fortement interventionniste. Ce modèle se caractérise par la volonté de démarchandisation de la protection sociale.

Le modèle social-démocrate se caractérise par :

- Un niveau élevé de protection sociale accessible à l'ensemble de la population, et ce, indépendamment de la situation des individus sur le marché du travail ou de leur situation familiale.
- Une offre importante de services collectifs publics et sociaux.
- Un financement qui est réalisé par l'imposition.
- Une « défamilialisation », le système s'adresse à l'individu quel que soit son sexe, sa situation familiale, son statut professionnel.
- L'égalité totale des citoyens à l'égard des solidarités nationales

La Finlande, le Danemark et la Norvège sont les principaux pays Européens où l'on trouve ce genre de modèle. L'état y occupe une place centrale tant sur le plan du recrutement des travailleurs sociaux qu'en ce qui concerne la question du financement de l'action sociale. En Suède, 90% des travailleurs sociaux sont des agents de l'Etat. Cependant, ils jouissent d'une forte autonomie. En Suède, *« l'association des travailleurs sociaux qui rassemble 80% des professionnels a défini son propre code éthique et a sa propre commission pour statuer sur l'autorisation d'entrer dans la profession mais aussi l'exclusion en cas de non-respect des règles de la profession. Cette association possède également le rôle de syndicat professionnel. »* (CNAF, 2015, p.3).

II.2.4 Le modèle libéral en travail social

C'est le modèle qui concerne le Royaume-Uni. Il incite à une approche par la logique de marché en ouvrant les services et les systèmes de protection à la concurrence. C'est un type d'intervention sociale désocialisé. Il vise à rendre les personnes plus autonomes économiquement et socialement. En ce sens, le minimum des services et des prestations sont assurés par le secteur public. A charge, pour le secteur marchand lucratif, de mettre en œuvre des prestations sur le marché des biens et des services. C'est un modèle d'organisation des

services qui repose sur la logique du marché de la *servuction* (Chauvière, 2010, p.88), service-production où « *la précarité des uns est mise au service des autres.* » (Ibid, p.55)

II.2.5 Des pratiques liées aux modèles d'Etat providence ?

Les différents modèles que nous venons d'identifier en matière de mise en œuvre du travail social nous invitent maintenant à nous intéresser aux pratiques des travailleurs sociaux. En d'autres termes, nous chercherons à comprendre dans quelle mesure la définition de la clinique sociale-éducative, bâtie par les travailleurs sociaux, se trouve déterminée ou non par le modèle d'Etat social ?

Pour répondre à cette question, nous pouvons nous rapprocher des travaux de la sociologue Meeuwisse, A. (2009), qui a produit une analyse comparée du travail social en Europe. La sociologue s'appuie sur trois modalités de comparaison : les comparaisons fondées sur les modèles de politique sociale, les comparaisons fondées sur une analyse des professions et la comparaison des pratiques des acteurs. Chacune des trois approches cherche à identifier les aspects essentiels, les similitudes et les différences dans le travail social.

Pour la sociologue, il existe de réelles limites et critiques concernant la comparaison fondée sur les modèles de politiques sociales. En effet, il semble réductible et peu fiable de s'appuyer sur cette méthode puisque la diversité des différents systèmes se voit, dans cette approche, réduite à quelques caractéristiques.

Parallèlement, Weiss I. et Welbourne P. (2008) ont conduit une analyse comparée reposant sur les conditions du développement de la professionnalisation des travailleurs sociaux (statut, pouvoir, formations). En voici les éléments de comparaisons repris dans le tableau ci-dessous.

	Professionnalisation forte	Professionnalisation faible
Comment se définit le travail social ? Qui sont les travailleurs sociaux ?	Espace clairement défini car doté de groupes professionnels spécifiques	Espace plus opaque composé de groupes professionnels variés.
Histoire du travail social	Histoire longue	Histoire courte
Tâches centrales du travailleur social	S'occupe essentiellement des individus	S'occupe essentiellement des problèmes collectifs, de la communauté locale
Approche théorique et méthodologie d'intervention	Approche psychodynamique traditionnelle, Casework.	Travail communautaire, mobilisation sociale. Travail social Radical. Pédagogie sociale.
Type d'emploi des travailleurs sociaux	Pour la plupart des employés du secteur public	Surtout employés par des organisations bénévoles, des églises et de la société civile

Orientation principale	Autoritaire	Non autoritaire
Pouvoir des travailleurs sociaux	Relativement grande puissance, étroitement liés à l'appareil d'Etat.	Pouvoir faible dépendent des organes qu'ils représentent
Formations	Savoirs théoriques et universitaires	Enseignement non scolaire
Qualifications des travailleurs sociaux	Haute	Basse
Recherche en travail social	Existante	Absente
Niveau d'organisation des professionnels	Professionnels puissants et organisés	Organisation faible.

Cette approche du travail social comparée se heurte cependant à des critiques vives, puisqu'elle repose essentiellement sur la dénomination qu'ont les acteurs de ce qu'est un travailleur social. Dans de nombreux pays, les travailleurs sociaux se confondent avec des acteurs bénévoles. Il n'existe donc pas, de manière internationale, d'unité derrière l'appellation et le qualificatif de « professionnel ». Dès lors, il paraît hasardeux de comparer un objet aussi équivoque du point de vue international.

Par ailleurs, l'auteure nous propose une troisième typologie reposant sur l'analyse de l'activité des praticiens en travail social. Cette méthode de comparaison par la pratique s'attache à décoder les similitudes et les différences en travail social dans les différents pays en examinant ce qui se passe réellement, en situation, dans la pratique professionnelle des travailleurs sociaux. Pour ce faire, il s'agit de s'appuyer sur des dossiers fictifs où les travailleurs sociaux sont invités à réfléchir sur la manière dont les cas devraient être évalués, traités et accompagnés par les dispositifs propres aux états.

Grâce à cette enquête menée en 2002¹⁵ avec la « méthode de vignettes », la chercheuse Suédoise a pu montrer de quelles manières les travailleurs sociaux s'y prennent avec leurs « clients » pour tenter de répondre à leurs sollicitations. Il s'agit ici de comprendre les phénomènes psycho-sociaux qui se nouent entre le professionnel et le demandeur d'aide, de mieux cerner la priorisation produite par le travailleur social dans le cadre de son intervention, de mesurer la qualité des relations avec certains types de publics et enfin d'identifier l'appréciation que portent les travailleurs sociaux les dispositifs qu'ils mobilisent.

¹⁵ Etude menée en protection de l'enfance dans 5 pays auprès de 1000 travailleurs sociaux : France, Allemagne, Danemark, Suède, Royaume-Uni, Etats-Unis.

Il ressort de ce travail de recherche comparative des différences de pratiques importantes au sein d'un même pays. Mais ce qu'il domine, c'est que les expériences et connaissances du travailleur social ainsi que les ressources qu'il a à sa disposition vont déterminer ses choix cliniques et professionnels. Ainsi, dans les pays où l'Etat est le principal pourvoyeur d'aide, l'orientation du soutien se centre sur la personne. On distingue cependant deux modèles :

- Le modèle Français/Belge : l'Etat est à l'origine d'une politique sociale et familiale
- Le modèle de subsidiarité Allemand : des associations sont financées par l'Etat afin d'organiser les services sociaux répondant aux besoins de la population.

Par ailleurs, là où l'Etat intervient en complément de l'entourage, les interventions cherchent à mobiliser les ressources proches et l'entourage de la personne pour l'aider (Royaume Uni). Le modèle libéral met ici l'accent sur la responsabilité individuelle, « *le travail social y joue un rôle de contrôle social et intervient sur le mode curatif par des aides financières.* » (Jovelin, 2014, p.31)

Dès lors, nous remarquons que la typologie singulière du modèle de référence d'Etat social va structurer et déterminer, pour une grande part, l'intervention des acteurs. Les choix opérés par les acteurs seraient donc étroitement déterminés par les conditions d'exercice de la profession qui vont par ailleurs structurer les identités professionnelles des travailleurs sociaux.

Chapitre III Travail social contemporain

III.1 Approche critique du travail social

Avant toute chose, il nous semble essentiel de rappeler que le travail social est historiquement étroitement lié de la création de la sécurité sociale¹⁶, indissociable de l'organisation de la société industrielle et salariale. La protection des individus est, depuis l'avènement de la société industrielle, attribuée par le statut de salarié. C'est ce qui fait que le travail social est une « *forme particulière d'articulation entre l'économique et le politique, mais qui lie aussi à cette double sphère celle du domestique et celle du culturel, liaison qui produit la cohésion sociale* » (Autès, 2013, p.10). Pour cette raison, l'action sociale est à la fois une question qui combine le privé et le public, mais également l'intime soumis aux règles

¹⁶ Ordonnance du 4 octobre 1945

normatives de l'interventionnisme d'état. En d'autres termes, le travail social est le moyen, l'outil de l'action sociale.

Pour Michel Autès, le travail social opère une action singulière pour la puissance publique. Au-delà du fait qu'il est un outil d'intervention dans les sphères privée et familiale, il représente également « *un système qui transforme la perception des problèmes sociaux en problématiques organisées autour de causalités individuelles. Même quand l'origine sociale des problèmes est formulée, celle-ci est retraduite en psychogénèse, en conséquence sur les individus, qui redeviennent ainsi l'origine des troubles et des dysfonctionnements perçus* » (Ibid, p.22).

Ainsi, le travail social répond à une ambition de normalité qui cherche à produire la norme grâce à la définition de ce qui la sépare de la limite. En effet, ce que nous apprend l'approche foucauldienne c'est que la norme n'a pas l'ambition de rendre les individus normaux, elle cherche à produire de la normalité. Les normes sont incarnées en tant qu'habitus, coutumes et mœurs. Elles reposent sur le consentement, l'adhésion des acteurs. Nous n'obéissons pas à une norme, nous nous y conformons. La norme est une sorte « d'infra-droit » qui incite, donne des lignes directrices, mais ne sanctionne pas. Cependant, elle fait agir et impose une sorte de « bio-pouvoir de normalisation » (processus d'internalisation et de légitimation de la norme). De fait, le travail social, héritier du dogme industriel, cherche à produire une logique normative orthopédique servant à réguler les dysfonctionnements qui apparaissent à la marge de la société salariale, elle-même reposant sur l'idéal de progrès social. Cette forme de travail social est donc productrice de normes et d'agents de normalisation opérant à une mise en ordre mais également en définition des populations vulnérabilisées. En d'autres termes « *le social dit à l'envers ce qu'est la normalité* » (Ibid, p.73).

III.1.1 Le social en crise ?

Au sortir de la fin des années 70, ce modèle social est remis en cause. Adossé à une société salariale touchée par le chômage de masse, le travail social aborde une nouvelle ère puisqu'il devient tributaire d'une donnée conjoncturelle : la croissance économique. En effet, les politiques sociales servant à réguler les tensions issues de l'effritement de la condition salariale étaient « *conçues comme passagères et la chronicité de plus en plus grande des personnes en difficulté changent le système de référence. La vision assurantielle du chômage*

était pensée pour des personnes momentanément privées d'emploi. Elles disjonctent lorsque le stock de chômeurs de longue durée ne cesse de croître » (Ginisty, 2004, p.121). La précarisation du statut social assuré par l'emploi, la montée incessante du chômage de masse et du chômage de longue durée, couplés à l'effondrement des politiques de solidarités placées sous la tutelle l'État social, suscitent nombre d'interrogations sur les formes d'intégration socioprofessionnelle. Pour Robert Castel, il semble que nous soyons parvenus à une bifurcation anthropologique du salariat, car notre société a renoncé au travail pour tous. Pour Annah Arendt, nous serions dans une phase du développement humain qui entamerait « *la perspective d'une société de travailleurs sans travail* » (Damon, 2016, p.20). Nous pouvons d'ailleurs nous demander si ce n'est pas cette renonciation qui rendrait acceptable, tolérable, le fait de l'apparition dans la société de « *surnuméraires et d'inutiles au monde* » (Castel, 1995, p.22).

C'est dans ce creuset que le travail social « modernisé » doit donc faire la preuve de sa capacité à la mise en activation de ses publics ; logique d'activation qui doit rompre avec l'idée des *dépenses passives* accusées d'être responsables de la montée du chômage de masse et de fait décriés par les politiques européennes et nationales. L'activation, telle qu'elle est entendue ici, aurait pour implication une redéfinition du lien entre la protection sociale, les politiques d'actions sociales et l'emploi. Il s'agit d'un redimensionnement du principe du droit à l'octroi des aides sociales qui serait soumis et conditionné à la recherche d'emploi, à l'acceptation d'offres de travail et/ou à la participation à des programmes spécifiques d'insertion. Les politiques d'activations doivent ainsi participer à l'émergence d'un nouveau souffle au retour à l'emploi tout en augmentant l'employabilité des chômeurs. Il ne s'agit plus de réintégrer mais de réinsérer.

Cette redéfinition du statut de travailleur social vient donc se heurter à l'idéal de transformation sociale idéalisé par le passé. A partir de ce changement de paradigme professionnel, quelles nouvelles formes de socialisations professionnelles se trouvent aujourd'hui en gestation ?

III.1.2 Mutations de la socialisation des professionnels du travail social

Parce le travail social a été redéfini dans ses modalités de professionnalisation, nous assistons, à l'heure actuelle, à une véritable mutation de la socialisation des professionnels du

travail social. Auparavant, les travailleurs sociaux considéraient leur activité comme étant désintéressée, vocationnelle, bâtie sur des croyances, le don de soi, sacralisant ainsi une forme singulière d'action. Aujourd'hui, le travail social est jugé selon ses performances et sa capacité à juguler les désordres générés par la diffusion de l'insécurité sociale. Le travail social serait passé d'une « *action rationnelle par valeur* », c'est-à-dire une action déterminée « *par la croyance en la valeur intrinsèque inconditionnelle – d'ordre éthique, esthétique, religieux, ou autre – d'un comportement déterminé qui vaut pour elle-même et indépendamment de son résultat* » (Weber, 1995, p.55) à une « *action rationnelle par finalité déterminée* » définie par des comportements servants « *aux fins propres mûrement réfléchies qu'on veut atteindre* ».

Peut-on expliquer ce changement de paradigme professionnel par la modification de la socialisation des professionnels du travail social ?

III.1.3 La socialisation professionnelle/organisationnelle.

Selon Lacaze (2007, p.11), la socialisation professionnelle correspondrait au « *processus par lequel on enseigne à un individu et par lequel cet individu apprend les aspects formels et informels d'un rôle organisationnel* ». C'est au cours de ce processus, que le nouveau salarié apprécierait les valeurs, les comportements attendus et les connaissances sociales lui permettant d'assumer un rôle au sein d'une organisation de travail. La socialisation professionnelle est donc un processus double, de transmission et d'acquisition, entre les membres expérimentés de l'organisation et les nouvelles recrues.

La socialisation professionnelle dans le travail social se heurte donc à un événement majeur, celui d'être confronté à un modèle d'apprentissage qui repose depuis peu, nous l'avons vu plus en amont, sur une logique d'*autostructuration* (Bru, 2012, p.41) des savoirs qui vient rompre avec le modèle historique par *interstructuration* des savoirs. La première approche pédagogique part du postulat que le savoir est construit par le sujet de façon autonome. L'organisation du processus d'apprentissage serait ancrée dans les expériences du sujet (primat du sujet-connaissant). Dans cette perspective, l'apprenant est dirigé par ses intérêts personnels, ainsi que par les incitations de son milieu de vie. C'est l'apprenant lui-même qui assemblerait les éléments déterminants de son apprentissage. L'interstructuration des connaissances part quant à elle du postulat selon lequel la connaissance est le produit de

l'activité de l'apprenant. Elle se réaliserait avec l'aide du maître, du tuteur, qui remplirait alors une fonction de médiateur entre le savoir et l'apprenti.

A l'heure actuelle, ce que nous disent les « anciens praticiens », c'est que les jeunes professionnels se détourneraient de l'apprentissage par interstructuration. Ce qui expliquerait cette transformation, c'est que la réforme des diplômes en travail social a engagé les professionnels dans un double processus. Tout d'abord, la réforme des formations a placé les anciens professionnels dans une voie méconnue quant aux modalités de transmission et d'évaluation des « nouveaux » savoirs professionnels. Ces derniers s'appuyaient sur un système d'évaluation des qualités professionnelles qui reposait sur l'idée suivante : « *faire le bien de l'autre ne réclame aucune justification que la bonne volonté de l'intention et la noblesse du geste, c'est l'inébranlable certitude d'être dans le vrai* » (Karsz, 2004, p.73). Le problème majeur que rencontrent actuellement les « anciens », c'est que pour évaluer les aptitudes d'autrui il leur est nécessaire d'explicitier, dorénavant, leur propre méthodologie d'intervention car « *en définissant son " pourquoi ", l'éducateur est tenu de définir son "comment "* » (Rullac, 2011, p.142).

Manifestement, l'évolution dans le processus de socialisation professionnelle est amplifiée par la réforme des formations par acquisition de compétences. Cette dernière repose sur des indicateurs de compétences qui prescrivent à l'apprenant de faire la preuve de leur acquisition afin de faire valoir son droit à la certification professionnelle. Alors qu'auparavant l'acquisition du diplôme reposait sur l'accréditation du stagiaire, par les professionnels issus du terrain professionnel, il s'agit maintenant d'une certification reposant sur un référentiel de compétences produit à l'écart et en dehors de celui qui aura la tâche d'évaluer le processus d'apprentissage. Les « pairs » se trouvent donc exclus des critères d'évaluation qui leur permettaient, par le passé, d'apprécier les qualités professionnelles de l'apprenant. Pour résumer, auparavant les anciens qualifiaient les jeunes professionnels, dorénavant ils doivent certifier ces derniers. La nuance entre ces deux termes est conséquente puisque la qualification renvoyait à une forme d'accréditation, c'est-à-dire basée sur le fait d'obtenir la confiance, le crédit de quelqu'un. Il s'agit finalement de recommander quelqu'un auprès d'un tiers, de manière à le faire accepter alors que la certification affirme et garantit qu'une chose est vraie.

III.1.4 La vocation professionnelle : construit social et/ou production biographique ?

Les travaux scientifiques sur les identités professionnelles des travailleurs sociaux nous amènent bien évidemment à nous appuyer sur l'œuvre de Claude Dubar. En 1970, dans son travail de thèse, l'auteur proposait un long passage sur la question des vocations professionnelles chez les éducateurs spécialisés afin de comprendre les tenants et aboutissants de ce qui justifie, pour ces professionnels éducatifs, l'entrée dans la carrière professionnelle. Pour Claude Dubar, la vocation professionnelle des éducateurs spécialisés doit être vue sous l'angle du vécu de l'individu et à partir des conditions d'exercice de la profession.

Dans la continuité des travaux de Claude Dubar, attardons-nous désormais sur la production de deux sociologues (Iori, Nicourd, 2014) qui ont tenté de comprendre dans quelle mesure le discours vocationnel est à la fois forgé par des trajectoires biographiques spécifiques mais également construit et renforcé par l'appareil de formation des professionnels. En définitive, à l'aune de ce travail sociologique, il existerait bien un maillage assurant une mise en cohérence du récit de soi au travers de l'implication professionnelle. Une fois de plus, il est ici démontré que l'engagement professionnel ou bénévole dans le secteur médico-social renvoie toujours « *à mettre en jeu des croyances et plus largement une dimension symbolique qui va donner du sens à l'implication concrète* » (Ibid, p.103). Plus encore, l'engagement professionnel serait d'autant plus fort s'il résonne avec la trajectoire biographique et s'il est amplifié, porté par « *des formes organisationnelles en correspondance* » (Ibid, p.111). Pour les travailleurs sociaux, les conditions qui participent à l'affirmation d'une carrière de type militante-engagée, sont à rechercher à l'intersection entre les relais biographiques, professionnels et organisationnels. Se pose alors la question suivante : dès lors que nous admettons que l'engagement professionnel repose sur des logiques vocationnelles, socialement tenues par des liens collectifs organisés, et partant du principe que s'il existe bien un assemblage, un emboîtement important entre biographie des individus, sphère professionnalisante et les formes organisationnelles, la rationalisation dans le champ médico-social laisse-t-elle encore la place à l'expression d'espaces collectifs d'engagement ?

III.1.5 Le travail social : une *activité d'auto-conception* ?

L'entreprise de théorisation des pratiques en travail social n'est pas chose aisée dans la mesure où elle renvoie à un objet mouvant et dynamique. La légitimité du travail social se heurte à de nombreux paradoxes, puisqu'il représente une activité qui se situe au croisement entre le désir de répondre à des besoins fondamentaux et un ensemble de contradictions sociales.

Dès lors, tenter de stabiliser un tel objet est particulièrement complexe car il semble, de surcroît, dominé par des fluctuations permanentes. En effet, le travail social est soumis à des variations contextuelles, il est pris dans un héritage historique spécifique, mais se heurte, en permanence, à sa réactualisation, puisque structurellement soumis aux évolutions sociétales.

Pour l'heure, ce qui apparaît, c'est que la période actuelle déstabilise les représentations sur lesquelles les travailleurs sociaux se sont longtemps appuyés. Le travail social s'engage « *dans une approche qui combine l'émergence d'un modèle responsabiliste d'intervention sociale et le maintien de l'existence de propriétés normatives et pratiques du travail sur/pour/avec autrui* » (Soulet, 2016, p.2). Ce contexte et cette réorientation fragilise alors la tentative de définition d'une finalité acceptable pour les travailleurs sociaux. Sachant que ces derniers ont la particularité professionnelle d'être en quête permanente de leur propre identité professionnelle, il n'est pas étonnant que ces derniers s'invalident dans leur capacité à penser le sens de leur activité.

Le travail social soulève l'idée, pour le professionnel, d'une mise en jeu et en « je », « *intriquée au transfert de ses positions psychoaffectives infantiles, ses références théoriques et techniques ainsi que ses propres représentations du travail social* » (Grimaud, 2009, p.135).

Les dernières évolutions structurelles ont inversé le rapport filial. Auparavant, les travailleurs sociaux étaient nourris par la croyance que le travail social était produit par les travailleurs sociaux et qu'il avait pour finalité de transformer la société. Désormais, les évolutions législatives et réglementaires rappellent que le travail social doit accompagner la société, qu'il est au service de cette dernière. Ainsi, le contexte actuel crée les conditions d'une rupture avec l'idée fantasmatique et mégalomane d'un travail social réparateur, auparavant mythifié.

Dès lors, face à cette indétermination définitionnelle couplée à la montée des incertitudes qui touchent à la légitimité et à la pérennité du travail social, les travailleurs sociaux sont confrontés, une fois de plus, « à un problème continuel d'auto-conception professionnelle de leur intervention en situation pour la rendre socialement significative et efficace » (Soulet, 2016, p12). Dit autrement, les travailleurs sociaux cherchent à s'accorder collectivement sur des lignes fortes de leur identité professionnelle mais ne peuvent que trouver isolément et individuellement des points d'appui professionnels légitimes. Pour bon nombre d'auteurs, cette césure d'avec la dimension collective et corporatiste serait la résultante de l'absence de point de mire politiquement déterminée et acceptée par un corps professionnel morcelé.

De la même manière que cette bifurcation professionnelle trouve sa source dans les transformations Etatiques et législatives, voyons dans quelle mesure ce changement de paradigme professionnel se couple avec la modification de la professionnalisation des travailleurs sociaux. Pour en comprendre les effets sur les acteurs qui nous intéressent aujourd'hui, reprenons les conclusions partielles que nous avons proposées dans un précédent travail de recherche.

Chapitre IV Travail social et formation des professionnels

IV.1 Réingénierie des formations et des diplômes en travail social.

La réingénierie des diplômes et des formations en travail social s'est effectuée entre 2002 et 2009. Elle a concerné la quasi-totalité des grands corps de métiers du secteur médico-social soit : DEASS, DEEJE, DEES, DEETS, DEME, DECESF, DEMF, CAFERUIS, DEIS, CAFDES.¹⁷ Les principaux changements liés à la réforme des diplômes proviennent de la rédaction de référentiels de certification et de formation à partir d'un référentiel d'activités.

En ce qui concerne les éducateurs spécialisés, la formation, tant dans son contenu que dans ses modes de certifications, s'est profondément transformée : l'approche méthodologique, stratégique et opérationnelle est venue supplanter un modèle historique basé sur une

¹⁷ Diplôme d'Etat d'Assistant de Service Social, Diplôme d'Etat d'Educateur de Jeunes Enfants, Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé, Diplôme d'Etat d'Educateur Technique Spécialisé, Diplôme d'Etat de Conseiller en Economie Sociale et Familiale, Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale. L'estimation du nombre de professionnels en possession de ces diplômes est proche des 280 000, soit près de 28 % de l'effectif total du secteur médico-social. Les 72 % restants étant des Diplômes d'Etat d'Assistant Familial et d'Aides à Domicile.

approche davantage « *vocationnelle, empirique et réflexive* » (Rullac, 2011, p.140). Pour leur part, les diplômés et les formations de direction, tels que le CAFDES¹⁸ (créé en 1989, puis réformé en 2007) et le CAFERUIS¹⁹ (créé en 2004), témoignent dans les exigences qui incombent aux métiers auxquels ils préparent, d'un virage managérial considérable. En s'arrêtant un temps sur le CAFDES on s'aperçoit que l'on passe de « la fonction de direction » organisatrice du travail, au « directeur manager », gestionnaire de projet. Il y a dans cette mue professionnelle une forte pénétration des sciences de gestion et du management, empruntée au secteur marchand et productif, générant par effet de capillarité, une transmission idéologique et technique avec les diplômés de niveau infra III.

La réforme des formations a également cherché à accentuer la dynamique de formation basée sur le principe de « l'alternance intégrative » grâce à la définition de sites qualifiants et la création du statut de « formateur en site qualifiant ». L'alternance intégrative se caractérise par « *la recherche d'un équilibre entre la formation dispensée dans les établissements de formation et celle acquise dans l'exercice professionnel lors des stages* » (Labruyère, Kalck, Mahlaoui, Rebeuh, Simon, Trautman, 2014, p.7). La réforme a modifié le nombre et la répartition des heures de formation, les durées des stages, le nombre et la nature des épreuves de certification. Dans cette perspective, les formations ont été décomposées en domaines de compétences. Pour chaque diplôme, il existe désormais entre 3 et 6 domaines de compétences (déclinés ensuite en domaines de formation). Chaque domaine de compétence faisant l'objet de certifications spécifiques non compensables entre elles. Pour les diplômés de niveau DEASS et du DEES, il a été créé deux domaines dont l'appellation est commune ou voisine : le domaine de la communication professionnelle (DC3) et celui des dynamiques partenariales institutionnelles et interinstitutionnelles (DC4).

Par ailleurs, la réingénierie progressive de ces diplômés a été marquée par un contexte singulier s'appuyant sur la mise en œuvre du système « licence-master-doctorat » dans lequel s'inscrivent, par obligation réglementaire, les formations universitaires. Les formations en travail social doivent désormais décliner leur organisation en modules valorisés en crédits ECTS²⁰. Parallèlement, nous assistons au début des années 2000, au développement de la VAE qui a d'ailleurs été à l'origine des référentiels professionnels. Simultanément, les terrains de

¹⁸ Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Etablissement ou de Service d'intervention sociale.

¹⁹ Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale.

²⁰ European Credits Transfer System.

stage sont devenus « sites qualifiants » et ont eu pour obligation de se conformer aux règles de gratification des stages en 2008.

IV.1.1 Les effets de la réingénierie des formations en travail social.

Les effets de cette réingénierie ont été analysés dans le cadre d'un rapport remis à la DGCS en décembre 2013. A la lecture de ce rapport nous pouvons relever de nombreux éléments qui corroborent les propos que nous avons recueillis, auprès des praticiens de terrain, dans le cadre de notre premier travail de recherche.

IV.1.1.1 Un premier télescopage générationnel et identitaire.

Ce que nous apprend ce rapport d'évaluation c'est que « *les nouveaux diplômés (hors cadres), sont plus attachés que leurs aînés aux conditions de travail et à la qualité de vie qu'ils trouvent dans leur environnement. Ils se présentent aux employeurs en valorisant leurs compétences professionnelles telles qu'énoncées dans les référentiels, alors que ces derniers recherchent s'ils ont déjà manifesté un engagement auprès d'enfants ou de causes humanitaires* » (Ministère des affaires sociales et de la santé DGCS, 2013, p.11). Pour les employeurs du secteur médicosocial, une insatisfaction demeure car, pour ces derniers, il existerait un décalage entre les attentes qu'ils ont vis-à-vis des nouveaux professionnels et les qualités dont ils font preuve. Etonnamment, même si les matrices formatives ont fait la part belle aux logiques de compétences depuis les réformes des diplômes et des formations, les employeurs préfèrent recruter, encore à l'heure actuelle, les travailleurs sociaux sur des qualités éthiques bien plus que techniques. Paradoxalement, alors que la réforme des diplômes et des formations en travail social a priorisé le développement de compétences techniques, méthodologiques et de pilotage d'action, il persiste, dans les modalités de recrutement, l'idée selon laquelle le travailleur social doit prioritairement apporter la preuve de ses qualités de bienveillance et d'altruisme à l'égard des usagers.

Les jeunes professionnels se trouveraient dès lors en décalage entre les orientations des nouvelles formes de professionnalisation et les attentes des employeurs du secteur médico-social. L'offre ne correspondrait donc pas tout à fait à la demande. A titre d'exemple, le rapport remis à la DGCS fait apparaître certaines contradictions entre l'idée du métier tel qu'il est imaginé par les jeunes professionnels et le réel de l'activité professionnelle : « *alors*

qu'auparavant les professionnels considéraient que les accès de violences de leurs publics faisaient partie intégrante de la prise en charge, les jeunes professionnels l'envisagent, à l'heure actuelle, plus comme un critère de pénibilité et demandent à leur employeur de les en protéger » (Ibid, p.11-12). A cause de ce télescopage générationnel et identitaire, il semble laborieux, pour les jeunes professionnels, de trouver une place auprès des professionnels aguerris puisque ces derniers seraient « les héritiers du mouvement oblatif et des mouvements d'éducation populaire [...] leur système de valeur est principalement constitué d'engagement, d'implication et de responsabilité, qualités et valeurs... ». Auparavant « le travailleur social, était son propre outil de travail » (Ibid, p.12), il devient actuellement au service de l'organisation médico-sociale.

Alors que par le passé les besoins étaient identifiés par les acteurs de terrain eux-mêmes, la logique programmatique a engendré un renversement dans le processus d'identification des besoins. Dorénavant, les besoins sont identifiés par la logique de diagnostics, d'études territoriales et font l'objet de planifications, de schémas directeurs ensuite soumis à la logique d'appels d'offre. C'est ultérieurement que les autorités de tutelle et administratives organisent les conditions d'un marché dans lequel elles font affaire avec l'opérateur le plus compétitif. Désormais les employeurs du secteur attendent des nouveaux professionnels qu'ils adoptent une approche légitimiste professionnelle et qu'ils participent à la mise « en œuvre des politiques sociales et éducatives qui se définissent en dehors d'eux » (Ibid, p.12).

Cette nouvelle tendance a modifié la place qu'occupaient auparavant les professionnels sociaux éducatifs, puisque dorénavant « c'est avant tout l'employeur en fonction de ses priorités, de sa politique sociale qui détermine et construit les missions, les tâches, les procédures, les compétences et les outils des travailleurs sociaux [...ce qui...] démontre la prédominance d'une logique de gestion sur une logique de métier » (Maynard, 2005, p.113)

IV.1.1.2 Désaccord d'intentionnalité sur les orientations du travail social.

Dans un rapport intitulé « *Usure des travailleurs sociaux et épreuves de professionnalité. Les configurations d'usure : clinique de la plainte et cadres d'action contradictoires* », sous la direction de Bertrand Ravon, nous apprenons que l'expression du malaise au travail exprimé par les travailleurs sociaux résonne très nettement avec les

transformations du secteur médicosocial (modification des droits des usagers, rationalisation et division du travail, individualisation de la relation d'aide, perte d'autonomie fonctionnelle...) provoquant une *crise de la professionnalité* accompagnée par un discours véhiculant l'idée d'une usure, d'un malaise, d'un épuisement au travail. Pour les praticiens, « *le problème n'est pas tant le face à face avec des usagers agressifs, violents, complexes ou exigeants, que la difficulté à tenir la durée nécessaire à une écoute adaptée à la personnalité de l'utilisateur ; une durée et une qualité de la relation inconciliables avec les contraintes de temps et les standards de gestion impartis par les institutions* » (Ravon, 2008, p.7-8).

Cependant cette thématique du malaise au travail des intervenants sociaux n'est pas récente. Déjà en 1998, dans une étude menée par la CFDT (1998), il était établi que le malaise des travailleurs sociaux était lié aux bouleversements de l'exercice de leur métier : extension de la vulnérabilité des usagers, nouveaux publics, prolifération des dispositifs, rationalisation et division du travail, décentralisation accrue, renforcement de la logique d'évaluation et de contrôle, management par objectifs...

Confrontées à de multiples contradictions et paradoxes d'un secteur de plus en plus complexe, les plaintes des professionnels du travail social révèlent dorénavant une opposition entre la conception et la mise en œuvre des politiques publiques et la carte du monde des acteurs en charge de leur mise en œuvre. Pour preuve, les choix politiques récents en matière de gouvernance, illustrés par la mise en place des Etats généraux du travail social, affirment clairement l'ambition d'une nouvelle rénovation du secteur médicosocial. Prévue dès 2013, la mise en place des Etats généraux du travail social²¹ devaient engager ce dernier dans la voie d'une refonte de sa matrice professionnelle pour une mise en adéquation des réponses publiques aux besoins des personnes destinataires du travail social. Les Etats Généraux du travail social avaient pour objectif de « *donner aux politiques sociales les professionnels dont*

²¹ « *La Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale a mis en lumière une évolution de la demande de travail social liée aux évolutions des politiques sociales : Une remise en cause de la posture traditionnelle des professionnels, avec des attentes de plus en plus nombreuses et parfois contradictoires, des organisations de travail et des pratiques de management pas toujours adaptées, un risque d'isolement des travailleurs sociaux, source de repli et d'usure professionnelle, un risque de malentendus sur les responsabilités des travailleurs sociaux dans la mise en œuvre des différentes politiques sociales. Ces constats ont conduit à faire de la refondation du travail social un axe important du plan Pauvreté. C'est pourquoi le Gouvernement a décidé de lancer des Etats généraux du travail social, élargis à l'ensemble des champs d'intervention du travail social, afin de préparer un plan d'actions pour donner aux politiques sociales les professionnels dont elles ont besoin pour leur mise en œuvre* ».

elles ont besoin » (Ministère des affaires sociales et de la santé-DGCS, 2013, Op.cit., p.1) et non l'inverse.

Dans un rapport de l'IGAS (2014) remis au premier ministre et servant d'activateur aux Etats généraux du travail social, le constat suivant était précisé : *« le contexte dans lequel se déploie le travail social a évolué à tous égards : les publics et leurs besoins, les politiques publiques, le contexte institutionnel... Logiquement, les attentes ont donc également changé et la société a d'autres exigences vis-à-vis de l'action sociale et de ses professionnels. Par conséquent, les pratiques professionnelles et les compétences utiles aux travailleurs sociaux doivent évoluer ce que, peut-être, elles n'ont pas assez fait au cours des dernières années pour être totalement en phase avec ce nouveau contexte. De fait, au cours des rencontres territoriales, la mission a pu mesurer, notamment lors des débats, un autre écart entre l'attente des « donneurs d'ordres » et la façon dont les travailleurs sociaux mettent en œuvre les politiques sociales décidées. Cet écart, qui se nourrit parfois de sentiments d'échec ou d'impuissance des travailleurs sociaux, provoque des situations de découragement, parfois de souffrance et/ou d'usure professionnelle »*. Une fois encore, nous voyons dans quelle mesure l'administration reconnaît clairement que les transformations sectorielles et réglementaires peuvent impacter le rapport au travail qu'entretiennent les travailleurs sociaux avec leur activité professionnelle. Constitué pour grande part sur des modalités électives propres aux professionnels, il n'est donc pas surprenant de constater l'apparition de ruptures identitaires professionnelles dès lors que les cadres de pensée et d'intervention se voient réajustés, recadrés dans leurs finalités par la puissance publique.

IV.1.1.3 Des professionnels éducatifs en quête d'identité.

Le 17 avril 2015 s'est tenu, au siège de Région Nord Pas de Calais, un débat public sur la thématique des *« enjeux de la refonte des diplômes du travail social »* (CPC, 2014). Cet appel à débat public, organisé par des universitaires, des centres de formation, les organisations syndicales de salariés et le *Collectif Avenir Educ*s, faisait suite à la volonté de la secrétaire d'Etat chargée des Personnes handicapées et de la Lutte contre l'exclusion, auprès de la ministre des Affaires Sociales, de revisiter, une nouvelle fois, la forme et le contenu des formations en travail social.

Pour le secrétariat d'Etat il semblait nécessaire de « réfléchir à des éléments de cadrage pour une nouvelle architecture des diplômes de travail social relevant du code de l'action sociale et des familles (14 diplômes) et de proposer un ou plusieurs scénarios d'évolution de cette architecture » (Ibid). Au terme de son travail de réflexion, la Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale (CPC) a soumis plusieurs préconisations. La CPC a proposé, en premier lieu, la mise en œuvre d'une architecture des diplômes reposant sur un socle commun de compétences. Pour la CPC, il apparaît évident que « les frontières entre les métiers s'estompent plus ou moins pour laisser la place à des compétences largement partagées ». A ce titre, la CPC émettait également le souhait que la réforme des formations participe à « contribuer à donner de nouveaux repères identitaires qui transcendent les métiers, sans pour autant faire disparaître ces derniers ». Cela pourrait se résumer à « changer tout, en demeurant à l'identique ».

Les propositions de la CPC entérinent et légitiment les nouvelles orientations préconisées par le secrétariat d'Etat, préconisations qui ne sont pas sans attiser de vives polémiques puisqu'elles introduisent une remise en question des identités professionnelles dans ce secteur d'activité spécifique.

Sur un plan symbolique, il est étonnant d'identifier que la puissance publique se soucie des identités de métiers pour envisager le déploiement des compétences des professionnelles. L'encouragement à leur transformation par les autorités, n'est pas sans éveiller certaines interrogations notamment au regard de la sémantique qu'elles mobilisent. Au travers des propositions envisagées, il est intéressant de souligner l'utilisation des termes de « frontière » et de « métiers » alors qu'il s'avérerait, semble-t-il, plus adéquat d'employer le terme « d'identité de métier » ou peut être « d'identité de profession ». L'utilisation du terme « frontière » renverrait à l'idée que les identités professionnelles produisent une logique d'étanchéité, d'imperméabilité vis-à-vis des autres professions connexes alors qu'elles sont beaucoup plus complexes que cela à définir. Dans cette manière de définir ce qui semble revêtir une problématique professionnelle, nous comprenons que ce sont les doctrines identitaires historiques qui limitent les capacités d'unification inhérentes aux compétences socles propres aux métiers de l'intervention sociale. Nous voyons ici, une nouvelle fois, dans quelle mesure la question identitaire est centrale pour la puissance publique qui reconnaît, à la fois leur existence, leur pouvoir unificateur, mais surtout leur aptitude à produire des effets

de résistance au cours des évolutions professionnelles. Les questions identitaires font donc partie du débat relatif aux transformations des métiers adressés à autrui. Pour autant, de quelles identités s'agit-il ? Comment pouvons-nous les définir pour mieux appréhender les changements de paradigmes professionnels tant redoutés à la fois par la puissance publique, comme par sa communauté professionnelle ?

Pour reprendre les travaux de Claude Dubar, nous nous accorderons sur le fait que « *l'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement construisent les individus et définissent les institutions* » (Dubar, 1991, p.111). L'identité professionnelle serait la résultante de l'articulation entre une *identité pour soi* et une *identité pour autrui*. Par identité pour soi, comprenons l'image que l'on se construit de soi-même et qui s'inscrit dans un processus biographique. Cette identité reposerait sur des transactions par le sujet entre le passé et l'avenir. Par identité pour autrui, il s'agirait d'un processus en relation avec l'image que les autres nous renverraient. Cette identité impliquerait des transactions entre soi et les autres, elle naîtrait de « *l'assemblage d'une identité définie par l'institution et du sens que le sujet lui donne à partir de son identité personnelle. L'identité professionnelle fonde la stabilité, la cohérence, la permanence du travailleur, elle est aussi sa possibilité de devenir et d'évoluer* » (Mariage, 2001, p.57).

L'identité de métier ne serait donc pas l'identité professionnelle. La première « *se construit lors de l'apprentissage dans le cadre de ce rapport d'échange symbolique maître-apprenti, de cette participation à l'activité de travail fondée sur le « faire comme » le maître d'apprentissage avec qui l'idéal de métier est partagé* » (Chaix, 2007, p.3). La seconde serait « *ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes comme tels et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur. Elles supposent donc un double travail, d'unification interne d'une part, de reconnaissance externe d'autre part. D'autres matériaux que les modèles professionnels participent donc à la construction de ces identités : car si ces dernières supposent certes une communauté de pratiques, elles se constituent aussi dans les similitudes d'accès au métier, se forment dans le creuset des institutions de formation, se nourrissent de la culture du métier et se légitiment et se consolident au sien des organisations de défense et de représentation collective* » (Ion, 1996, p.91). Les identités professionnelles ne peuvent bien souvent que se conformer aux obligations de flexibilité, d'adaptabilité tout en

légitimant malgré elle, des nouvelles formes de gouvernances du rapport des hommes au travail. Ainsi, les transformations identitaires subies s'accompagnent généralement d'une crise des identités collectives historiquement cimentées par les identités de métiers.

Nul besoin de comprendre alors que ce type de crise professionnelle « *s'inscrit dans une remise en cause générale des identités sociales, qui traduit le passage de relations communautaires (le nous) à des relations sociétales (le je, au sens de la façon dont weber caractérise le passage à la modernité). Produites autrefois collectivement, les identités professionnelles tendent désormais à être bricolées par les individus en fonction de leurs trajectoires professionnelles. Jusqu'au milieu des années 70, dans le cadre de relations communautaires, la qualification déterminait la production des identités collectives (...). Désormais, sous l'effet du chômage et de la libéralisation, dans des relations sociétales, ce qui compte c'est le résultat que va rapporter chaque individu à l'entreprise, accompagné du déclin des syndicats* » (Dubar, 2004, p.141). La crise des identités professionnelles oblige en conséquence les professionnels à l'emprunt de voix alternatives, d'une quête adaptative ; quête qui résonne avec la normalisation de l'acquisition de compétences. Le recours à la compétence revêt aussi un caractère substitutif, puisqu'il permet de trouver subtilement des mécanismes de légitimation qui facilitent l'individualisation douce, sans heurt, d'un renouvellement du rapport au travail. En effet, c'est du fait de l'amoindrissement des références collectives, portées historiquement par les corporatismes professionnels, que le concept de compétences peut s'étendre, se répandre et instiller une vision individualisée jugulant les références collectives d'antan. L'artifice compétentiel facilite en conséquence, et par effet ricochet le déploiement d'une conception managériale qui gratifie l'autonomisation fonctionnelle. Qui plus est, il est d'autant plus considéré, accepté dès l'ors qu'il reconnaît la capacité individuelle à gérer « *un surcroît d'exigence vis-à-vis du salarié, celui d'avoir à s'organiser lui-même pour répondre aux insuffisances du travail prescrit (...)* De développer une nouvelle forme de performance centrée sur le service rendu aux clients et capable de mobiliser des ressources spécifiquement humaines de raisonnement et de décision » (Lichtenberger, 1999, p.71). La refonte des identités professionnelles et de métiers serait aussi étroitement liée aux évolutions historiques des formations en travail social. Attardons-nous sur leur évolution, notamment celle qui concerne les éducateurs spécialisés.

IV.1.2 Les réformes de la formation des éducateurs spécialisés : transformation et enjeux

Le diplôme d'éducateur spécialisé est né en 1967²². Le législateur pose officiellement les modalités de sélections, d'inscriptions des candidats, d'agrément des centres de formation et d'organisations des examens pour l'obtention du diplôme. A cette époque, la formation est articulée autour de 15 mois de formation théorique et de 15 mois de formation pratique (stages). Le programme de formation est articulé autour de 7 axes disciplinaires :

- Biologie et de médecine (100h),
- Psychologie (120h),
- Psychologie sociale (60h),
- Sociologie (60h),
- Pédagogie (200h),
- Notions sur les cadres juridiques et institutionnels (60h),
- Etude des inadaptations (200h).

Il s'agit, à l'époque, de former les professionnels de l'éducation spécialisée à la relation éducative grâce à des enseignements thématiques. L'enfant et l'adolescent inadapté se trouvent au centre des préoccupations. Les critiques majeurs faits à l'encontre de cette ossature de formation reposent sur la faiblesse du nombre d'heures affectées aux connaissances juridiques et institutionnelles et dans l'absence de contrôle de connaissances formelles. C'est ainsi qu'en 1990, Claude Evin, alors ministre de la solidarité, de la santé et de la protection sociale fixe, par *l'Arrêté du 6 juillet 1990, les modalités de sélection et de formation des éducateurs spécialisés, d'organisation des examens pour l'obtention du diplôme d'Etat et conditions d'inscription et d'agrément des centres de formation et conditions d'agrément des directeurs et responsables d'unité de formation*, un nouveau cadre à la formation des éducateurs spécialisés. Les 7 axes de formations sont transformés en 8 unités de formation. Les enseignements du droit et le contrôle des connaissances des candidats sont revalorisés, renforcés. Bien plus tard, de nouvelles contraintes, imposées par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002²³, engendrent, pour le législateur, la nécessité de clarifier le référentiel métier d'éducateur spécialisé. La logique de référentiel par

²² Décret 67-138 du 22 février 1967.

²³ Mise en œuvre de la VAE pour le diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé, ARRETE du 12 mars 2004 - Journal Officiel n° du 1er avril 2004.

compétences transforme alors le diplôme d'éducateur spécialisé et impose un nouveau modèle de formation.

IV.1.2.1 Les principaux changements

La réforme du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé de 2007 marque un changement majeur, une rupture dans les fondements doctrinaux de ce métier. Au-delà du fait que la réforme attribue une place plus importante aux lieux de stage, qui sont reconnus comme formateurs à part entière, compétences, opérationnalités et méthodologie deviennent les maîtres mots du référentiel de formation. Loin de susciter l'enthousiasme des professionnels, qu'ils soient formateurs ou acteurs de terrain, la réforme du diplôme interroge dans son ensemble la professionnalisation de ces derniers.

Quels sont les changements à l'œuvre ? En quoi le passage de la logique de qualification à la logique de compétence vient-elle bousculer l'identité professionnelle des éducateurs spécialisés ? Avant toute chose, tentons de cerner les différents enjeux qui amènent les groupes sociaux à revendiquer leur professionnalisation ?

Richard Wittorski nous donne ici quelques clés de compréhension. Pour ce dernier, la tentation de la professionnalisation est à rechercher dans les racines historiques de la volonté des groupes sociaux²⁴ qui « *cherchent à obtenir ou à accroître leur place sur un marché concurrentiel...* » (Wittorski, 2008). Elle valoriserait la culture de l'autonomie, de l'efficacité, de la responsabilité, du mouvement. A ce jour, la question des compétences devient centrale dans la dynamique de professionnalisation des métiers adressés à autrui. Ce changement majeur fait écho à une mutation des rapports salariaux dont l'enjeu principal de la professionnalisation et de l'imposition d'un modèle de formation par acquisition de compétence servirait à faire admettre la nécessité de la flexibilité au travail.

Les éducateurs spécialisés seraient donc sommés d'évoluer et de s'adapter aux configurations complexes des situations de travail. Ce changement n'est pas sans lien avec la refonte et la réingénierisation des métiers connexes à celui d'éducateur. En opérant un tour d'horizon, on se rend compte que les fonctions d'Aide Médico-psychologique et de Moniteur Educateur ne

²⁴ Essentiellement dans les pays anglo-saxons au XXème siècle.

sont pas en reste en matière d'évolutions. Les premiers se spécialisent dans le suivi et l'aide pour les actes essentiels de la vie quotidienne, les seconds se chargent de l'animation et de l'organisation de la vie quotidienne, tandis que les éducateurs spécialisés sont chargés de l'élaboration et de la coordination des projets personnalisés.

Les évolutions des schémas de formations impactent en toute logique les pratiques des cliniciens car elles sont venues définir et formaliser un métier aux contours que certains qualifient de « mous ». Pour résumer nous pouvons admettre que le débat sur la professionnalisation fait écho :

- *Au passage d'une logique de production poussée par l'offre (l'entreprise planifie le travail) à une logique de production tirée par la demande (les salariés sont invités à être « acteurs et auteurs du changement »).*
- *Au passage à une logique du résultat.*
- *Au passage d'un système contrôlé en son centre à une certaine décentralisation des responsabilités. (Ibid, p.13)*

De son côté, la réforme du DEES de 2007 modifie en profondeur l'identité de l'éducation spécialisée. Nous pouvons résumer cette transformation par (Rullac, 2009) :

- *La définition d'un objet commun : la fonction sociale de l'éducateur spécialisé est précisée dans le référentiel professionnel.*
- *La définition d'un espace social circonscrit : le contexte d'intervention est précisé dans le référentiel professionnel.*
- *La dotation de moyens spécifiques : les compétences de l'éducateur spécialisé sont précisées dans le référentiel professionnel.*
- *La définition d'une théorie endogène : la méthode et les concepts sont précisés dans le référentiel de formation,*
- *L'organisation d'une discipline : le programme de formation et les certifications sont précisés dans le référentiel de formation et de certification.*

C'est pour partie grâce, ou à cause, de cette nouvelle injonction que les identités collectives de ces professionnels du travail social sont en pleine mutation. Le tableau ci-après (Rullac, 2011, p.140) illustre les évolutions identitaires générées par les différentes réformes

des diplômes de la formation des éducateurs spécialisé et permet de mesurer les nuances identitaires qui en découlent.

Périodes	Modèle dominant	Identité	Nature du savoir	Mode de production méthodologique	Mode d'engagement
De 1942 à 1965	Caritatif	Surveillance	Bon sens	Empirique	Militantisme (valeurs individuelles)
De 1965 à 1990	Technicien	Technicien de la relation	Psychologie		
De 1990 à 2007	Réflexif	Expertise sociale	Interdisciplinarité		
A partir de 2007	Stratégique	Méthodologue	Pédagogie de l'éducation spécialisée	Scientifique	Déontologie (valeurs collectives)

IV.1.3 Vers une reconfiguration générationnelle des identités de métier ?

Face aux nouveaux paradoxes qui touchent le champ de l'action sociale, les travailleurs sociaux voient leur identité professionnelle réinterrogée. Comprenons ici par identité professionnelle « *ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes comme tels et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur. Elles supposent donc un double travail, d'unification interne d'une part, de reconnaissance externe d'autre part. D'autres matériaux que les modèles professionnels participent donc à la construction de ces identités : car si ces dernières supposent certes une communauté de pratiques, elles se constituent aussi dans les similitudes d'accès au métier, se forgent dans le creuset des institutions de formation, se nourrissent de la culture du métier et se légitiment et se consolident au sein des organisations de défense et de représentation collective* » (Ion, 1996, p.91). Ce sont « *les manières socialement reconnues, pour les individus, de s'identifier les uns les autres, dans le champ du travail et de l'emploi ... les formes visées ne sont pas seulement*

relationnelles (identités d'acteurs dans un système d'action), elles sont aussi biographiques (types de trajectoire au cours de la vie de travail) » (Dubar, 2001, p.95).

Longtemps adossés, certains diront même « arc boutés », sur « les » principes fondateurs républicains, les travailleurs sociaux tentent de maintenir ce qu'ils ont hérité des pionniers²⁵.

La traduction faite par les travailleurs sociaux de leur activité d'accompagnement donne à voir une transformation des postures professionnelles. Fondé aux origines sur une logique assistancielle (case work), c'est à dire une prise en charge individualisée, et une logique collective (group work)²⁶, le travail social semble touché par ce que certains traduisent comme étant la résultante de l'hypermodernité (valorisation et glorification de *l'hyper-individu*) (Aubert, 2004).

IV.1.4 Générations et rapport au travail.

Notre intérêt pour la variable générationnelle, pour comprendre le rapport des hommes au travail, a été nourri par notre premier travail de recherche (2013). Dans celui-ci, nous constatons, qu'au sein d'une même génération d'éducateurs spécialisés (X-Y-Z) apparaissent des rapports singuliers à l'activité professionnelle. L'analyse sémantique comparative que nous avons opérée entre 3 générations de professionnels témoignait de renversements profonds tant sur les plans cliniques que sur les dimensions éthiques, qu'il existait des variables propres à chacune de ces générations et qu'il en résultait de nombreux télescopages et ruptures générationnelles. Pour nous, il en va de même en ce qui concerne le rapport au mal être au travail. En effet, si nous considérons qu'il existe une construction professionnelle générationnelle de la représentation d'un soi collectif au travail, alors nous pouvons légitimement nous demander dans quelle mesure il n'y a pas, aussi, une relation singulière, « générationnellement » bâtie par les acteurs, les institutions et leurs organisations autour de la construction sociale de la fatigue, de l'usure et du mal-être au travail.

Toutefois, et pour mieux appréhender la dimension constructiviste du rapport au travail, il s'avère nécessaire de mettre en discussion la question suivante : l'approche générationnelle

²⁵ Fernand Deligny, Mary E. Richmond

²⁶ La loi 86-17 du 6 janvier 1986 confère au département la mission « d'organiser dans les lieux où se manifestent des risques d'inadaptation sociale, les actions collectives visant à prévenir la marginalisation et à faciliter l'insertion ou la promotion sociale des jeunes et des familles. »

revêt-elle une source d'inspiration pertinente pouvant expliciter les ruptures paradigmatiques dans notre périmètre de recherche ? Avant toute chose, accordons le temps nécessaire de la clarification des contours conceptuels qui faciliterons, dans un second temps, notre approche comparative.

IV.1.4.1 Générations : un concept aux contours mouvants.

Rappelons que le terme de génération provient du latin *generationem*, de *generare*, qui signifie engendrer, reproduire, donner filiation. Une génération est un concept sociologique utilisé en socio démographie pour désigner une sous-population dont les membres, appartenant à la même classe âge ou ayant vécu une époque historique semblable, partagent un certain nombre de pratiques et de représentations du fait de ce même âge ou de cette même appartenance historique. D'un point de vue démographique, il est communément admis que la durée d'une génération humaine correspond généralement au cycle de renouvellement d'une population adulte, à savoir environ 20 ans.

Néanmoins, une génération n'est pas uniquement à considérer et à définir par la seule question de l'appartenance d'un individu à un groupe d'âge. Elle se définit surtout par le fait qu'elle est soumise à des dynamiques extrinsèques, qu'elle est sensible aux variations et agit par les fluctuations et mutations économiques, sociales, sociétales, culturelles... Une génération entretient donc un rapport singulier à son environnement dans un contexte liquide, dynamique et systémique.

IV.1.4.2 Génération professionnelle ?

Sur ces bases, il apparaît donc complexe de chercher à classifier nos interlocuteurs au travers d'une grille d'analyse sociologique stabilisée. Appartenir, ou plutôt se (être) positionner sur un curseur calendaire suffit-il à catégoriser les individus, leurs conduites, leurs habitudes et leur vécu ? Plus encore, le rapport spécifique qu'entretiennent les acteurs au travail est-il catégorisable sur le plan générationnel ? En amont de cette dernière réflexion, tachons donc de mieux cerner, dans un premier temps, ce qui se cache sous l'appellation et le vocable générationnel pour tenter, dans un second temps d'identifier s'il existe des singularités, des différences entre générations face au rapport travail. Cette dernière phase nous permettra de

clarifier l'impact de la variable générationnelle vis-à-vis des épreuves de professionnalités puis au mal être au travail.

VI.1.4.3 Quelques repères littéraires

Marc Bloch (1941, p.105), au début du XXème siècle considérait que « *Les hommes qui sont nés dans une même ambiance sociale, à des dates voisines, subissent nécessairement, en particulier dans leur période de formation, des influences analogues. L'expérience prouve que leur comportement présente, par rapport aux groupes sensiblement plus vieux ou plus jeunes, des traits distinctifs ordinairement forts nets. Cela, jusque dans leurs désaccords, qui peuvent être des plus aigus. Se passionner pour un même débat, fût-ce en sens opposé, c'est encore se ressembler. Cette communauté d'empreinte, venant d'une communauté d'âge, fait une génération* ». Cette affirmation est-elle toujours valable ?

Pour notre part, nous considérons que l'utilisation isolée de la notion de génération est peu pertinente car trop sensible à des variations sociales, culturelles et économiques. Il ne suffit pas de nommer une génération pour la faire exister. Cette dernière est vivante, dynamique. Pour ce qui nous concerne, nous serons plus sensibles, dans un premier temps, à la notion de *génération politique* empruntée Richard et Margaret Braungart (1989) pour qualifier les acteurs qui feront l'objet de notre recherche. En effet, ces derniers ne peuvent se déterminer uniquement au travers d'un critère d'appartenance calendaire. Pour nous, ils se spécifient par leur activité sociale singulière qui les réunit certes par tranches d'âges, par le fait qu'ils soient exposés à une période historique commune, mais surtout, parce qu'ils sont soumis à des expériences de socialisation particulières, distinctes de la société. Comme nous avons pu le constater dans la recherche qui a amené aujourd'hui à ce travail de thèse, les expériences de socialisation professionnelles participent à la construction des premiers contours de l'engagement vers une trajectoire professionnelle des métiers de l'aide. En outre, cette dernière n'est pas sans résonance avec la conception politique, philosophique et existentielle du sujet. Bien au contraire, il y a bien un rapport étroit entre le choix de carrière et la conception que se fait le sujet de sa place, de son utilité dans l'environnement social. En ce sens, même si des nuances importantes en termes d'interprétations singulières par catégories générationnelles sont opérantes, il persiste une variable stable propre à chaque catégorie générationnelle : les métiers socio-éducatifs sont toujours envisagés comme une activité à

forte valence « politique ». Les propos tenus par l'ensemble des acteurs témoignent de l'ambition de transformer, d'influer, de produire du changement individuel et social en vue d'engendrer du mieux-être, de réduire la souffrance sociale des publics « pris en charge » et « accompagnés ». Néanmoins, le sens attribué à cette forme d'action politique renvoie à une pluralité d'interprétations.

Cette conception individuelle puis collective d'un soi aidant est alors envisagée comme une action politique en ce sens qu'elle renvoie à la fois à l'exercice singulier du pouvoir et à la résolution des problématiques sociales spécifiques. Comme le rappelle J. Ladsous, « *l'action sociale n'est pas neutre, elle n'est pas seulement aidante, elle s'inscrit dans un combat idéologique, elle est politique* » (Ladsous, 2013, p.67). Même si la conception politique de l'acte et de la représentation sociale d'un soi professionnel n'est pas toujours explicitement affirmée, conscientisée, il n'en demeure pas moins que les processus de socialisation historique du sujet irriguent, nourrissent, de manière manifeste, les points d'ancrage idéologiques et professionnels. Dès lors, nous admettons « *qu'il y a génération politique lorsqu'un groupe d'âge historique se mobilise pour œuvrer au changement social ou politique* » et « *quand l'âge se trouve corrélé au comportement politique collectif* » (Braugart, 1989, p.9). C'est d'ailleurs en cela qu'apparaît, au cours des trois générations que nous avons rencontrées, une conception collective du rapport au travail et à l'activité politique. Même si ces dernières revêtent des sens distincts, une représentation permanente d'un soi agissant au service d'une conception politique professionnelle reste dominante.

De nombreux travaux questionnent les rapports au travail des différentes générations. Partant, pour certains, du postulat que les nouvelles formes de précarités au travail flexibilisent le salariat, il semble que les nouvelles générations aient un rapport plus distancié, nomade, utilitariste, influencé par la montée des individualismes sociaux. Rompant avec les seuils d'exigences élevés fixés par leurs aînés, les jeunes générations auraient tendance à opérer une distanciation plus importante à l'égard de la sphère travail. Une étude récente, dans le secteur social, a mis en relief les faits suivants concernant les relations qu'entretiennent les différentes générations avec la sphère travail :

- Les « Vétérans » sembleraient plus sensibles à l'autorité et aux règles, partageant des valeurs de sacrifice, de loyauté, devoir avant le plaisir où le travail est une expérience de long terme

- Les « Baby-boomers », usés et démotivés, rencontreraient des difficultés dans le cadre du changement organisationnel et partageraient l'inquiétude d'une perte de l'interaction humaine dans la relation de travail, les rendant plus fidèles à l'équipe qu'à l'organisation.
- La « génération X » percevant l'organisation comme peu loyale à l'égard de ses salariés, développerait alors un besoin d'indépendance en le considérant comme un moyen d'acquérir des expériences et renforcer son employabilité dans le cadre du modèle de la carrière nomade.
- La « Génération Y » serait centrée sur la sphère privée, impatiente de progresser dans l'organisation, peu fidèle à ses pairs et peu loyale à l'entreprise. (Dreyfuss, Pijoan, 2015).

Mais que revêt la question du rapport au travail ? Comment la définir ? Existe-t-il de réelles distinctions concernant le rapport entretenu par les générations qui se succèdent ?

En premier lieu, il semble primordial d'opérer une clarification langagière. Pour notre part nous considérons que le rapport au travail se rapporte à la fois à la satisfaction qu'il procure (réalisation, reconnaissance), à la signification que chacun lui attribue (finalité, éthique) et à la place qui lui est réservé et attribué dans l'existence humaine (social, environnemental), et que le rapport subjectif au travail renvoie à trois dimensions spécifiques: instrumentale, sociale, symbolique, « *la dimension instrumentale fait référence aux attentes "matérielles" par rapport au travail (le salaire, la sécurité d'emploi), la dimension sociale concerne l'importance des relations humaines au travail et la dimension symbolique touche aux possibilités de développement personnel, à la capacité de s'épanouir et de s'exprimer dans son activité, à l'intérêt pour le contenu du travail, au sentiment de réussite, au niveau d'autonomie et à l'utilité sociale* » (Méda, Vendramin, 2010, p.3). Des études européennes proposent une lecture fine des caractéristiques propres à trois générations de travailleurs²⁷. Appuyons-nous sur ces dernières pour en comprendre les conclusions.

Plusieurs angles d'attaque peuvent être envisagés pour comprendre les nuances générationnelles. En ce qui concerne les recherches reposant sur l'hypothèse économique²⁸,

²⁷ Les moins de 30 ans (les jeunes), les 30-50 ans (la génération du milieu), les plus de 50 ans (les âgés).

²⁸ Le développement économique a des conséquences sur le rapport au travail (sens)

il semble que les jeunes accordent autant d'importance au travail que leurs aînés (Davoine, Méda, 2008). Il n'y aurait que peu de distinction en ce qui concerne la question du rapport à l'engagement professionnel. Le travail serait tout aussi important pour les jeunes que pour les plus âgés. Par ailleurs, c'est davantage du côté de la question sociale (ambiance, rencontres, lien social) que l'on trouve des nuances plus importantes.

En ce qui concerne les recherches focalisées sur la dimension culturelle²⁹, il existerait des particularités « nationales », des logiques propres aux « éthos » liés au travail. Là où la France se singularise par une logique de « l'honneur » au travail, les néerlandais se distinguent par leur mode « consensuel ». Néanmoins, il semble que, pour l'ensemble des pays ayant fait l'objet des recherches, il n'y ait pas été constaté de conflits de générations majeurs. En effet, les études européennes choisies peinent à identifier des conflits de génération pour la simple et bonne raison qu'il n'existerait pas de sentiment d'appartenance à une génération spécifique. Cependant, il existe une constante bien présente et transversale sur le plan générationnel ; toutes les générations s'entendent sur la perception du manque de reconnaissance au travail. L'expérience des uns (anciens) et la qualification des autres (jeunes) souffrent d'une perte de valeurs vécue, au sein des institutions, par l'ensemble des générations.

Pour résumer, les jeunes auraient plus d'attentes dans les valeurs expressives et post-matérialistes. Ils accordent une grande importance à « *la cohérence entre le travail et la vie en termes de sens et de valeurs, ce qui les amène, relativement souvent, à préférer l'insécurité d'un emploi qui a du sens plutôt que la stabilité dans un travail qui n'en a pas* » (Méda, Vendramin, 2010, Op.cit, p.9). Ce rapport au travail spécifique peut s'expliquer par la comparaison historique qu'ils opèrent en ce qui concerne le rapport au travail qu'entretenaient leurs propres systèmes familiaux (désillusion).

²⁹ La culture d'origine façonne le rapport au travail.

Pour mieux comprendre le rapport subjectif au travail, reprenons également les travaux de Mélanie Ancil (2006, p.105), qui propose une modélisation typologique des rapports au travail entretenus par les jeunes générations. Cette dernière nous aiguille quant à la compréhension du rapport subjectif au travail (perception, représentation). Dans son travail d'analyse, la chercheuse tente de proposer une modélisation des significations pour l'acteur dans son rapport à la fonction qu'il remplit dans un parcours professionnel, mais également existentiel.

RAPPORT AU TRAVAIL	FINALITÉ DU TRAVAIL	CENTRALITÉ DU TRAVAIL			IMPORTANCE ACCORDÉE AU(X) :		
		IDENTIFICATION AU TRAVAIL	RELATION TRAVAIL / HORS TRAVAIL	CONCEPTION DE LA VIE	CONTENU DE LA TÂCHE	CONDITIONS DE TRAVAIL	RELATIONS DE TRAVAIL
Utilitariste	Moyen de gagner sa vie	Faible	Faible convergence	Orientée par la vie hors travail	Faible	Forte	Faible
Solidariste	Source de sociabilité (lieu d'affectivité)	Faible	Forte convergence	Orientée par le travail	Faible	Faible	Forte
Carriériste	Moyen d'acquiescer un statut (lieu de mobilité)	Forte	Forte convergence	Orientée par le travail	Plus ou moins important	Forte	Forte
Expressif tempéré	Source de valorisation	Faible	Faible convergence	Orientée par l'équilibre travail / vie privée	Forte	Forte	Forte
Expressif intégré	Source de réalisation de soi	Forte mais non exclusive	Forte convergence	Orientée par l'équilibre travail / vie privée	Forte	Forte	Forte
Passionné	Source de réalisation, de dépassement de soi	Forte	Forte convergence	Orientée par le travail	Forte	Plus ou moins important	Forte

La distinction opérée ci-dessus propose une lecture dynamique croisée du positionnement, à un moment donné de la vie professionnelle, du jeune travailleur dans les différents rapports qu'il entretient avec son travail. Il s'avère néanmoins prudent de rappeler que la présentation de ces résultats de recherches ne saurait figer l'acteur dans une catégorie plutôt que dans une autre. En effet, le rapport au travail est soumis à de nombreuses fluctuations circonstancielles, structurelles et conjoncturelles qui, tel un bateau navigant sur un environnement liquide, modifie en permanence la dynamique perceptive et la représentation de soi en activité professionnelle. Ici, ce sont davantage les indicateurs utilisés et les croisements opérés qui nous aident à repérer des tendances fortes bien plus que des *continuums* stabilisés, reproductibles.

L'approche comparative générationnelle sert en conséquence à observer et à analyser finement les transformations du rapport au travail. Elle propose et permet de comprendre les évolutions des conceptions idéologiques que se font les acteurs dans leur rapport au travail. Dans le chapitre qui suit, nous exploiterons l'approche générationnelle à des fins d'appréhension des évolutions des manières de faire et d'agir des éducateurs spécialisés sur le registre clinique.

Chapitre V Une clinique professionnelle reconfigurée ?

V.1 Vers un changement majeur des rapports cliniques dans le travail social ?

Comme nous avons pu le montrer précédemment (Dugué, 2014), nous avons constaté un tassement de l'engagement vocationnel des éducateurs spécialisés. Les bases identitaires reposaient, pour les anciens professionnels éducatifs, sur des valeurs militantes politiques de type marxiste. Nous assistons, à l'heure actuelle à l'émergence d'une implication professionnelle d'une génération éducative qui « épouse », d'une certaine manière, les valeurs de la société hypermoderne, une société qui se caractérise par l'exacerbation des contradictions dans le rapport individu/société, une société où « *l'individu doit se couler dans des moules de socialisation conformes, tout en affirmant une singularité irréductible* » (de Gaulejac, 2011, p.1002).

Auparavant, la société industrielle positionnait les individus dans des cadres sociaux³⁰ auxquels ils pouvaient s'identifier. A l'heure actuelle, ces cadres normatifs s'effacent, l'individu actuel doit se projeter, s'adapter, se transformer, changer tout en restant le même, faire des choix, être flexible tout en supportant les chocs identitaires multiples. Pour certains auteurs, l'ambition de modernité, basée sur la foi en l'avenir, dans le progrès technique, dans l'idéal de justice et d'égalité grâce au politique et la foi dans le bonheur universel, ne feraient plus recette.

Vincent de Gaulejac nous aide à mieux comprendre les changements à l'œuvre : « *la modernité dessinait les contours d'une société stable, organisée à partir d'un pouvoir central, à l'intérieur d'un territoire délimité par des frontières claires, identifiables, cadrée symboliquement par des référents clairs entérinés par la loi et l'éducation, structurée autour*

³⁰ Classe, sexe, métier...

d'institutions vénérées, solidement ancrées dans une culture ancienne, des hiérarchies fortes et respectées » (Ibid, p.1004). Désormais, « L'hypermodernité dessine les contours d'une société fluide, globale, polycentrée, déterritorialisée (...) La norme est au changement permanent, à la mobilité, à la flexibilité, à l'adaptabilité, à la réactivité et à l'instantanéité (...) » (de Gaulejac, 2011, p.1001). La société change également parce que nous vivons dans une « société narcissique [qui] remet l'individu au centre du monde³¹ dans un sentiment de toute-puissance ; [valorise] la quête de l'excellence et le culte de la performance ; l'entraîne dans une quête de réalisation de soi-même dans laquelle il entretient l'illusion d'être son propre créateur... » (Ibid, p.1001).

Cette nouvelle dynamique humaine bouleverse les rapports humains. Il n'est dès lors pas étonnant de constater que les pratiques des travailleurs sociaux soient bousculées, remises en cause, interrogées dans leur légitimité. Parce qu'ils sont à la fois des agents paradoxaux de lutte contre les « inégalités sociales » et dans le même temps au service d'un système social lui-même créateur de ces inégalités, les travailleurs sociaux doivent, à l'heure actuelle, mettre en œuvre une clinique socio-éducative dans un contexte instable, fluctuant, fluide, duquel l'analyse des effets de structures tendent, à priori, à s'amenuiser.

V.2 Vers une (re)-définition de la clinique éducative

V.2.1 Qu'est-ce que la clinique ?

D'un point de vue étymologique, l'utilisation du terme clinique renvoie à la sphère médicale et signifie « *ce qui se fait au chevet du malade* ». Clinique provient du grec klinê (« le lit »), et kliniké (« les soins au pied du malade »). Le terme est habituellement associé à l'acte médical, voyons ce qu'il revêt sur le plan des significations.

V.2.2 La clinique médicale

La clinique médicale repose premièrement sur l'observation du corps, de ses symptômes et des pathologies visibles. Elle sert à poser un diagnostic-pronostic qui conduira le praticien à proposer un traitement adapté. La clinique est une activité, au sens étymologique, de la lecture des signes observés. Historiquement, la clinique médicale utilise l'observation directe du corps malade comme objet de l'attention du clinicien. Elle cherche ainsi à identifier les

³¹ La loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale érige en valeur centrale l'idée que l'utilisateur demeure au centre des dispositifs sociaux et médico-sociaux.

causes objectives du dysfonctionnements somatiques en posant un regard expert sur l'anatomie humaine. Le patient se définit alors au travers de son enveloppe corporelle puisque c'est cette dernière qu'il s'agira de soigner. La clinique médicale, dans ses fondements historiques du XVIIIème siècle, « *tend à l'ordonnement objectif de l'objet* » (Raoult, 2010, p.25), c'est une science de la symptomatologie.

La médecine *anatomoclinique* émerge ensuite et l'intérêt pour le symptôme est alors remplacé par l'intérêt pour le signe. Il s'agit de diagnostiquer en s'appuyant sur des signes concrets.

Diagnostiquer, provient quant à lui du Grec *dia-* (en traversant) et *gignôskein* (« apprendre à connaître ») par l'observation. Les symptômes sont alors recodés en signes et indices. Là où les symptômes ne peuvent qu'avertir, le signe, issu de l'esprit et des catégories conceptuelles qu'il produit, aide à tirer des conclusions médicales par la technique de recoupement sémiologique. Un nez qui coule, une gorge enflammée, une toux rauque, sont des signes qui, pris isolément, ne sont que peu pertinents. Corrélés et associés, ils sont utiles en tant qu'ils permettent de poser un diagnostic plus précis et d'identifier la maladie. Ainsi, toute apparition symptomatique ne peut être réduite à l'étude, si minutieuse soit elle, du seul regard humain.

Par ailleurs, la clinique médicale est une pratique qui se désintéresse de la subjectivité du sujet, de ses émotions. Elle palpe, observe, mesure, écoute le corps mais non le malade. C'est en grande part grâce aux évolutions des techniques scientifiques (microscope, radiologie) et de certaines découvertes (bactéries) que la question du diagnostic dépassera ce qui est observable à l'œil nu. Théophile Laennec, au XIXème siècle, en fut le premier instigateur puisqu'il inventa l'art de l'auscultation médiate : examen clinique qui consiste en une écoute à l'aide d'un stéthoscope. Cette technique révolutionne alors la sémiologie pulmonaire. L'acte clinique est alors étroitement lié à la science du diagnostic toutefois, cette méthode se heurte à l'état d'avancement de la science puisque « *les yeux humains ne peuvent apercevoir les choses que par la forme de leur connaissance* » (Sève, 2007, p.111). Prétendre traiter de la clinique nous oblige à ce stade de notre raisonnement à nous intéresser au récit du sujet.

V.2.3 Une clinique de l'écoute

Au sortir du XIXème siècle, les travaux issus de la psychanalyse vont révolutionner la clinique de l'observation. Ils provoquent en effet une rupture avec l'approche positiviste, mue

par l'ambition d'objectivité. Pour la psychanalyse, « *le regard clinique suppose le médecin : son regard ne prend place qu'au titre du désir qui l'anime, il est l'organisateur aveugle du tableau clinique* » (Caumel de Sauvejunte, 2002, p.38). C'est pourquoi, pour la psychanalyse, si le désir n'empêche en rien la visée scientifique, l'usage du regard oriente la clinique d'un souci d'objectivité vers un souci d'objectivation. D'une manière différente, l'introduction d'une clinique de l'écoute, attentive non plus seulement à l'objectivation des troubles, mais également à la subjectivité du patient, impose une autoconnaissance et une autoanalyse du praticien. L'approche Freudienne introduira à cet égard les notions de transfert et de contre transfert dans la relation thérapeutique. Ainsi, le corps du malade n'est plus le seul objet d'investigation permettant la compréhension des symptômes. Pour Freud et ses successeurs, il importe de se focaliser tout autant sur l'observation du corps que sur l'écoute du sujet. C'est ce qui introduira l'idée selon laquelle la psyché et les désordres psychologiques peuvent permettre d'expliquer l'apparition des symptômes somatiques. Il conviendra que le patient soit écouté et entendu en tant que sujet de sa pathologie. De même, la pensée de Freud postulera que l'inconscient pourrait être au service du malade autant qu'il saurait être une des causes de ses dysfonctionnements biologiques. Freud étudiera, au travers l'analyse des mécanismes de défense, dans quelle mesure les symptômes résultent du processus par lequel l'inconscient dresse des barrières destinées à protéger le « moi », en favorisant le refoulement afin d'éviter le débordement du sujet. Le refoulement servirait en définitive à éviter la remontée du conflit inconscient et de la culpabilité vers la conscience. Elle serait une sorte d'auto censure permettant l'évitement du déplaisir à l'égard du surmoi. Pour Freud, c'est le patient lui-même qui détiendrait pour grande part les clés de sa guérison.

V.2.4 Clinique de l'écoute et clinique narrative

Le terme de clinique s'attache donc, dans sa première acception, à la relation observateur/observé. Plus tardivement, à partir de l'héritage de la psychanalyse, la clinique s'enrichit du travail de l'écoute et ouvre son champ d'investigation aux disciplines anthroposociales. La clinique narrative n'est donc pas qu'une affaire de technique, mêlant rigueur méthodologique d'intervention préventive ou curative. Elle ne se résume pas non plus à la tentative d'une approche compréhensive du sujet souffrant où les vertus de la relation seraient mues par une empathie bienveillante.

Pour nous, ce qui détermine la posture clinique, c'est l'idée d'un effort de centration sur la singularité de la situation du sujet, nourrit grâce au lien dialectique théories/pratiques : « *l'objet de la clinique n'est pas tant l'autre que l'intersubjectivité du lien aux prises avec les figures du transfert* » (Raoult, 2010, p.22). Ce qui est clinique, c'est ce qui cherche à appréhender le sujet comme un individu social (individu/collectif), mu par ses désirs, où se mêlent psyché, social et dimensions historiques et économiques. C'est une posture spécifique « *qui permet à un professionnel de construire des connaissances à partir de situations particulières dans lesquelles il est impliqué* » (Cifali, 1999, p.981). La démarche clinique est positionnée sur une arête pluridisciplinaire « *qui vise à rendre compte de la diversité, de la richesse et de la complexité des réalités – sociales, institutionnelles ou psychiques – en termes de processus, de configurations ou d'agencements, de dynamiques, de conflits, de contradictions ou d'ambivalences* » (Rochex, 2010, p.112). Elle ne peut se concevoir au travers d'une seule focale puisqu'elle repose sur une approche complexe des situations individuelles et sociales. L'approche clinique de la relation d'aide ou de soin, s'attache à comprendre les fonctionnements des individus en contexte, à provoquer le changement, le développement d'un nouveau pouvoir d'agir en facilitant l'émergence de nouveaux savoirs pour soi, sur soi. Elle suppose un mouvement d'aller et de retour permanent entre le sujet, l'expérience qu'il vit, et la mise en réinterprétation qui favorisera un nouveau sens à cette dernière.

Elle s'inscrit également dans un processus de questionnement de l'agir du sujet qui favorisera la construction de sa réflexivité, desquels émergent « *des processus inconscients, développés par des appareils psychiques individuels ou groupaux, qui agissent à l'insu même des protagonistes et dont les effets ne sont pas lisibles ni pour le profane ni pour les sujets eux-mêmes* » (Blanchard-Laville, 1999, p.18).

La clinique narrative se définit en référence avec l'approche psychanalytique. Ici le clinicien intègre les dimensions relationnelles et transférentielles. Il s'engage, s'implique dans le système dans lequel il agit et est agi, il va même jusqu'à exercer une influence sur les phénomènes qu'il appréhende. Cette approche repose également sur le concept de cybernétique de second niveau, chère à H Von Foester, théorie qui convoque le clinicien à « *prendre la dynamique du fonctionnement paradoxal au sérieux* » (Proulx, 2003, p.256).

La relation transférentielle est ici centrale. Rappelons qu'elle se définit comme « *le processus par lequel les désirs inconscients s'actualisent sur certains objets dans le cadre d'un certain*

type de relation établi avec eux et éminemment dans le cadre de la relation analytique » (Laplanche, Pontalis, 2007, p.492). Le transfert est donc présent dès lors qu'une interaction sociale se produit entre deux individus, et surtout entre deux sujets. Il s'imisce, se loge en permanence, dans le présent et l'actualité des sujets. Les codes, les mots, les affects, le sens, les représentations échangées en sont les transmetteurs, les porteurs signifiants.

Pour Christophe Niewiadomski, la clinique narrative est une clinique psycho-sociale du sujet et c'est cette acception qui nous apparaît la plus adaptée au champ du travail social. Pour le sociologue-clinicien, *« la souffrance à laquelle ils [les travailleurs sociaux] ont à faire face interroge des situations de malaise psychique qui trouvent leurs racines dans des situations sociales réelles qui influencent en retour le psychisme des individus sans qu'il soit pour autant légitime de référer aux catégories classiques de la psychopathologie »* (Niewiadomski, 2012, p.129). Ce type de relation clinique s'adresse à la fois à l'individu et au sujet, et s'inscrit dans une combinaison indissociable où, qu'il soit social, ou psychique, aucun primat ne saurait dominer plus l'un que l'autre. Dans cette perspective, la production du sujet est à la fois une affaire sociale et psychique. C'est une clinique du sujet qui s'appuie sur le désir, qui prend en compte plutôt que de prendre en charge.

C'est également une clinique qui tente d'aider le sujet à trouver les signifiants socio-historiques qui favorisent une élucidation personnelle de sa propre existence, notamment au travers de la reconstruction narrative de l'histoire de vie et de l'expérience vécue. Une clinique de la mise en intrigue narrative qui dépasse l'expression somatique et qui *« aura à assumer l'accompagnement momentané de l'élucidation de la quête identitaire du sujet tout en contournant l'écueil de la "psychologisation" des problèmes sociaux rencontrés »* (Niewiadomski, 2012, p.36). C'est une clinique de la complexité qui distingue, un temps, pour mieux relier dans un second temps : une clinique « liante », empruntée à Fernand Deligny, qui part du postulat qu'elle est inséparable des circonstances et *« sur un plan épistémologique, cette attention portée au discours du sujet, à la manière dont il biographie ses expériences, renseigne ainsi deux registres de connaissance étroitement articulés : le fonctionnement singulier d'un sujet agi par une économie psychique et une trajectoire toujours singulière, mais également sur la genèse socio-individuelle de l'individu contemporain »* (Niewiadomski, 2019, p.126)

A ce titre, la clinique narrative « *mobilise et interroge les effets performatifs du récit de soi sur la ou les personnes invitées à se raconter dans le cadre d'un dispositif d'intervention clinique fondé sur le recueil et l'analyse de données biographiques* », elle « *renvoie à la posture clinique que développent les chercheurs et praticiens qui accordent une place essentielle aux dimensions subjectives de l'activité humaine, à l'expérience des sujets et au récit que ces derniers vont faire de leur histoire* » (Ibid, p.312). La clinique narrative conçoit le sujet réflexif capable de mettre en discussion son histoire.

Pour le chercheur qui mobilise la clinique narrative, il est nécessaire de considérer l'informateur au-delà du statut d'objet de science tels que bien souvent les chercheurs en sciences sociales peuvent l'envisager. La clinique narrative se démarque donc de « *l'approche biomédicale et d'une clinique d'inspiration behavioriste, en cherchant à privilégier l'écoute de « sujets » plus que l'observation « d'objets », et vise ainsi à promouvoir une intention éthique de la relation intersubjective étroitement articulée au champ d'action de la recherche biographique et des approches qui s'en réclament* » (Ibid, p.314).

Pour ce qui concerne les travailleurs sociaux auxquels nous avons affaire, ce sont bien ces manières de concevoir la relation d'aide et d'accompagnement, qui semblent avoir été bousculées, ces dernières années, dans le champ du travail social et plus particulièrement dans les métiers de l'éducation spécialisée. Faut-il y voir une fois de plus les effets des évolutions des structures traditionnelles vers de nouveaux modes de pensées professionnels ?

Afin de mieux comprendre les raisons de cette transformation et de ce qui s'apparente à une transformation identitaire professionnelle, attardons-nous un temps sur les fondements sociaux de cette transformation du rapport à l'autre, et voyons dans quelle mesure la modernité opère un bouleversement de la conception de sujet. Pour ce faire, reprenons les éléments saillants de notre premier travail de recherche pour comprendre ce que signifient cette variation de la clinique éducative dont les professionnels témoignent dans leur rapport aux usagers qu'ils accompagnent.

V.2.5 Une clinique qui se heurte à l'hypermodernité ?

De nos premières rencontres avec des praticiens de terrain, nous avons pu identifier que les jeunes professionnels éducatifs se détournent d'une analyse des effets des déterminations sociales et culturelles dans leur conception de métier.

Face à ce changement de paradigme professionnel, nous avons pu identifier, dans les discours des professionnels, que le travail social était sur le point de passer d'une clinique individuante/conscientisante, c'est-à-dire à « *une dynamique qui lie l'individu et son environnement et dans laquelle il n'y a pas d'achèvement, [qui] inscrit le devenir individuel dans un devenir social* » à une *clinique* individualisante/responsabilisante, processus « *par lequel une société intégrée devient une société d'individus* » (Montceau, 2009, p.47).

Afin de mieux cerner les enjeux professionnels de ce changement de paradigme de métier, il semble désormais opportun de proposer une clarification des concepts afférents à l'histoire de l'évolution de la modernité pour comprendre les transformations du Sujet contemporain.

V.3 Modernité/postmodernité/hypermodernité.

La pensée moderne, en héritage à l'esprit des lumières, avait enfanté l'idée d'un Sujet libéré de la tutelle du religieux, soucieux de son autonomie, en lutte contre l'aliénation et les autorités illégitimes. Le progrès, la raison et le bonheur, mais également les droits et l'émancipation de l'humanité toute entière constituaient le socle de cette ambition philosophique, technique, scientifique, politique et citoyenne. La modernité débute « *à la Renaissance, d'abord avec l'avènement d'une science autonome, qui s'affranchit aussi bien de la religion que de la politique, ensuite avec l'avènement de la technique et de l'économie. Elle est sous-tendue par les idées de progrès, de raison et de bonheur. La philosophie des Lumières, avec les valeurs de liberté et d'égalité, incarne l'essence même de l'esprit moderne et de l'humanisme qui lui est associé* » (Aubert, 2019, p.327). Cette vision du monde s'est estompée et a emprunté, un temps, le chemin de la postmodernité³² : « *La figure du sujet moderne, dressé contre l'oppression et en quête de ses droits, laisse place à celle de l'individu postmoderne qui aurait, de fait, la liberté de s'orienter dans un monde ouvert, affranchi des normes et des autorités arbitraires, un monde hybride dans lequel l'étrangeté n'est plus à*

³² Période comprise entre 1960 et 1980.

assimiler mais à consommer » (Fernandez, 2011, p.339). Il semble que nous assistions désormais à la fin du processus d'individuation historique et social porté par la modernité et l'esprit des Lumières.

V.3.1 Comment expliquer le passage de la modernité à la postmodernité ?

La remise en question des orientations et valeurs de la modernité ont été prégnantes au sortir des trente glorieuses. Cette période a en effet engendré l'accroissement des désordres sociaux provoqués par le ralentissement de la croissance économique et l'avènement du chômage de masse. Alain Touraine qualifiera la fin de la « modernité décadente » en ces termes : « *devant ce déchirement qui atteint la personnalité individuelle autant que la société, notre première réaction est de nous rejeter vers le passé, de nous laisser entraîner par la nostalgie d'un monde unifié par des valeurs communes* » (Touraine, 1997, p.171). Pour le sociologue, le repli des individus, le retour des communautarismes et la montée des individualismes seraient la résultante de la « démodernisation ».

La postmodernité ne saurait relever d'un continuum stable de la modernité. Elle serait davantage, une parenthèse, un temps de latence vers une troisième phase, l'hypermodernité. Pour Nicole Aubert (2004), l'hypermodernité, se caractérise par l'émergence d'un individu mû par l'excès, l'incertitude et la fragmentation quant à la définition de soi. La personnalité que l'hypermodernité crée est celle d'un individualiste qui vit dans une société de la satisfaction immédiate, une sorte d'hédoniste libertaire.

Pour la pensée hypermoderne, cet individu serait réduit à une identité de consommateur contraint de lutter pour son existence sociale et soumis à l'émergence de pathologies : nouvelles addictions pour soutenir le rythme de performance, hyperfonctionnement professionnel et épuisement qui mènent au burnout. Pour Vincent de Gaulejac, la société hypermoderne renvoie à la société narcissique qui replace l'individu « *au centre du monde dans un sentiment de toute-puissance... dans laquelle il a le sentiment d'être son propre créateur* » (de Gaulejac, 2011, p1001). Soumis à l'injonction à l'autonomie, le Sujet hypermoderne est condamné à la réussite. Pour Marc Augé (2007), qui préfère quant à lui utiliser le concept de surmodernité, on retrouve la notion d'excès, de « *surabondance événementielle* » du monde contemporain, surabondance qui réduirait notre capacité à penser le temps.

Dans ce contexte social et sociétal d'exacerbation d'un Sujet érigé en entrepreneur de son propre devenir, quels effets produisent ces changements de paradigme sur les pratiques cliniques des éducateurs spécialisés ? De quelle manière pouvons-nous considérer le passage d'une approche de métier de type « individualisante » à une nouvelle approche de type « individualisante » ?

V.4 L'essor d'une clinique individualisante ?

Pour mener à bien cette première phase explicative, nous nous appuyons sur deux vignettes cliniques extraites des Groupes d'Analyse de la Pratique (GAP) que nous animons. Ces vignettes cliniques relatent et illustrent des expériences professionnelles significatives des transformations à l'œuvre. Elles sont le fait de travailleurs sociaux exerçant des fonctions éducatives au sein d'établissements sociaux.

Notre choix de nous appuyer sur des situations relatées par des professionnels repose sur l'ambition de révéler les processus sociaux qui organisent et structurent l'agir professionnel en situation. Elles auront également l'intérêt de présenter les processus subjectifs qui, quant à eux, réorganisent et redessinent les contours d'une approche clinique « modernisée ».

Examinons, à ce point de notre propos, une situation présentée par Nadine, éducatrice spécialisée dans un foyer de vie pour adultes polyhandicapés.

Nadine est une jeune éducatrice spécialisée d'à peine 30 ans, formée et diplômée depuis cinq années. Nadine a pour fonction de coordonner l'activité du pavillon dans lequel elle travaille. Nadine se présente comme soucieuse d'être au plus proche des « résidents » qu'elle accompagne. Lors d'une séance de groupe d'analyse de la pratique, Nadine propose d'aborder la situation de Madeleine, résidente d'une cinquantaine d'année, très lourdement handicapée par une déficience intellectuelle sévère³³.

Nadine propose de présenter dans un premier temps la situation de Madeleine au travers des symptômes que cette dernière présente. Pour Nadine, Madeleine « *ne va pas bien* ! ». Madeleine, depuis plusieurs semaines, ne cesse de pleurer, elle se frappe le visage, se griffe les mains, montre des signes de balancements qui, jusqu'à présent n'étaient jamais apparus.

³³ Niveau de développement : QI < 40, âge mental de 6/7 ans, retard de développement psychomoteur, a besoin d'aide dans l'ensemble des gestes du quotidien, langage asyntaxique, scolarisation impossible, la pensée se maintient au mode préopératoire.

Nadine, mais également l'ensemble de l'équipe éducative et de soin, partage largement ce point de vue. Les échanges sont nombreux. Chaque participant amène des observations qui alimentent encore davantage l'intérêt du groupe pour la situation de Madeleine.

A ce stade, une mise en revue collective des solutions ayant été proposées à Madeleine est alors réalisée : changement de menu alimentaire, prescription d'antidépresseurs et ajustement des traitements médicaux, sorties et balades plus fréquentes de l'établissement... Au dire de Nadine et de l'équipe, rien ne semble convenir à Madeleine. Ses symptômes persistent, son état de santé physique et psychique se dégrade, l'équipe est désemparée.

Au bout du compte, il apparaît, pour les membres du GAP, que cette dégradation ferait partie « d'un processus naturel » dû au vieillissement de Madeleine. La situation serait essentiellement liée à son handicap et à sa déficience intellectuelle. Pour le groupe, « *il se peut qu'il n'y ait pas réellement de solution à lui apporter* ».

Malgré ce constat collectif, Nadine se dit affectée par la situation de Madeleine et refuse de croire dans l'absence de nouvelles hypothèses d'action. Elle se sent inutile et ne supporte pas d'être face à cette situation énigmatique qui la renvoie au manque de « *cohérence des prescriptions institutionnelles* ». Dans cette deuxième phase de travail, la situation bascule. En effet, face à l'absence de solution « *efficace* » à proposer pour l'accompagnement de Madeleine, les membres du groupe imputent la responsabilité de la situation à leur hiérarchie, au cadre et au fonctionnement institutionnel : manque de reconnaissance du travail accompli, faiblesse des marges de manœuvre au quotidien, réduction des moyens humains et financiers, manque de formation sur le vieillissement de la personne handicapée...

Pour les participants du GAP, la confusion semble prendre désormais le pas sur une réflexion éducative d'équipe. Certes, l'ensemble des éléments semblent tous concourir à la dégradation de la situation de Madeleine, mais aucune perspective ne se dégage, à ce stade, de cette phase d'élaboration collective.

Laissant le groupe interagir, je propose la reformulation et l'hypothèse suivante à Nadine : « *En d'autres termes, il semblerait que tu accordes de l'intérêt, de l'attention, à Madeleine dès lors qu'elle expose des symptômes qui provoquent, pour l'équipe éducative et de soin, un regain d'inquiétude* ». Mon intention était de proposer à Nadine une approche systémique de

la situation : il s'agissait de comprendre quelle était la fonction³⁴ des symptômes de Madeleine dans la dynamique de la relation clinique avec l'équipe bien plus que de lui attribuer une signification.

Très rapidement Nadine s'approprie le contrepied réflexif et prend conscience du fait que Madeleine obtient de l'attention de la part de l'équipe dès lors qu'elle « met en scène » un certain type de conduite. En émettant un message de tristesse, des mouvements stéréotypés, Madeleine réussit à provoquer de l'intérêt et un recentrage de l'attention de l'équipe à son égard.

Au cours des échanges qui suivirent cette nouvelle hypothèse, les professionnels prirent conscience que, de manière générale, ils répondaient favorablement aux besoins des « résidents » mais qu'ils en oubliaient de prendre en compte leurs désirs et leurs demandes : Rémy, éducateur spécialisé, précise : *« c'est vrai ! Je me rends compte que je ne vais à la rencontre de Madeleine qu'à partir du moment où elle se plaint..., le reste du temps, je passe à côté d'elle, comme ça ! (...) C'est terrible de se rendre compte de cela ! ça me gêne, c'est justement ce que je ne voulais pas devenir en tant qu'éducateur. Et puis, maintenant qu'on évoque ça, je me rends compte qu'il y a plein de résidents avec lesquels je me comporte comme cela »*. En d'autres termes, ce qui se donne à voir suffirait à alimenter l'agir professionnel.

La situation exposée par Nadine montre dans quelle mesure un patient, un résident, ne peut se satisfaire de la seule prise en charge somatique. Le désir va en effet au-delà de la recherche du simple bien-être organique, l'homme ne se nourrit pas que de pain. C'est en réalité dans la relation à l'autre, dans la demande qui lui est adressée, que va se manifester le désir qui incarne les conditions d'émergence du Sujet alors que l'objet du besoin ne met pas en question le Sujet et son monde. Parallèlement, et au travers de l'exemple que nous venons de proposer, nous identifions que la posture clinique que nous qualifierons « d'individualisante » fait naître une tension très importante entre travail réel et travail prescrit. En effet, dans la situation qui unit Madeleine à l'équipe « soignante », il apparaît que la préoccupation des professionnels se centre davantage sur le fait de répondre habilement aux besoins exprimés explicitement par Madeleine mais dans le même temps, s'éloigne de sa demande implicite : « j'existe ! ». Selon l'équipe accompagnatrice, face à l'urgence permanente, le manque de

³⁴ Et non le sens.

temps, de personnel, la réponse s'organise bien souvent à partir de la demande manifeste tout en ignorant parfois la demande latente et l'expression du désir.

La remarque de Rémy, et la situation présentée par Nadine nous exposent dans quelle mesure la situation est étroitement liée au contexte dans laquelle elle émerge et qu'elle possède un pouvoir normalisant sur les acteurs. L'institution et son fonctionnement, sont en effet régis par des règles implicites et explicites, règles qui sont à la fois produites, transmises mais également élaborées, fantasmées, par les acteurs.³⁵

Ces règles de fonctionnement normalisantes, ont sans doute la vertu de « s'imposer librement » à ces derniers, car il n'y a pas de normes sans qu'elles soient apprises et appropriées. Que nous apprend cette situation au regard du pouvoir normatif que produisent les organisations et les institutions ?

V.4.1 L'individualisation : une réponse à la norme organisationnelle ?

Les institutions sont pourvoyeuses à la fois de règles, de coutumes. Elles ont le pouvoir de générer à la fois de la normativité et de la normalité que nous pouvons définir comme un « *complexe de règles descriptives alors que la normativité est un complexe de règles prescriptives* » ((Waldenfels, 2005, p.60). Envisagée ainsi, en institution médicosociale, la norme agit donc les acteurs malgré et grâce à eux jusque dans la définition qu'ils attribuent au soin et à l'idée qu'ils se font du travail qui leur est prescrit. On le voit bien dans la situation exposée : les protagonistes s'aperçoivent, après un temps de décentration, que prodiguer des soins n'est pas nécessairement le signe de la précaution du « prendre soin de... ». Prendre soin c'est faire un mouvement vers autrui, l'écouter, être attentif au Sujet singulier désirant, « *prendre soin de quelqu'un, ce n'est pas seulement soigner et guérir ce qui serait malade en lui, mais plutôt protéger, entourer, ce qui peut être fragile et potentiellement vulnérable* » (Hubault, Benatta, 1009, p.18).

A travers la situation relatée, nous voyons ici que les manières de concevoir l'aide et l'accompagnement des personnes « fragiles » repose sur une approche positiviste du monde.

³⁵ Lors des GAP qui suivirent, l'équipe « soignante » est revenue sur la situation de Madeleine. Il apparaissait qu'après ce temps de réflexion collectif, l'équipe avait ré-envisagé son approche à l'égard des résidents. Les professionnels « allaient » régulièrement au contact et à la rencontre des « résidents » même en l'absence de demande explicite de leur part. Il s'agissait de passer de l'acte technique de soin à l'agir soignant. Madeleine, quant à elle ne présentait plus les signes auparavant décrits. Ce pas de côté témoigne quant à lui d'une approche relationnelle spécifique, approche clinique que nous qualifierons d'individualisante.

Dans ce cas de figure, les professionnels agissent en fonction de la demande explicite, manifeste. Cet agir en situation répond aux exigences de ce que nous nommerons l'individualisation de l'acte clinique.

L'individualisation de la clinique éducative renvoie ici à l'idée d'une approche qui segmente, compartimente, étanchéifie le processus relationnel qui lie, en règle générale, le besoin, le désir et la demande. Comment appréhender la relation d'aide en occultant pour partie le désir qui selon nous, naît de l'écart entre la demande et le besoin. Dès lors il nous importe, à ce stade de notre raisonnement, de clarifier et de définir ce que pourrait revêtir les caractéristiques d'une clinique individualisante et de préciser ce que recouvre le concept d'individualisation.

V.4.1.1 l'individualisation et la clinique individualisante

L'individualisation paraît-être un processus de distinction de l'Homme d'une part, des autres personnes apparemment similaires, et d'autre part, du groupe social auquel il appartient. L'individualisation « *est le processus qui permet à l'individu de devenir conscient des groupes, des réseaux qui "fabriquent" son identité. Elle est aussi ce par quoi tout individu doit se situer face à des changements culturels, sociaux, économiques, politiques* » (Sévigny, 2019, p.360).

La clinique individualisante serait l'inverse du processus d'autonomisation socialisée, elle serait davantage un processus générant une indépendance atomisante³⁶, invisibilisante dont la finalité provoquerait une sorte d'émancipation des solidarités sociales, une logique d'affranchissement progressif de l'individu des formes communautaires.

Elle serait aussi une clinique où l'intérêt pour l'organisation prend le pas sur le sens, une clinique du *déni anthropologique* qui « *se traduit, au plan des valeurs, par un éloignement à l'égard de toute référence humaniste, au plan de la connaissance des situations, par un renoncement à toute visée scientifique s'attachant à expliquer les conduites humaines et, au plan de l'activité effective, par une instrumentalisation des réponses apportées aux bénéficiaires de l'action sociale* » (Dartiguenave, Garnier, 2011, p.93). La clinique individualisante serait une clinique de la déliaison poïétique et de la distinction somatique non

³⁶ L'atomisation pourrait se définir ainsi : « c'est le fait de diviser en un très grand nombre de très petites parties », CNRTL.

reliante. Elle s'appuierait essentiellement sur les signes observables agis par les habitus organisationnels.

La clinique individuante reposerait quant à elle sur l'ambition de faciliter « *formation de l'individu au sein du collectif* » qui « *inscrit le devenir individuel dans un devenir social* » (Sévigny, 2019, p.361). Tâchons d'en comprendre les tenants et aboutissants en nous appuyant sur une seconde vignette clinique.

V.4.2 Le recul d'une clinique individuante du sujet

Examinons désormais une situation présentée en GAP par Dominique, éducatrice spécialisée, occupant une fonction d'assistante familiale. Dominique accueille des enfants de 3 à 18 ans à son domicile. Elle remplit une mission dévolue aux services de protection de l'enfance pour le département du Nord.

Elle accueille Shéhérazade, âgée de huit ans, qui fait l'objet d'une mesure de placement judiciaire.

Dominique présente la situation de la petite Shéhérazade à l'ensemble du groupe. Ce dernier est composé d'une dizaine d'assistantes familiales. La tâche est complexe pour Dominique qui, dès les premières phrases de son intervention, insiste sur ses difficultés à parler en public. Avant d'évoquer la situation de Shéhérazade, Dominique tient à nous faire part de ses complexes qui rendent « *périlleux* » cet exercice oratoire. Elle connaît bien ses collègues assistantes familiales, se sent en confiance et en profite donc pour « *lâcher un peu la bride* ».

Shéhérazade fait l'objet d'une mesure de placement judiciaire³⁷ suite à des faits de maltraitements multiples : privation de soins, violences, agressions sexuelles. Depuis l'arrivée de Shéhérazade au domicile de Dominique, Shéhérazade ne parle pas, ne s'alimente pas. Elle souffrirait, selon le pédopsychiatre, d'anorexie mentale pré-pubère (restriction alimentaire et hydrique active) associée à un état dépressif qui se manifeste par de la tristesse, une perte d'intérêt pour l'environnement, une fatigue importante, des troubles du sommeil, un fort sentiment d'infériorité et une perte de l'estime de soi.

Dominique n'a jamais accueilli « *ce genre de profil* ». Elle est très inquiète pour Shéhérazade car son état de santé se dégrade. Dominique relate alors au groupe toutes les tentatives et

³⁷ Sans accord des parents de l'enfant.

ruses qui ont été les siennes pour que Shéhérazade accepte de s'hydrater et de s'alimenter : « *j'ai tenté la sanction (lui prendre ses doudous), la menace d'appeler l'hôpital, le chantage affectif, rien ne fonctionnait. Pire encore, les troubles de Shéhérazade s'amplifiaient, elle serrait les lèvres, se forçait à fermer les yeux, il devenait impossible de communiquer avec elle* ».

Pour Dominique, les premières semaines sont un véritable calvaire. Elle se sent en grande difficulté, cherche des solutions auprès des éducateurs, des responsables de son service, mais « *la situation ne faisait qu'empirer* » précise-t-elle, jusqu'au jour où Dominique renonce à vouloir faire manger à tout prix la petite Shéhérazade. Ce faisant, Dominique ne baisse pas les bras. Elle emprunte une autre voie(x) et décide d'entrer en relation avec Shéhérazade avant de réussir à la nourrir. C'est de ce renoncement que vont émerger les premiers changements de conduites chez Shéhérazade.

Shéhérazade avait pour habitude de se prosterner dans un coin du salon en serrant fort contre son visage une poupée de chiffon. Dominique se mit alors au sol, assise à l'autre bout de la pièce et fit rouler jusqu'aux pieds de Shéhérazade une petite balle rouge qui appartenait à son fils. Cette balle faisait en quelque sorte le lien entre Dominique et Shéhérazade. Au bout du compte, il fallut attendre trois semaines pour que Shéhérazade n'ose repousser de la main cette petite balle rouge et enfin, accepter le jeu que Dominique tentait d'initier avec elle.

Petit à petit, les « échanges de balle » se firent plus présents, Shéhérazade prit goût au jeu puis au « Je ».

On voit bien ici, si l'on s'attache à observer cette situation clinique à la loupe, la posture professionnelle de Dominique qui tente d'activer et de faire émerger le lien avec Shéhérazade. Ce que nous donne à voir Dominique, c'est l'idée selon laquelle la construction du lien est essentielle à l'action éducative, qu'il repose sur une intention pédagogique centré sur les sujets interagissant bien plus que sur les acteurs en présence. Dans ce cas de figure, il s'agit ici de trouver ce qui lie, qui permettra de relier pour ensuite allier. L'acte éducatif suppose en effet une alliance collaborative qui repose sur la production d'un réel bâti en commun. Comme le souligne Philippe Meirieu, point d'éducatif sans praxis (1996). Dans le même temps, nous apprenons de cette situation clinique que le changement se produit après une phase de résistance provenant de Shéhérazade. Habilement et peut-être inconsciemment, Dominique accorde du temps à ce processus sans pour autant chercher à contraindre Shéhérazade à la

modification de ses conduites. Renonçant ainsi à user d'un ton autoritaire ou persuasif, Dominique cherchera à produire un changement par l'action. En effet, il n'est pas nécessaire d'obtenir l'adhésion pour produire du changement. Ce qui compte avant tout, c'est de créer les conditions du mouvement favorisant l'engagement dans l'action. Grâce à l'action le changement d'attitude est facilité mais nécessite de s'accorder du temps. En d'autres termes, Dominique ne cherchera pas à tout prix à enrayer le symptôme de Shéhérazade, elle s'attardera davantage à identifier les conditions qui sécuriseront Shéhérazade dans sa relation avec elle. Le lien serait donc un préalable nécessaire puisqu'il permettrait la production du sens entre les sujets.

Cette habileté professionnelle, proposant une nouvelle orientation de travail était surprenante et nous décidâmes, collectivement, de chercher à identifier et à comprendre le sens de ce revirement professionnel de la part de Dominique. Dominique effectua alors une auto-analyse de la situation en convoquant ses propres résonances biographiques. Dans un retour sur son histoire personnelle et familiale, Dominique nous confiera ses complexes d'enfant et de femme qui, selon elle, ont « miné » son enfance et sa vie professionnelle. Evoquant une timidité malade, un manque de confiance en elle, Dominique précise qu'elle supporte très mal de se trouver « au centre des préoccupations ». Elle indique qu'elle a passé la plupart de son temps à vouloir disparaître des espaces socialisants pour « *ne pas avoir à affronter le regard des autres* ». A l'école, Dominique ne parlait jamais, elle était « *une petite fille studieuse, modèle, immobile... je ne voulais pas qu'on me voie, c'était insupportable* ». Elle ne parlait pas puisqu'elle n'en éprouvait ni le désir, ni l'envie car l'autre, celui avec qui il était nécessaire de se lier était davantage envisagé comme un « ligoteur » communicationnel. L'angoisse de se lier réveillait une autre angoisse, celle de se sentir entravée, enchaînée.

Et curieusement, ou presque, devrions nous dire, Dominique accueille en placement à long terme Shéhérazade, avec laquelle quatre mois de patience auront été nécessaires avant qu'elle ne se décide à prononcer son premier mot. Chercher à faire émerger l'individu au monde, c'est aider le sujet à entrer en relation avec les autres, à devenir une unité autonome et indivisible, une totalité. C'est de cette manière que nous qualifierons ce type de clinique éducative. Une clinique individuante qui permet au sujet d'être un être total, global, considéré comme un tout qui lie ses demandes, ses besoins et ses désirs.

La clinique individuante serait alors « affaire » et « à faire » de sens. Nous le voyons dans la présente situation, la posture professionnelle d'une clinique éducative individuante repose sur l'écoute des silences d'autrui et engage l'intervenant social dans une démarche de distanciation d'avec ses propres désirs ; désirs de transformation, de changement, désir immédiat de maîtrise de l'autre. Et c'est bien en s'éloignant de ce désir d'emprise et de façonnage d'autrui que sera rendu possible l'émergence d'un *sujet social singulier désirant*.

Au sortir du groupe d'analyse de la pratique, Dominique pris conscience que les liens biographiques et expérientiels qui se jouaient, se rejouaient, se renouaient avec Shéhérazade participaient à l'élucidation de l'intrigue éducative. Dominique n'était donc pas étrangère, dans son historicité, à l'évolution de la situation puisqu'elle nous proposait d'identifier et de comprendre le rapport à l'histoire, le rapport à son histoire et à l'Histoire. Dans l'histoire vécue avec Shéhérazade, son histoire résonnait avec l'histoire qu'elle avait elle-même redessiné tout au long de sa vie, mais également à l'instant présent. Elle nous permettait alors de mieux comprendre dans quelle mesure la compétence professionnelle dont elle venait d'être l'actrice et le témoin, résonnait historiquement, biographiquement et permettait la production d'une histoire signifiante avec Shéhérazade. Et c'est bien là le trait singulier de cette clinique éducative individuante, c'est qu'elle ne cherche pas à produire uniquement une continuité de l'histoire faite d'évènements qui se succèdent. Elle tente de produire et d'écrire une histoire signifiante ensemble, tant pour l'un que pour l'autre. C'est d'ailleurs une des singularités de l'espèce humaine que de permettre à l'individu « *d'opérer une réécriture* » (Bonetti, de Gaulejac, 1988, p.59) de l'Histoire pour la rendre dynamique, car l'histoire n'a pas un sens univoque mais « du sens ». Dans l'exemple précité, il s'agit d'une histoire écrite à quatre mains, histoire dont la ponctuation est sensible à la concordance du temps et des temps.

V.4.3 La clinique individualisante au risque de l'hyper-responsabilisation ?

Nous venons de distinguer, au travers de ces deux vignettes cliniques, que deux types de cliniques se trouvent en tension pour les intervenants sociaux. L'une d'elle repose sur une approche somatique/réparatrice et cherche à répondre aux besoins, l'autre approche est davantage axée sur l'écoute du sujet, de ses désirs et s'attarde à exploiter des matériaux non explicites. Ce que nous constatons à l'heure actuelle, c'est que les politiques publiques, les dispositifs sociaux valorisent les approches cliniques-relationnelles visant à l'individualisation,

à la personnalisation de l'accompagnement social sans toutefois prendre la peine de les définir en amont. Cette absence de repère définitionnel explique ce qui oblige les acteurs à interpréter cette injonction en puisant dans leurs références personnelles et leur propre registre et système de valeur une manière d'envisager l'individualisation.

Par soucis économique, managérial ou programmatique les intervenants sociaux se voient désormais contraints d'épouser les règles de performance auxquels ils doivent se soumettre. Conformément aux recommandations de « bonnes pratiques » (ANESM, 2008) professionnelles, l'individualisation est élevée au rang de dogme quasi réglementaire gouvernant les logiques de prestation socio-éducatives et de soin. Devenu maître mot des fondements de la bienveillance en institution, l'individualisation semble néanmoins traduire l'imposition d'un modèle *novlangué*. En effet, derrière la dénomination bienfaitrice de l'injonction à l'individualisation, quelle analyse pouvons-nous envisager en ce qui concerne l'engouement pour cette notion fourre-tout ? Quel sens pouvons-nous attribuer à cette utilisation sémantique et surtout, n'y aurait-il pas dans cette imposition langagière, une injonction au recours à un postulat normatif professionnel à destination des intervenants sociaux-éducatifs ?

Lorsque nous nous éloignons du romantisme des mots, nous découvrons bien souvent des sens cachés, des intentions implicites qui compliquent leur mise en œuvre dans le concret de l'activité des professionnels. L'individualisation revêt un caractère positif si on lui porte un regard naïf. Qui s'opposerait à l'individualisation de l'accompagnement des publics fragiles, vulnérables ? Sous quel prétexte un travailleur social pourrait-il mettre en débat cette intention supposément bienveillante ?

Pour notre part, nous considérons que l'approche individualisante tisse des liens étroits avec la notion de responsabilisation et de liberté du sujet. Nous considérons que la culture de l'aide s'oppose bien souvent aux logiques actuelles de responsabilisation des usagers. Comme si la recherche de responsabilisation éludait la responsabilité sociale et sociétale de la situation de celui qui sollicite de l'aide. Véritable changement culturel professionnel, la responsabilisation attise les craintes des professionnels qui voient dans ce changement sémantique un risque dont ils ne connaissent ni l'origine, ni l'intention, ni la finalité. Par le passé, il s'agissait d'aider l'opprimé, le privé d'emploi, le pauvre, celui qui était victime d'un système profondément imparfait. A l'heure actuelle, il s'agit davantage

d'accompagner l'individu dans ce contexte incertain duquel de nombreuses inégalités sociales émergent, perdurent, sans pour autant faire l'objet d'une ambition d'éradication. Dès lors, une question demeure car la frontière entre responsabilité et hyper-responsabilisation reste mince « *puisque à partir du moment où la responsabilité de son destin incombe à l'individu lui-même, où la vie s'inscrit dans un projet entrepreneurial d'excellence et de dépassement perpétuel, il devient responsable de sa réussite ou de son échec. Il ne peut donc s'en prendre qu'à lui-même. La dénonciation des inégalités objectives cède le pas à la mise en évidence des carences et des incompétences individuelles. L'individu est condamné à réussir* » (de Gaulejac V, 2011, p.1002).

Dans cette perspective, nous devons rester vigilants quant à la signification que nous accordons à la responsabilité et à l'hyper-responsabilité car, pour l'heure, de nombreux glissements sémantiques brouillent le sens de ces deux notions. Quelles sont les nuances sémantiques et pratiques qui différencient la responsabilité de l'hyper-responsabilité ? Quels risques encourageons-nous dans cette confusion ?

Nous amalgamons bien souvent la responsabilité avec l'hyper-responsabilité, elle-même très proche de la notion de culpabilité. La responsabilité (*responsabiliteit*) est étymologiquement définie comme « *l'obligation faite à l'individu de répondre de ses actes du fait du rôle, des charges qu'elle doit assumer et d'en supporter toutes les conséquences* »³⁸. Elle renvoie l'individu à la référence juridique : être redevable de ses actes devant la loi. Dans le même temps, « être responsable », c'est « *apporter son concours à une personne, ce qui suppose fraternité, solidarité, une relation éthique* » (Bouquet B, 2009, 44). Dès lors, nous constatons toute l'ambiguïté de cette notion qui se situe au croisement de la philosophie, du droit et de l'éthique.

Le terme de responsabilité que l'on pourrait segmenter en « respons-abilité » pourrait être également traduit par : posséder l'habilité à répondre adéquatement à une situation donnée. La responsabilité est éthique et fait référence au comportement individuel. Davantage rattachée au protestantisme³⁹, elle est une démarche de déconstruction/reconstruction des jugements individuels. Nous pouvons la relier à la tradition matérialiste qui cherche à

³⁸ CNRTL.

³⁹ Dans le protestantisme, il n'y a pas d'autorité contraignante. Certes l'Eglise aide à penser et à croire mais chacun est responsable de sa foi et de son comportement et est appelé à réfléchir par lui-même pour construire ses propres convictions à partir de la Bible.

améliorer le réel par une attitude tournée vers la raison, alors que, pour sa part, la culpabilité naît de la contradiction entre ce qu'on veut être et les actions qu'on fait.

La culpabilité renvoie quand elle à la morale, à la faute, soit intentionnelle, soit d'imprudence ou de négligence, aux notions de bien, de mal, de valeurs et de devoirs. Elle est reliée à la tradition idéaliste qui pré suppose que la réalité repose sur l'esprit, sur des formes abstraites ou sur des représentations mentales. Elle est un principe fortement ancré dans la religion catholique. La culpabilité s'impose donc à l'individu, elle provient de l'extérieur pour ensuite être intériorisée par l'individu. La particularité de la culpabilité c'est qu'elle engage un processus de dépréciation narcissique qui repose sur une différence de perception entre l'image de soi-même et ce qu'on est réellement.

Grâce à ce premier niveau d'analyse, nous comprenons que l'invitation visant à la responsabilisation des bénéficiaires fasse débat pour la communauté professionnelle des travailleurs sociaux. Malgré l'absence définitionnelle stable, les travailleurs sociaux sont contraints à la mise en œuvre de politiques publiques qui cherchent à responsabiliser les usagers sans toutefois interroger les structures sociales qui construisent les inégalités, les injustices sociales.

C'est du fait de ce renoncement à l'interrogation des causes sociales qui produisent les inégalités que naît un sentiment méfiance à l'égard de la notion de responsabilisation et qui laisse planer le doute quant aux vertus humanistes qu'elle prétend servir. Responsabiliser l'individu sans interroger les causes et les origines sociales de l'émergence des problématiques sociales, c'est accepter le risque de l'acceptation et de l'imputabilité totale de la situation au sujet. Dit autrement, il s'agit alors d'une pratique de sur-responsabilisation.

L'idée d'hyper-responsabilisation (ou sur-responsabilisation) renverrait alors l'instauration d'une logique d'imputabilité de responsabilité surévaluée. En d'autres termes, il s'agirait de la mise en œuvre d'un processus interactif (conscient ou inconscient), entre un intervenant social et un usager du social, visant à la mise en action d'un sentiment de responsabilité exacerbé dont la finalité servirait à l'imposition de politiques dites d'activation.

Or, nous considérons que certains contextes professionnels socio-éducatifs favorisent et génèrent, dans les processus d'accompagnement sociaux qu'ils élaborent, une dynamique relationnelle produisant dans un premier temps une logique d'attribution causale envisagée

comme « *processus cognitif par lequel les individus expliquent leurs comportements et ceux d'autrui. C'est un processus de construction de la réalité qui rend compte de la manière dont un individu va, à partir d'événements ou de comportements observables, inférer une cause en fonction des caractéristiques de la personne ou de la situation* » (Maynard, 2005, p.167).

Dans un second temps, une logique « *d'imputabilité de responsabilité* » liées aux attributions causales qui servent à expliquer les phénomènes sociaux, amènerait les individus à éprouver un sentiment de responsabilité accru. Cette dynamique aurait pour effet d'imputer des facteurs de responsabilisation, tenants en grande partie à des éléments d'ordre personnels, individuels, et dans une moindre mesure à ce qui relève d'éléments d'ordre contextuels. De façon plus générale, il s'agirait d'une tendance profonde à surévaluer le poids de la responsabilité individuelle de la personne en vue de la mise en place d'un accompagnement social et éducatif. Le risque majeur de cette perception d'un réel, bien plus que d'une forme de réalité, peut conduire, nous le verrons, à la création d'une forme de processus de naturalisation ayant pour effet d'éviter toute ré-interrogation des causes sociales et exerçant une puissante forme de régulation sociale.

Nous le voyons se dessiner en filigrane, l'hyper-responsabilisation n'est donc pas si éloignée que cela de la culpabilisation dans la mesure où la sur-responsabilisation des acteurs socio-éducatifs à l'égard de leurs publics suspendrait, pour partie, les effets de structure en attribuant une responsabilité accrue aux déterminants singuliers des devenirs individuels.

Pleinement intégrés dans un secteur médico-social qui emprunte la voie de la marchandisation et promeut la figure de « l'individu responsable », les intervenants sociaux élaborent de nouvelles postures relationnelles avec leurs publics. Là où les travailleurs sociaux envisageaient leur activité dans une logique de lutte contre les injustices sociales, il convient désormais de considérer que « *l'économie libérale de marché n'a pas besoin de Sujets, elle a besoin de contrôler les flux qui mobilisent les individus* » (Fernandez B, 2011, p.344).

Les jeunes professionnels, par leur formation initiale, ont été nourri par un cadre référentiel qui fixe en ligne de mire la nécessité de « rendre autonome l'utilisateur des services sociaux et médico-sociaux ». Faire qu'autrui n'ait plus besoin d'aide et qu'il accède à l'autonomie suprême, absolue. Mais ne nous méprenons pas, l'autonomie n'est pas la liberté, car devenir autonome c'est agir librement dans un cadre contraint, c'est choisir ses liens.

C'est dans ce contexte de changement profond de rapport au monde que les travailleurs sociaux doivent exercer leurs missions d'aide, de soutien et d'éducation. Nous avons vu dans ce précédent chapitre, dans quelle mesure les soubassements de la clinique éducative étaient soumis aux évolutions des cadres de référence formatifs, eux-mêmes impactés par les modèles de formation par compétence. Ces cadres de référence s'articulent également dans une logique plus large issue des modèles de formations des adultes. Notre travail de recherche entrant dans ce cadre, accordons-nous un rapide point de perspective pour cerner les évolutions de la formation des adultes en France. Il nous permettra de comprendre les évolutions dans le secteur spécifique de l'éducation spécialisée.

Chapitres VI Epreuves de professionnalités et analyse des pratiques professionnelles

VI.1 La formation des adultes

La formation des adultes puise sa genèse dans les corporations industrielles du XIX^{ème} siècle. Contraint d'adapter les logiques de production, les industriels se heurtaient à une faible acquisition des savoirs des jeunes ouvriers (illettrisme, manque d'instruction). L'ambition de qualification ouvrière est, pour une grande part, liée aux besoins d'évolutions techniques et technologiques. Ce n'est qu'à la sortie de la guerre que l'enseignement technique et professionnel public voit le jour. Les besoins urgents de refondations et de reconstruction font naître bon nombre de dispositifs de qualification de la main d'œuvre ouvrière. Erigé en choix de société, la « promotion sociale » par le diplôme ambitionnera la transformation des rapports aux savoirs des adultes.

La formation des adultes est apparue, dans le monde de l'entreprise, dans les années 1950. Elle devient progressivement un champ spécifique d'activité dont les composantes ont fait apparaître la nécessité d'adapter les méthodes d'enseignement à la spécificité des publics.

La loi Debré du 31 juillet 1959 « *introduit des institutions nouvelles dans le champ de la formation continue, comme les comités nationaux et régionaux de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi, mais sans moyens d'impulser de nouvelles formations. Elle anticipe, à travers des dispositions spécifiques, les trois principes fondamentaux de la politique de formation professionnelle continue :*

- *Aide de l'État aux stagiaires qui aboutira à reconnaître à l'ensemble des salariés un droit à la formation ;*
- *Conventionnement entre l'État, les entreprises et les centres de formation qui, généralisé, conduira à faire de la convention de formation l'instrument juridique essentiel de la FPC ;*
- *Coordination de la politique de promotion sociale qui donnera naissance aux institutions publiques chargées de répartir les enveloppes financières de l'État »* (Dubar, 2015, p.24).

Au sortir des années 1960, la formation professionnelle, au travers du IVème plan (1966-1970), devient un outil de développement de l'emploi : obligation scolaire jusqu'à 16 ans, création des filières professionnelles ouvrières et techniques (CAP-BEP-BTS-DUT).

La loi du 31 décembre 1968 crée :

- *Les actions de conversion destinées aux salariés victimes de licenciement ;*
- *Les actions de prévention destinées aux salariés menacés de perdre leur emploi ;*
- *Les actions de promotion destinées aux salariés volontaires pour suivre une formation débouchant sur un diplôme ;*
- *Les actions d'entretien et de perfectionnement des connaissances ayant pour but de maintenir à niveau les compétences professionnelles en tenant compte de l'évolution des techniques ;*
- *Les actions d'insertion en faveur des jeunes de 16 à 18 ans, leur permettant d'acquérir une formation professionnelle ou d'adapter celle qu'ils ont acquise à un poste précis de travail. (Ibid, p.25-26).*

La loi du 16 juillet 1971 et la loi du 9 juillet 1970 ouvriront les premiers sillons du marché de la formation. Considérées comme des textes pivots, l'Accord National Interprofessionnel (ANI) de 1970 et la loi de 1971, dite loi Delors, organiseront la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente. Cette nouvelle évolution n'est pas sans écho aux événements de mai 1968 qui décideront le législateur à intégrer la formation professionnelle des salariés dans la négociation collective des entreprises. L'ANI de 1970 intégrera alors la formation professionnelle continue dans le code du travail en actant la création du Congé Individuel de Formation pour les salariés. L'ANI instaurera la formation professionnelle

continue servant à la création d'un droit nouveau, le droit à la formation sur le temps de travail pour l'ensemble des salariés. Seront alors constitués, sur la base de cotisation d'entreprises, des droits à la formation dans l'ensemble des entreprises de plus de 10 salariés. Ce taux d'effort des entreprises sera fixé sur la base de la masse salariale passant de 0.8% en 1972 à 2 % en 1976. Le troisième volet de la loi de 1971 instaurera l'obligation de conventionnement entre les entreprises et des organismes de formation. A ce titre, la loi prévoit également d'inscrire l'obligation de négociation et de concertation entre les entreprises et les instances paritaires chargées de la mise en action de la formation professionnelle continue. Sur le plan national, ce sont essentiellement des organismes privés et associatifs qui assument l'organisation de formations.

La loi de 1978 propose une distinction majeure entre le plan de formation, insufflé par l'employeur et le droit individuel à la formation, mobilisable à l'initiative du salarié. Cette nuance est de taille puisqu'elle assure une possibilité de financement pour ces deux types de besoins. D'autres lois obligeront les entreprises à la négociation de plans pluri annuels de formation (1993).

L'ANI du 5 décembre 2003 va plus loin en permettant de construire un système répondant aux besoins des salariés mais également des demandeurs d'emploi. La formation devient accessible tout au long de la vie, quelle que soit le statut de la personne. Ces nouvelles dispositions sont également intégrées au code du travail. Elles auront pour ambition de réduire les inégalités d'accès à la formation tout en permettant aux salariés de devenir acteurs de leur évolution professionnelle via l'accès différents modes de formation.

La loi du 4 mai 2004 sur la formation professionnelle et le dialogue social porte sur les évolutions suivantes :

- Le Droit Individuel à la Formation (DIF) et l'Allocation Formation (formation hors temps de travail), le contrat de professionnalisation et la période de professionnalisation, accompagnés d'un soutien à la fonction tutorale.
- La ventilation du plan de formation en trois catégories, l'entreprise a l'obligation de veiller au développement des compétences des salariés, et une hausse des taux de contribution obligatoire des entreprises.

Désormais, seules les formations d'adaptation au poste de travail relèveront de l'initiative de l'employeur et des entreprises. Les actions de formation visant au maintien et à l'évolution des salariés nécessiteront accords d'entreprise ou de branche.

L'ANI du 5 octobre 2009 relative à la modernisation du marché du travail s'est attachée au développement de la formation tout au long de la vie professionnelle, à la sécurisation des parcours professionnels. La loi du 24 novembre 2009 sur l'orientation et la formation professionnelle tout au long de la vie crée la notion de Service Public d'Orientation (SPO), le dispositif de Préparation Opérationnelle à l'Emploi (POE) pour les demandeurs d'emploi et le Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels (FPSPP). Elle renforce notamment le DIF en permettant sa portabilité d'une entreprise à une autre. Réduisant le nombre d'Organisme Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA), elle réforme également la gestion des fonds de la formation professionnelle.

L'ANI du 13 décembre 2013 et la loi du 5 mars 2014. L'Ani de 2013 aura pour ambition de favoriser l'emploi et de sécuriser davantage les parcours professionnels en cherchant à orienter les fonds de la formation vers les publics qui en ont le plus besoin. La loi cherchera à simplifier le recours et l'accès à la formation professionnelle en modifiant notamment la gouvernance du système. La loi créera également :

- Le Compte Personnel de Formation (CPF) « universel », en remplacement du DIF, mis en œuvre en 2015. Il est réservé à des formations certifiantes sélectionnées par les partenaires sociaux.
- Le Conseil en Évolution Professionnelle (CEP),
- La contribution unique des entreprises collectée par les OPCA, avec la suppression de l'obligation de justifier fiscalement des dépenses en formation,
- L'Entretien Professionnel (EP),
- La notion de qualité de la formation. Les financeurs doivent s'assurer de la capacité des prestataires qu'ils financent à dispenser une formation de qualité.
- Le Service Public Régional de l'Orientation (SPRO),
- La nouvelle gouvernance quadripartite au niveau national et au niveau régional.

La loi favorisera le recours à l'alternance, via les contrats d'apprentissage et de professionnalisation, la mobilisation de la VAE.

La loi du 8 août 2016 relative au travail à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels, dite « loi Travail ». Le volet formation de la loi Travail comporte deux grands types d'éléments :

- De sécurisation, de protection, d'individualisation des droits et d'accès à la formation professionnelle continue :
- Création du Compte Personnel d'Activité (CPA) constitué dans un premier temps de trois comptes dont le CPF (accès aux indépendants depuis le 1er janvier 2018), le Compte Professionnel de Prévention (C2P) et le nouveau compte d'engagement citoyen (CEC),
- Renforcement du CEP et de l'obligation d'information des organismes de formation.
- Assouplissement en continuité de l'existant sur l'alternance, la VAE, un approfondissement de notions tel que l'action de formation ou les parcours de formation, un renforcement des blocs de compétences et des possibilités d'adapter la formation.

Enfin, la Loi du 1^{er} août 2018 sur la liberté de choisir son avenir professionnel comportera 3 volets :

- Une réforme de la formation pour l'ouverture à tous de nouveaux droits à la qualification tout au long de la vie,
- Une réforme de l'apprentissage pour refonder le dispositif,
- Une réforme de l'assurance chômage pour renforcer la sécurité professionnelle.

VI.1.1 Les évolutions des politiques de formations dans le champ médico-social.

Le Récent⁴⁰ rapport issu du groupe de travail « Formation initiale et formation continue » organisé dans le cadre des Etats Généraux du Travail Social a proposé certaines préconisations au législateur. Pour le groupe de travail, la formation tout au long de la vie doit contribuer à renouveler les pratiques professionnelles :

⁴⁰ 18 février 2015.

- Participation des personnes, travail social collectif, participation aux projets de territoire et formation des cadres
- Rénover les formations pour approfondir les quatre grands enjeux actuels du travail social
- Renouveler les pratiques professionnelles des travailleurs sociaux en mettant l'accent sur la participation des personnes concernées
- Renforcer la professionnalisation autour de pratiques professionnelles utilisant le levier du collectif
- Accroître la capacité des professionnels à participer aux projets de territoire
- Investir dans la formation des cadres
- Pour atteindre ces objectifs, diversifier les modalités de professionnalisation
- Repenser les modalités de l'alternance intégrative
- Développer l'apprentissage
- Développer les formations interinstitutionnelles et les co-formations avec les personnes accompagnées
- Développer la supervision et l'analyse de pratiques

Décriant les modèles historiques de pratiques individualisées du Case Work, les rapporteurs incitent les acteurs de terrain à privilégier des modes d'actions rompant avec les logiques de dispositifs sectorisés, individualisés. Les pratiques professionnelles sont alors à revisiter, à rénover, à diversifier pour répondre aux spécificités des besoins. Les modèles d'intervention sociale individuelle doivent être repensés, « réingéniérisés ». Ce qui est au cœur des EGTS c'est d'insuffler une nouvelle dynamique des pratiques professionnelle dans les appareils formatifs.

A ce titre, le rapport des EGTS suggère (Perrin, 2015, p.22) :

Les travaux de l'ensemble des assises territoriales, qu'elles se soient spécifiquement consacrées au thème de la formation ou qu'elles l'aient fait au détour de leurs réflexions sur les autres thématiques de travail, mettent systématiquement en avant la nécessité de renforcer l'analyse de pratiques et la supervision, comme outil indispensable pour accompagner l'évolution des pratiques professionnelles. L'analyse des pratiques permet en effet de ne pas laisser les professionnels seuls devant les décisions à prendre, de développer

une pratique réflexive collective sur les interventions, de mettre à distance les difficultés rencontrées pour analyser les alternatives possibles. Dès lors qu'on demande aux travailleurs sociaux d'exploiter les marges de manœuvre de l'action sociale, de ne pas gérer des dispositifs mais de les utiliser comme autant d'outils au service d'un parcours, en bref de prendre des initiatives et donc de prendre le risque de se tromper, il est indispensable que les professionnels puissent disposer de lieux où déposer leurs doutes sans que cela puisse être analysé comme une faiblesse professionnelle.

L'analyse des pratiques doit également permettre de créer une approche collective des situations, et donc de développer des stratégies cohérentes d'intervention. Pour l'ensemble des professionnels du secteur, cadres ou non cadres, le recours aux méthodes d'analyse de pratiques professionnelles paraît particulièrement approprié et apprécié, son recours doit donc être facilité et développé en fonction des besoins des équipes de professionnels. Le groupe de travail estime d'ailleurs que l'analyse des pratiques devrait être reconnue comme une composante à part entière de la formation professionnelle, et à ce titre, devrait pouvoir être éligibles aux financements de la formation professionnelle.

On voit ici que la question de l'actualisation des pratiques professionnelles, dans le champ du travail social, est au cœur des préoccupations. Les ajustements des pratiques nécessitent de fait, et en amont de leur évolution, un certain degré d'analyse permettant d'en tirer toute la richesse. Ainsi, l'analyse des pratiques « *est présentée comme une modalité de formation particulièrement intéressante quand une partie importante du travail ne peut être prescrite, quand le praticien est dans l'obligation de construire en permanence des réponses adaptées à des situations toujours singulières. Elle est aussi identifiée comme un moyen de professionnalisation, dans le sens où elle permet de travailler la dimension identitaire dans la construction du métier* » (Lagadec, 2009, p.4).

La loi du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico-sociale, encourage également son recours : « *l'analyse des pratiques revient fréquemment dans les préconisations des évaluations interne et externe mises en vedette par la loi 2002-2 ; elle entre dans les plans d'action des démarches qualité qui investissent le secteur. L'analyse des pratiques rejoint les moyens modernes pour lutter contre l'usure professionnelle ; elle participe au combat contre les risques psycho-sociaux* » (Alföldi, 2017, p.1).

L'Agence nationale de l'évaluation sociale et médico-sociale (Anesm), dans sa « *recommandation sur l'évaluation interdisciplinaire de l'évaluation du mineur/jeune majeur en cours de mesure* » (2013, p.48) invite tout autant à favoriser la mise en place d'instances de travail centrées sur l'analyse des pratiques professionnelles où la question de la fonction, de l'investissement de chaque professionnel « *resitué dans la dynamique de l'équipe peut être abordée de manière à :*

- *Repérer les problèmes à travers une élaboration commune ;*
- *Rechercher des solutions constructives et les mettre en application dans le travail d'équipe »*

Pour autant, « *l'analyse de pratiques n'est pas un champ unifié de références théoriques et méthodologiques ; on peut donc parler aujourd'hui de dispositifs d'analyse de la pratique au pluriel...* » (Lecomte, 2019, p.60). Quels sont les différents courants théoriques et pratiques de ce type de dispositifs ? Quelle définition pouvons-nous proposer de l'analyse des pratiques dans le champ du travail social ?

VI.2 L'analyse des pratiques professionnelles

VI.2.1 Groupes Balint, GAP, Supervision : approches et spécificités

Les différentes méthodes d'analyse des pratiques sont fréquentes d'utilisation dans la formation professionnelle. A la fois considérées comme outil servant d'appui à l'apprentissage, elles sont également mobilisées pour encourager les ajustements, les adaptations des pratiques aux évolutions des contraintes contextuelles et situationnelles que rencontrent les acteurs en situation professionnelle. L'analyse des pratiques est cependant traversée par des activités diverses qui puisent leurs racines dans de nombreux courants disciplinaires. Il existe une histoire des pratiques d'analyse de la pratique. Avant de spécifier la manière dont nous envisageons les contours méthodologiques et épistémologiques de notre propre pratique, faisons un tour d'horizon historique des usages dans notre champ singulier qu'est le travail social et plus particulièrement, l'éducation spécialisée.

Qu'entendons-nous par pratique ?

Sur le plan sémantique, il est en effet nécessaire de clarifier certains éléments de langage. La pratique n'est pas nécessairement à envisager sous l'angle de l'action, du faire, de l'agir. Rappelons le principe systémique qui s'accorde sur le fait que « ne rien faire, c'est faire, tout comme ne pas agir, c'est agir ». La pratique revêt alors tout cela. C'est à la fois une activité, des gestes, des manières de faire, d'exécuter une action. La pratique est à la fois le geste, la manière de faire mais aussi les stratégies, les idéologies, les buts recherchés, les manières de concevoir, d'animer. Les pratiques sont à la fois actes et pensées, puisque ce sont les règles fixées qui détermineront la réalisation socialisée de l'acte posé, du travail. Plus encore, les manières de faire sont soumises aux règles implicites et aux effets psychiques qui agissent le sujet et l'acteur. Objet social, la pratique est un objet où l'inconscient est présent, actif, agissant. Analyser la pratique, c'est aussi considérer le poids des déterminants socio psychiques, les effets psycho sociaux, comme étant autant d'éléments qui concourent à la production de l'être, du savoir et de la connaissance.

La pratique est faite de règles, de contradictions, d'oppositions, elle est mue par les situations, les contextes, les effets groupaux. Elle ne peut se réduire à la mise en juxtaposition d'actions déconnectées les unes des autres. Les jeux d'influence social, de mimétisme, d'interactions sont constitutifs des instances de rétroactions qui agissent autant l'acteur que son objet.

Analyser, c'est en premier lieu s'accorder sur l'exercice de la segmentation d'un objet pour en comprendre les origines, les causes, les usages, pour en identifier les différentes facettes et permettre alors de produire du savoir sur ce dernier. Le travail d'analyse part d'un principe fondateur, holistique, qui admet que pour comprendre et appréhender un tout, il est nécessaire de le segmenter, de le découper pour en dégager des théories pratiques de fonctionnement, des règles, des lois, des principes. L'analyse suppose alors de considérer qu'un ensemble est constitué de parties qui interagissent les unes vis-à-vis des autres. Cette approche admet que le tout ne peut se réduire à la somme de ses parties, et que l'approche positiviste est, à bien des égards, réductrice dans sa manière de concevoir le monde.

La question de l'analyse professionnelle suppose également de s'attarder sur l'analyse de ce qui se joue sur un plan professionnel, c'est-à-dire ce qui est spécifique à un champ d'activité bien délimité, occultant par la même ce qui ne relèverait pas, à priori, du champ professionnel étudié. Cette restriction semble nécessaire à opérer mais reste néanmoins complexe à envisager dans notre champ d'étude, tant les registres des savoirs être et des savoirs faire

professionnels s'appuient sur des construits sociaux, familiaux, éducatifs, culturels, expérientiels... et subjectifs, eux-mêmes traversés par des conditions d'émergence soumises au contexte socio-économique et historique. Ainsi, l'acte d'éduquer relève d'éléments structurels et conjoncturels qui subissent des interactions protéiformes desquels le sujet se nourrit pour penser, organiser et structurer son agir professionnel. En ce sens, le sujet n'est pas étranger à son agir, et aux représentations qui sous-tendent sa conception du monde et de l'autre.

La pratique est affaire d'extériorité tout comme elle est affaire d'intériorité. Elle peut être analysée par l'acteur ou le groupe d'acteurs concerné, elle peut également être observée et analysée par un agent extérieur. Les regards portés sur la pratique sont alors à envisager selon la focale spécifique de l'analyste. Le positionnement de l'analyste est alors indissociable de la place qu'occupe l'observateur. L'analyse est donc à aborder selon un ou des angles de vue singuliers, rendant ainsi délicat le travail d'objectivation.

Plus encore, ce ne sont pas tant les analyses des pratiques professionnelles qui importent le plus, mais sans doute la manière subjective dont les acteurs eux même lui donnent une traduction au travers leur discours. Analyser sa pratique, c'est témoigner des logiques d'encodage qui étayent la manière singulière d'être et d'agir dans un contexte professionnel, c'est avant tout présenter sa carte du monde au travers de multiples facettes qui organisent les conduites humaines professionnelles. A ce titre, l'analyse des pratiques professionnelles accepte la subjectivité, lui donne corps et lui permet de trouver cheminement réflexif pour accéder aux mécanismes compréhensifs des situations dans lesquelles les acteurs se trouvent.

Pour autant, l'analyse des pratiques puise ses racines dans une évolution socio historique des sciences humaines et sociales. Sans prétendre à l'exhaustivité de l'énumération des pratiques, mouvements et courants, tentons néanmoins d'en cerner les principaux contours pour mieux identifier leur intérêt dans le contexte qui nous préoccupe.

VI.2.1.1 Définition de l'analyse de la pratique professionnelle :

Nous conviendrons de poser une première définition de l'analyse de la pratique en contexte institutionnel : « *La notion d'analyse des pratiques, prise ici dans sa généralité, désigne une méthode de formation ou de perfectionnement fondée sur l'analyse d'expériences*

professionnelles, récentes ou en cours, présentées par leurs auteurs dans le cadre d'un groupe composé de personnes exerçant la même profession » (Levy, 2003, p.302).

Dans son acception générale, l'analyse de la pratique est caractérisée par « *un travail de perfectionnement, de distanciation et de conscientisation, engagé par un groupe de professionnels accompagnés par un animateur qualifié, sur l'exercice de leur métier dans les situations de terrain qui mettent en difficulté ou posent question* » (Alföldi, 2017, p.29).

VI.2.1.2 L'analyse de la pratique se distingue de la supervision.

Issue de la psychanalyse, elle constitue une pratique d'accompagnement qui pose pour principe la position « méta », c'est-à-dire au-dessus, en surplomb. C'est une activité qui puise également ses fondements dans les thérapies familiales, pour qui l'activité thérapeutique doit nécessairement faire l'objet d'un contrôle par les pairs, expérimentés, veillant au bon déroulé du travail d'accompagnement thérapeutique. C'est avant tout une approche qui aide à la co construction des échanges entre professionnels, c'est « *un travail d'élaboration transférentielle et contre transférentielle engagé par un professionnel avec un superviseur extérieur à l'institution, afin de surmonter les difficultés personnelles rencontrées dans la pratique de terrain* » (Alföldi, 2017, p.33). En règle générale, la supervision se déroule dans un tête-à-tête avec l'analyste. Cette disposition a pour ambition de faciliter l'auto-analyse accompagnée par le superviseur. Néanmoins notre pratique professionnelle au sein des institutions médicosociales nous prouve que la distinction entre GAP et supervision n'est que très rarement clarifiée par les commanditaires, les prescripteurs mais également par les financeurs de ce type d'action. Bien souvent, les demandes de supervisions concernent des groupes de professionnels et pas seulement un individu spécifique. Ce brouillage n'est pas sans impact sur les contours de la supervision. En effet, la supervision a pour ambition d'accompagner un professionnel à surmonter les éléments intra psychiques qui entravent son action de terrain. Il est bien souvent question des violences psychiques, des effets de résonances biographiques. La supervision groupale se heurte alors à la complexité, pour le sujet, d'avoir à « forer » dans son intimité sous le regard, même bienveillant, de ses collègues de travail.

VI.2.1.3 Les Groupes d'Analyse de la Pratique (GAP)

Depuis une vingtaine d'années, l'engouement et le recours à l'analyse de la pratique dans les établissements sociaux et médico sociaux ne cesse de se développer. Il convient ici d'en donner une définition précise. Nous retiendrons celle de C. Blanchard-Laville pour qui les GAP « *sont organisés dans un cadre institué de formation professionnelle, initiale ou continue, concernent notamment les professionnels qui exercent des métiers (formateurs, enseignants, travailleurs sociaux, psychologues, thérapeutes, médecins, responsables de ressources humaines) ou des fonctions comportant des dimensions relationnelles importantes dans des champs diversifiés (de l'éducation, du social, de l'entreprise). D'autres dimensions paraissent caractériser l'Analyse des pratiques professionnelles : les sujets participant à un dispositif de ce type sont invités à s'impliquer dans l'analyse, c'est-à-dire à travailler à la co-construction du sens de leurs pratiques et/ou à l'amélioration des techniques professionnelles. Cette élaboration en situation interindividuelle, le plus souvent groupale, s'inscrit dans une certaine durée et nécessite la présence d'un animateur, en général professionnel lui-même dans le domaine des pratiques analysées, garant du dispositif en lien avec des références théoriques affirmées* » (Blanchard-Laville, Fablet, 1996, p262-263).

Un des premiers à avoir développé, dans les années 1950, ce type de pratique en institution, fut M. Balint, médecin, psychanalyste. Ce médecin organise alors des espaces de formation à destination des soignants en privilégiant l'apprentissage groupal. Dans cette perspective, il s'agissait de réunir des professionnels de santé pour aider à l'exploration de situations complexes dans lesquelles il était question de mettre en réflexion la relation patient/médecin. Influencé par le Case-work (travail de cas), il mettra à disposition des travailleurs sociaux puis des médecins, une méthode permettant de mieux comprendre les relations patients-travailleur social. S'attardant davantage à mobiliser le vécu expérientiel et émotionnel du travailleur de l'aidant, il intégrera les effets produits par les inconscients dans la relation d'aide. Dès 1950, il proposera des groupes de discussion aux médecins, psychologues, psychanalystes. Pour ce faire, Balint définira quatre principes et règles de fonctionnement de ses groupes : la confidentialité des propos tenus en séance, la non conflictualité et l'entraide entre les membres du groupe, la centration sur l'ambition de la résolution de la situation problème issue du travail de terrain. Lorsque « *Balint offre aux médecins généralistes la possibilité de parler de leur pratique, il leur offre un « espace de contenance » où pourront être*

reconnues des souffrances très primitives qu'ils accompagneront tout au long de leur fréquentation et de leurs interventions » (Mellier, 2002, p.99)

Dans cette perspective, il convenait de prendre conscience des interactions, et de l'influence des dimensions transférentielles et contre-transférentielles dans la relation de soin.

Le contre transfert tient une place prépondérante dans l'analyse de la pratique, il oblige à considérer les logiques agissantes de l'inconscient enracinées dans toutes relations humaines. Utile dans le travail d'analyse de la pratique, *« le contre-transfert qui est l'ensemble des réactions éprouvées par l'analyste au cours de son écoute, ce qui le touche, l'émeut, l'énerve, l'agace, le déséquilibre. Ce phénomène est très complexe car il renseigne l'analyste sur lui-même, mais aussi sur son patient : il y a de grandes chances pour que ce que le patient fait éprouver à son analyste, il le fasse éprouver à d'autres personnes. Les patients savent faire ressentir à autrui ce qu'ils ressentent eux-mêmes. L'analyste, au lieu d'en être dérouté, peut s'en servir. Le contre-transfert est indispensable à connaître et à utiliser avec discernement. Il fait progresser l'analyste dans la connaissance de soi et de l'autre » (Brunschwig, 2001, p.91).*

Néanmoins, le cadre d'intervention détermine les objectifs spécifiques. Lorsqu'ils sont *« inscrits dans des dispositifs de formation les groupes d'analyse des pratiques [ils] ont pour visée essentielle le changement des personnes, mais lorsque le travail d'analyse de la pratique s'effectue au sein de groupes réels, c'est-à-dire des groupes qui rassemblent des professionnels appartenant à la même équipe ou qui exercent dans le même établissement, des dimensions d'intervention sont nécessairement présentes. » (Fablet, 2006, p.86).* Ainsi, l'utilisation de l'analyse de la pratique en formation initiale, ne revêt pas les mêmes enjeux dans le cadre de la formation continue.

VI.2.1.4 Distinction des GAP avec les groupes Balint

Les Groupes d'analyse de la pratique *« visent essentiellement l'évolution de l'identité professionnelle des praticiens dans ses différentes composantes » (Fablet D, 2009, p.20).* Dans cette configuration, Dominique Fablet nous propose la distinction suivante.

Groupes Balint	Groupes d'analyse de la pratique
Analyse des mouvements transférentiels, registre analytique	Registre psychosocial
Attention portée aux processus inconscients	Valeurs, représentations, normes, croyances en rapport avec la situation qui fera l'objet de l'exploration
Est considéré comme sujet en rapport avec son histoire	Est considéré comme un acteur social

En formation initiale, nous pouvons identifier 6 axes possibles d'utilisation des GAP (Fablet, 2009, p.36). Leurs intentions sont les suivantes :

- Analyse de pratique préprofessionnelle : apprentissage d'une culture professionnelle (valeurs, langage, méthodes d'intervention » et capacité à lecture critique de la pratique.
- Analyse du contre transfert professionnel : repérage de la part inconsciente qui agit dans l'exercice de la profession (enjeux de pouvoir, de séduction, de rejets...)
- Analyse de la pratique de formation : sens que prennent les séquences dans le trajet global de l'étudiant.
- Analyse du remaniement identitaire : malaise, transformation vécue du fait de la traversée formative.
- Analyse du contre transfert privé : repérage des enjeux inconscients à l'œuvre dans l'exercice professionnel en lien avec l'histoire de l'étudiant.
- Analyse des problématiques professionnelles d'actualité : en lien avec le métier et ses transformations.

Nous venons de proposer un rapide tour d'horizon de la place qu'occupe l'analyse de la pratique dans le secteur de l'intervention sociale. Adossée aux dispositifs de formation initiale et continue, sa mise en œuvre sert à encourager l'évolution des pratiques cliniques mais également au renouvellement d'un champ professionnel spécifique. Ces espaces d'analyse sont donc fortement investis par les institutions médicosociales puisqu'ils portent l'ambition d'un changement de paradigme professionnel. Ils n'en demeurent pas moins que ces lieux sont bien souvent investis, utilisés par les professionnels de la relation d'aide et de soin,

comme des lieux d'expression des plaintes vis-à-vis de l'institution, de l'organisation et des cadres prescrits. Détour nécessaire ou détournement de son usage initial, l'analyse de la pratique en institution révèle une facette masquée de la vie des institutions médicosociales ; celle des souffrances au travail vécues par les professionnels des métiers avec autrui. A partir de notre expérience professionnelle en qualité d'animateur de GAP, nous nous présenterons ci-après la manière dont nous concevons l'analyse de la pratique en institution à la fois sur le plan pratique, éthique et méthodologique.

VI.3 Les Groupes d'analyse de la pratique : un espace d'expression d'un malaise intimé

VI.3.1 Les ambitions des espaces d'analyse des pratiques

Depuis plusieurs années, nous menons, au travers nos travaux de recherche, des entretiens à dimension biographique et des groupes d'analyse de pratiques collectifs auprès de professionnels issus, pour grande part, du secteur de la protection de l'enfance et du handicap adulte. Au cours de ces temps de formation spécifiques, les dimensions cliniques viennent souvent se conjuguer à une exploration historique de la trajectoire des professionnels issus des métiers de l'accompagnement. Dans ce cadre, il s'agit de mener une réflexion à partir d'espaces dédiés à l'analyse clinique qui, bien souvent, résonne et renvoie les praticiens de terrain aux paradoxes engendrés par les nouvelles exigences de l'évolution de la reconfiguration de leur métier. Contraints de se repositionner dans un environnement professionnel en mutation, les professionnels se confrontent et se heurtent parfois, à l'évolution, voire à la transformation de leurs identités professionnelles. Au cours de ces temps singuliers, émerge l'idée que les professions éducatives se trouvent désormais confrontées à une véritable recomposition de l'activité professionnelle. De nos rencontres avec les professionnels, nous pouvons extraire de nombreux éléments provenant de l'analyse qu'ils effectuent quant à la mise en œuvre de leur posture clinique éducative. En ce sens, notre démarche repose sur une dynamique de travail et d'exploration qui répond à un processus en

quatre étapes : l'exposition de la situation⁴¹, l'exploration⁴², l'interprétation⁴³ et la phase de réaction du narrateur⁴⁴. Bien évidemment, les contextes dans lesquels les situations exposées émergent ont une importance cruciale. Les effets de lieu, les dynamiques collectives, les enjeux de pouvoir au sein des institutions donnent à voir de nombreuses distinctions et intrications quant aux rapports qui se nouent dans construction de la clinique éducative. L'animation de ces espaces s'efforce de ne pas perdre de vue que la réflexion part du postulat systémique suivant : « *un symptôme est un comportement adaptatif à un contexte* » (Trappeniers, 2010, p.9). Pour notre part, nous considérons qu'il serait vain de chercher à comprendre la fonction et le sens d'un symptôme, tel qu'il est rapporté par les professionnels, sans prendre en considération l'ensemble des éléments qui ont participé à son apparition, à son émergence, voire à son maintien.

Notre approche part également du postulat que la démarche de « *recherche biographique, en envisageant le rapport à l'idéologie au carrefour du registre social et du registre psychique, permet de décrire les situations de malaise identitaire que rencontrent aujourd'hui certains professionnels* » (Niewiadomski, 2012, p210). Enfin, le travail d'analyse clinique s'appuie sur les matériaux narratifs d'une expérience vécue dont l'ambition, au-delà d'une description d'un réel vécu, est de créer une cohérence du « soi », par une reconstruction d'un autre réel, lui-même soumis à bon nombre d'angles morts, rendant plus acceptables les tensions ressenties par les acteurs.

Ainsi, lorsque nous pénétrons dans le vécu expérientiel des acteurs éducatifs, certaines thématiques émergent avec récurrence : les conflits, les désaccords d'équipe, la violence institutionnelle et celle des usagers, l'incohérence des modèles organisationnels, l'inadéquation des modes d'accompagnement des publics, le manque de temps, le travail en et dans l'urgence. Néanmoins, ce qui apparait comme étant une préoccupation majeure, c'est le sentiment du manque de reconnaissance vécu par les travailleurs et intervenants socioéducatifs : « *je ne suis pas écoutée, on m'ignore dans mes fonctions* », « *l'institution nous manque de respect, nous ne pouvons exercer correctement nos missions de protection* »,

⁴¹ C'est une fraction temporelle de l'environnement passé et vécu par un participant. Il s'agit de présenter les caractéristiques et la façon dont le professionnel l'a ressentie, la manière dont il s'est comporté et qu'il propose à des fins d'études à l'ensemble du groupe.

⁴² Le narrateur répondra aux questions du groupe afin de favoriser la (re)construction de la situation.

⁴³ Phase de mise en mot d'hypothèse par les membres du groupe.

⁴⁴ Phase d'écoute du narrateur lui permettant de revenir sur la situation et sur les émotions vécues.

« nous faisons des projets à l'aveugle, nous n'avons aucune considération pour notre engagement professionnel », « ici, ceux qui bossent ne sont pas reconnus et en plus nous n'avons pas le droit à l'erreur, c'est scandaleux ! ». Les acteurs que nous accompagnons expriment distinctement la précellence d'un manque de soutien hiérarchique entretenant un flou interprétatif quant aux missions premières des acteurs éducatifs, générant l'installation de *malaises organisationnels* (Saint-Martin, 2007, p.54), une usure ou un sentiment d'usure professionnelle : « On prend sur soi pour pallier les insuffisances de l'organisation au détriment de sa propre santé, de son équilibre individuel ».

Parallèlement, au-delà de ce sentiment de non reconnaissance institutionnelle de l'action menée, certains professionnels éducatifs nous disent d'être contraints d'incarner une posture qui les réduit à la fonction d'exécutant. C'est une première expression *du malaise professionnel* (Ibid, p.55) qui se traduit par l'exercice du rôle « de guichetier social » où l'acteur a le sentiment de perdre en autonomie du fait de l'essor des rationalités gestionnaires. Cette perte d'autonomie traduit selon nous l'idée que l'institution sociale se rend « opaque elle-même au moyen de ses outils d'organisation, car ce n'est plus tant elle qui fournit du sens que ces derniers » (Ibid, 2012, p121). En ce sens, l'outil justifie et légitime l'action et non l'inverse. A l'institution de sens se substitue l'acteur organisationnel, lequel se trouve contraint de trouver dans son propre registre de valeurs les principes professionnels auxquels il doit se conformer. Cette situation tend alors à amplifier un sentiment de malaise, dans la mesure où les professionnels sont à la fois soumis aux règles implicites des logiques managériales, diffuseurs et acteurs de ces dernières. Pour les acteurs, ce ressenti exprimé renvoie implicitement à un sentiment d'échec pour l'individu, à la fois en tant que professionnel et en tant que sujet. Nous pouvons donc admettre que le mal être au travail et le sentiment d'usure professionnelle sont produits à la fois par la désagrégation des métiers du travail sur autrui, corrélés à celles des politiques publiques de l'Etat social.

En ce sens, l'expression du sentiment d'usure professionnelle s'avère être la résultante des paradoxes et contradictions générés par les dissonances des cadres d'actions. Pour les professionnels socio-éducatifs, les bouleversements structurels et conjoncturels produisent une augmentation d'un désaccord profond entre les finalités affichées par les orientations politiques des institutions médico-sociales et les « besoins de terrain » recueillis et identifiés par les praticiens. Naît alors une dissension, une rupture idéologique, politique mais

également éthique, induites par l'instauration d'un mécanisme d'intériorisation refoulé d'acceptation d'injonctions paradoxales qui affectent le sujet au travail.

Cependant, cette approche déclarative, expérientielle et subjective de la problématique du malaise au travail ne peut à elle seule satisfaire notre souhait de compréhension du phénomène relaté. Il nous paraît important aujourd'hui d'effectuer un léger pas de côté afin de mieux cerner, en creux, ce que nous disent les professionnels de la réalité des malaises vécus. Pour ce faire, nous mobiliserons l'approche systémique, dans une perspective dialectique, pour comprendre ce qui se joue du côté organisationnel et ce qui se joue du côté des acteurs, en particulier à propos des symptômes et des décalages entre les différents discours produits. Pour ce faire, nous distinguerons donc le mal être professionnel au mal à être professionnel.

VI.3.1.1 Accompagnement du sentiment d'usure professionnelle dans le cadre des GAP

Ainsi, l'expression de l'usure au travail peut revêtir un tout autre sens pour l'acteur et semble épouser une fonction singulière du point de vue de la stratégie identitaire servant à surmonter les épreuves inhérentes aux métiers en favorisant le sentiment d'appartenance à une équipe professionnelle. En effet, on s'aperçoit, en filigrane, que la plainte porte en elle certaines vertus fédératrices qui viennent cimenter le sentiment d'appartenance à un corps professionnel singulier idéalisé. Les plaintes *« expriment et portent simultanément leur demande de reconnaissance comme membres de groupes professionnels. Cette demande de reconnaissance s'adresse d'une part aux pairs et, d'autre part, elle permet aux agents de monter en généralité leurs impressions subjectives pour se réassurer collectivement, derrière une dénonciation commune de l'éclatement de leur groupe socioprofessionnel et de la diversification de leurs pratiques »* (Ravon, 2009, p.62).

L'énonciation de l'usure professionnelle traduit également, pour certains professionnels, l'idée que l'on cherche à se faire reconnaître comme un groupe professionnel capable. L'épreuve évoquée au travers des difficultés apparaît comme une tentative de faire la preuve de sa capacité professionnelle. La dureté de la tâche viendrait donner corps à un métier difficilement évaluable quant à ses résultats concrets. L'expression du malaise au travail a ici pour fonction d'inviter autrui à reconnaître l'acteur dans ses capacités professionnelles mais aussi intimes. Néanmoins, la complexité de ce rapport chimérique à l'activité professionnelle

se heurte malgré tout à un problème de taille, puisque le propre de la reconnaissance c'est qu'elle passe par les autres. Comme le soulignait Friedrich Nietzsche « *le désir de reconnaissance est un désir d'esclave* » (Nietzsche, 1886, p.281) puisqu'autrui est nécessaire à la reconnaissance. Dès lors, l'acteur lutte pour être reconnu par autrui tout en se maintenant dans un héritage identitaire et politique fondé sur les luttes sociales, historiquement basées sur le principe de redistribution de la richesse. Ce qui semble apparaître aujourd'hui, c'est qu'en l'absence de résultats concrets et satisfaisants pour les acteurs dans le cadre des luttes sociales, la lutte s'organiserait principalement aujourd'hui autour du désir de reconnaissance. Comme le proposait Vincent de Gaulejac dans son ouvrage de référence (2014), nous serions passés *de la lutte des classes à la lutte des places*.

Parallèlement à l'expression d'un désir profond de reconnaissance, le malaise professionnel peut aussi provenir du sentiment d'être « mal à l'aise dans son habit professionnel » traduisant ainsi une distinction entre « mal être professionnel » et « mal à être professionnel ». Pour préciser notre propos, nous admettrons que le mal être professionnel est un état exprimé par l'acteur au travail, renvoyant à des dimensions situationnelles, contextuelles, qui précèdent le mal à être professionnel qui s'avère être une étape renvoyant le sujet à des éléments de type biographiques, identitaires, existentiels et projectifs.

Ainsi, lorsque nous échangeons avec les professionnels, nombreux sont ceux qui expriment un malaise professionnel pouvant aller du mal-être diffus à une souffrance au travail particulièrement vive. Cependant, les matériaux recueillis ne peuvent à eux seuls suffire à traduire finement les ressorts de ce malaise. Au-delà du fait que le malaise au travail apparaît comme une problématique majeure et centrale pour bon nombre de professionnels du secteur social, comment démêler les données objectives du problème du « vécu subjectif » des professionnels ? Le malaise exprimé ne serait-il pas un révélateur d'une transformation identitaire professionnelle ? Au-delà de l'expression du mal-être au travail exprimé par cette catégorie socioprofessionnelle, quelles fonctions ces plaintes remplissent-elles d'un point de vue du processus de construction et de transaction identitaire ? En quoi le recours à l'approche biographique, la mobilisation de la sociologie clinique et de l'approche systémique, comme cadres conceptuels et pratiques, peuvent-ils venir en aide aux praticiens de l'analyse des pratiques professionnelles, dans l'accompagnement du sujet exprimant un mal être et une souffrance issue de son activité professionnelle ?

VI.3.1.2 La plainte : entre affirmation de soi et stratégie identitaire

Au cours des entretiens que nous menons, la thématique de l'usure professionnelle est très présente dans le discours des acteurs éducatifs, usure que nous définirons comme « *syndrome relationnel composé de trois dimensions : sentiment d'épuisement professionnel, tendance à la déshumanisation de la relation, diminution de l'accomplissement personnel* » (Pezet-Langevin, Villatte, Logeay, 1993, p.77).

Dans ce cas de figure, il est bien souvent fait référence à des situations de travail qui mettent en évidence certaines configurations professionnelles qui renvoient à des incohérences institutionnelles, des dysfonctionnements organisationnels, lesquels entravent la dynamique d'accompagnement pensée par les professionnels : « *Je n'en peux plus, je suis usée, non pas par les publics mais par le manque de cohérence de ma direction. Ils tiennent des discours complètement opposés* », « *les écrits professionnels, sur lesquels nous passons un temps fou ne servent à rien, ils s'entassent dans des placards. J'ai vraiment le sentiment de ne plus servir à rien, mais je m'accroche ! Je n'ai pas le choix, j'attends que ça passe. Tout ce que je veux c'est qu'on me foute la paix !* »⁴⁵.

Dans la plupart des cas, le fait de tendre à l'élucidation de ce qui est en jeu dans la situation éducative présentée, prend un temps conséquent. La première phase du travail de présentation consiste à aider le professionnel à identifier ce qu'il a pu observer. Bien souvent, il est nécessaire de mobiliser plusieurs séances avant de pouvoir aborder le volet émotionnel : « *ce que j'ai vécu dans la situation que je décris* ». Bien souvent, les professionnels décrivent une situation qu'ils qualifient de complexe, sans issue, étayant leur propos sur la présentation souvent très précise de l'anamnèse du sujet faisant l'objet des préoccupations du professionnel. Apparaissent ensuite la caractérisation que font les travailleurs sociaux de leurs rapports aux usagers et l'énonciation des actions visant à les aider : « *nous avons pris contact avec le psy afin qu'il puisse parler de ses difficultés* », « *je passe mon temps à lui répéter de faire attention à sa santé* », « *je fais mon possible pour lui mais il semble imperméable à mes conseils...* ». Après cette deuxième phase, la difficulté majeure réside bien souvent dans le fait de problématiser une situation qui « *s'envenime* » au fur et à mesure de sa narration. Dès lors que les éléments décrivant les attitudes et comportements de l'individu viennent à se tarir

⁴⁵ Propos tenu par des éducateurs spécialisés au cours de GAP au sein d'une Maison d'Enfant à Caractère Social accueillant des enfants de 3 à 6 ans.

dans le discours du professionnel, émerge alors une description de l'environnement organisationnel et des conditions de travail. Le discours de l'impuissance, empreint de plaintes à l'égard du « cadre » insiste sur le poids de la bureaucratie, des logiques économiques portant atteinte à l'essence même du corps de métier. A ce moment, les travailleurs sociaux éprouvent le sentiment d'être en situation d'impuissance puisque victimes des logiques sur lesquelles ils estiment ne pas avoir de prise. Ainsi, « *la plainte est à la fois une manière de rendre compte de sa pratique professionnelle et une manière de la masquer [...] un mode de défense et une stratégie de présentation de soi* » (Franssen, 1999, p.173).

Le sociologue Abraham Franssen (Ibid) propose une approche éloignée de la vision « romantique » idéalisée que donnent généralement à voir les travailleurs sociaux. L'auteur interroge ainsi la fonction de la plainte et de l'expression du malaise en postulant qu'elle constitue « *un mode de gestion identitaire* » aux intentions narcissisantes. Pour le sociologue, l'approche structuraliste des transformations des métiers du social n'est pas suffisante pour comprendre le phénomène du mal-être au travail chez les travailleurs sociaux. En effet, l'analyse qu'il opère montre bien la production de caractéristiques singulières quant à la manière dont les acteurs se définissent eux-mêmes. Il constate l'apparition récurrente de la figure du professionnel se définissant implicitement comme un acteur porteur d'une « mission de sauvetage », servant à produire une image positive qu'il a de lui-même et à légitimer les modes d'interventions auprès des populations fragilisées. Dans un second temps, émerge la figure de la victime dès lors qu'il est question de l'environnement organisationnel et des contraintes qui pèsent sur l'activité professionnelle. Pour le sociologue, les travailleurs sociaux faisant l'objet de la recherche seraient donc assez proches de la figure du martyr⁴⁶ entretenant une sorte de « fable sociale » mythifiant une histoire du travail social qui légitime l'adhésion des acteurs aux « valeurs » et aux « convictions » originelles professionnelles. Ce récit permettrait de stabiliser l'acteur dans son identité de référence. Dans cette perspective, il semble que l'expression d'un ressentiment au travail serait une façon d'affirmer et d'exprimer son identité professionnelle, de réaliser une sorte de *transaction identitaire* (Ibid, p.159) favorisant la négociation d'une identité pour soi, venant préserver un noyau de sens professionnel.

⁴⁶ Un héros victime est un martyr.

L'expression du malaise au travail des intervenants sociaux serait donc, pour partie, le symptôme d'une transaction identitaire contrariée symbolisant la difficulté sociale d'expérimenter, au travers de l'activité professionnelle, la mise en action des ressorts narcissiques favorisant le processus de développement de l'estime de soi. C'est à ce moment précis qu'apparaissent les premiers signes de rupture biographique du sujet au travail, rupture qui pourrait se définir comme « *le point de bifurcation dans la carrière d'un acteur social et qui, de manière plus ou moins totale et plus ou moins institutionnalisée, constitue un moment décisif, révélé par un incident, dans la conception de soi* » (Voegtli, 2004, p.146). C'est également un temps de transition qui convoque l'acteur et le sujet à une recomposition de ses identités sociales, induisant un travail de mise en cohérence de *l'idéal du moi* et de la conception de soi.

Le travail serait donc bien plus que le travail. Il permettrait de trouver les moyens d'exister et de devenir soi-même, puisqu'il serait au service du « *ré-engagement d'éléments de la socialisation antérieure dans d'autres communautés de projet* » (Kuty, 1998, p.287). Le travail favorise le processus de construction identitaire puisque que « *l'on travaille pour réaliser une œuvre utile et bien faite, et que les autres reconnaissent comme telle. Quand toutes ces conditions sont positivement réunies, le rapport au travail est source de construction identitaire* » (Rhéaume, 2006, p.93). Ainsi, la construction identitaire au travail est un processus de triangulation où s'entremêlent « *reconstruction de sa trajectoire, production de valeurs relationnelles locales et accès à une légitimité typique d'acteur* » (Dubar, 2008, p.71). Dès lors, la question des valeurs sous-jacentes à l'activité est centrale dans cette dynamique identitaire, puisqu'elle permet la reconnaissance de la légitimité de l'acteur dans l'action.

Les travailleurs sociaux exprimant un mal-être au travail seraient de ce fait pris dans une configuration professionnelle identitaire entant en résonance avec la spécificité de leur trajectoire biographique. Cette dernière les enjoindrait en effet à renouer avec des dettes cachées, mobilisant des identités passées. L'analyse du discours sur le malaise des travailleurs sociaux ne saurait être observée sous un seul angle. Le malaise professionnel des travailleurs sociaux recouvre en effet un objet de travail complexe, tant il semble faire partie d'un processus identitaire à *double transaction* (Ibid) : négociation avec les autres et « avec soi-même » qui résonnerait avec l'approche existentialiste du burnout d'Alaya Pines.

Cette approche considère en effet qu'il faut chercher les ressorts motivationnels à choisir une profession dans la possibilité qui est offerte à l'acteur de se réaliser et d'avoir un impact significatif narcissisant. Ainsi c'est parce que les professionnels ne peuvent avoir l'impact souhaité qu'ils éprouvent de l'épuisement professionnel. Nous reviendrons plus en détail sur cette approche singulière dans la suite de notre thèse.

Les travaux que nous venons d'évoquer montrent combien il est nécessaire de faire preuve de prudence quant à l'usage des termes d'usure professionnelle. En effet, il est intéressant de constater que bon nombre de professionnels savent s'adapter aux nouvelles configurations professionnelles qu'ils dénoncent néanmoins en amont. C'est pour cette raison que certains auteurs préfèrent parler d'*épreuve de professionnalité*, laquelle renvoie à l'idée « *de montrer in fine comment la professionnalité se recompose à partir des significations individuelles et collectives qui sont données aux atteintes dont la professionnalité fait l'objet et à partir des engagements que celles-ci suscitent* » (Ravon, 2008, p.2). L'épreuve de professionnalité désignerait alors l'intrication entre le sujet et son contexte de travail, comme étant un parcours permettant, dans le meilleur des cas, de passer de la plainte à ses « issues », c'est-à-dire au maintien dans l'activité professionnelle ou dans le cas contraire au retrait, à l'abandon, au renoncement. L'épreuve de professionnalité permet d'envisager la problématique sous un autre angle de vue en pensant davantage la notion d'usure professionnelle, « *non pas tant comme une notion permettant de mesurer l'intensité du malaise professionnel, que comme l'indice d'une transformation en cours du travail social* » (Ibid, p.3).

Au-delà des épreuves qu'exerce l'activité professionnelle sur les éducateurs spécialisés, comment pouvons-nous analyser le rapport à la plainte, à la douleur et à la souffrance dans les métiers du rapport à autrui ? Que signifient la plainte et son expression pour cette communauté professionnelle qui semble pourtant avertie dans la prise en charge de celle d'autrui ?

VI.4 Souffrance et douleur : une distinction essentielle.

Avant toute chose, il semble essentiel de bien délimiter notre objet de travail en s'attardant un temps, sur les notions de souffrance et de douleur. Pour notre recherche, s'atteler à comprendre la souffrance au travail nous invite à déplier le couple souffrance/travail qui se

trouve, d'un point de vue langagier et étymologique, étroitement lié. Etymologiquement, le mot travail renvoie à la notion de souffrance⁴⁷. Sa racine latine est plus qu'explicite et créerait alors les conditions d'un lien quasi ontologique entre le travail et souffrance ; comme si, l'un et l'autre ne pouvaient être dissociés tant il est fréquent de peiner, dans le discours commun, à les distinguer. Est-ce peut-être parce que la douleur et la souffrance sont affaire de l'être ?

Pour nous, celui qui dit souffrir, qui met en mot la souffrance, souffre tout d'abord de lui-même. En effet, la représentation de la souffrance n'existe qu'au travers des mots qui la nomment puisqu'elle n'existe que parce que l'être sait la qualifier. Énoncé ainsi, il semblerait alors que, celui qui n'exprime pas la souffrance, c'est, semble-t-il, parce qu'il ne rencontre pas de difficulté, d'obstacle à la réalisation de lui-même.

Pour ce qui concerne la douleur, elle serait davantage l'épreuve du soi dans l'expérience du réel, alors que la souffrance serait l'expérience éprouvée de la réalité du soi. Nous admettrons dès lors que c'est le fait d'être un être vivant sensible qui participe à éprouver de la souffrance.

Cependant, nous ne pouvons en rester à ces seules considérations car il existe bien des douleurs qui font souffrance. En effet, lorsque que je me fais bousculer, piétiner dans le métro, j'ai bien évidemment la sensation d'éprouver une douleur. Mon corps se rappelle à moi par sa capacité à m'envoyer un message clair et précis : j'ai mal et je sais où j'ai mal ! C'est dans un second temps que la souffrance peut s'éveiller à moi en ces termes : suis-je à ce point invisible au monde et aux autres pour me faire maltraiter de la sorte ? Cette sensation d'invisibilité, d'indifférence des autres à mon égard, peut en effet signifier l'idée que le sujet a le sentiment d'être négligé dans son être. Ainsi, il ne peut apparaître de souffrance que dans la mesure où le sujet a décidé à être et à être reconnu par les autres. La souffrance renverrait alors à la négation du sujet dans sa possibilité à être et à devenir.

V.I.4.1 Une souffrance sans fin

L'étude de la souffrance nous convoque donc à revisiter l'écart entre les champs du possibles, les possibles idéalisés et les possibles réalisables, puisqu'il semblerait que c'est dans cet espace de fracture que viennent se loger les blessures narcissiques du sujet souffrant. La souffrance est complexe à comprendre puisqu'elle ne semble jamais pouvoir trouver d'issue

⁴⁷ Tripalium : le terme désigne un instrument initialement destiné à ferrer chevaux et bœufs, puis utilisé aux fins de torture, à la souffrance infligée à une personne.

favorable pour le sujet souffrant. L'être souffrant souffre donc parce qu'il a conscience de lui comme être souffrant. Par ailleurs, peut-il affirmer avec certitude qu'il souffre ? C'est d'ailleurs ce qui le fait doublement souffrir, car il persiste toujours en lui un doute quant à la réalité de sa souffrance.

C'est pour cette raison que le sujet souffrant cherche également à être reconnu comme souffrant alors que la douleur n'a pas besoin d'être reconnue. On va même jusqu'à la mesurer, la graduer, lui attribuer une échelle d'évaluation. Socialement, la douleur se suffit à elle-même pour faire la preuve de son existence alors que la souffrance est « empêchante », « *elle est une impuissance à dire, à faire, à raconter, à s'estimer* » (Gaulejac De, 2009, p.50), car elle doit bien souvent faire la preuve de son existence tant sa réalité semble se loger dans la subjectivité du sujet.

Ainsi, la souffrance se caractérise, pour Paul Ricoeur, par le sentiment de l'impuissance vécue par le sujet du fait des « *blessures du pouvoir-dire, du pouvoir-faire, du pouvoir de (se) raconter, du pouvoir s'estimer soi-même* » (Marin, Zaccai-Reyners, 2013, p.19). Pour le philosophe, *l'impuissance à dire* conduirait inexorablement à la plainte, *l'impuissance à faire* anesthésie en contraignant le sujet à la passivité, *l'impuissance à (se) raconter* réduit la capacité narrative de soi du sujet et modifie le rapport au temps, *l'impuissance à pouvoir s'estimer soi-même* conduit le sujet à « ne plus pouvoir se souffrir lui-même ». De fait, il semblerait que nous ne pouvons penser la souffrance en dehors du désir d'être soi, car souffrir renvoie à la quête d'un soi errant.

Le désir est donc central dans cette approche, puisqu'il renverrait au sentiment de frustration, de manque. La souffrance serait ici l'expression d'un manquement de soi, à soi, puisqu'on ne désire les objets que lorsque nous en sommes privés. Cependant, cette approche platonicienne du désir se heurte malgré tout à l'approche Spinoziste qui, pour sa part, considère *le désir comme l'essence de l'homme*, la manifestation d'être et d'agir. Le désir ne serait en rien l'expression de la souffrance et du manque. Il serait davantage envisagé comme une affection heureuse. A contrario de Platon, Spinoza pense qu'il n'y a pas de chose désirable en soi, que c'est l'homme qui crée l'objet de son propre désir afin de lui permettre d'exprimer sa puissance à être et à exister. Dit autrement, nous ne désirons pas une chose parce que nous estimons qu'elle est bonne, mais nous estimons qu'elle est bonne parce que nous la désirons. Je ne désire pas ce qui me manque mais davantage ce qui me met en appétit. C'est le désir

qui donne une valeur aux choses et non l'inverse. Le désir Spinoziste réside dans ma capacité à me réjouir de ce qui est, bien plus que de la souffrance du manque. Le désir non réalisé ne serait donc pas souffrance puisqu'il ne pâtirait en rien de son ambition de combler le manque. Le désir ne comblerait rien puisqu'il n'y aurait rien à combler tant le désir est affaire de plaisir et non de jouissance.

Ainsi, pour Spinoza, l'homme serait alors contraint au désir pour exister au monde sous peine de ne pouvoir faire la preuve de sa puissance et de sa propre valeur. La souffrance ainsi mise en perspective résulterait alors d'un désir contrarié à être au monde, à agir sur ce dernier, à déployer sa puissance à être. Selon cette perspective, l'homme cherche donc à réduire la souffrance qu'il ressent par l'exacerbation de son pouvoir à agir sur le réel. Et puisqu'il est créateur de son propre désir, il ne peut y avoir de plaisir retrouvé sans désir.

La souffrance est soumise à la subjectivité du sujet, elle passe par la parole, elle se raconte bien plus qu'elle ne se donne uniquement à voir à autrui. Ainsi, parler de la souffrance requiert la plus grande prudence tant il semble complexe de s'accorder sur un objet de travail aussi subjectif car non visible, fruit du ressenti, du sentiment, de l'éprouvé d'un sujet.

V.I.4.2 Distinction souffrance/douleur.

Afin de clarifier plus avant les deux notions, nous reprendrons les travaux de Paul Ricoeur qui affirme la chose suivante : « *la souffrance n'est pas la douleur* » (Ricoeur, 2013). Pour le philosophe, la douleur semble être une manifestation que le corps fait à l'Homme alors que la souffrance relève davantage de la dimension existentielle du sujet. Le terme de douleur fait référence au corps. Pour Paul Ricoeur, la douleur signifie alors « *des affects ressentis comme localisés dans des organes particuliers du corps ou dans le corps tout entier* » (Ibid, p.14) et l'expérience de la souffrance renverrait davantage à « *des affects ouverts sur la réflexivité, le langage, le rapport à soi, le rapport à autrui, le rapport au sens, au questionnement* » (Ibid). Cependant, le philosophe nous invite à la prudence quant au fait d'opérer une distinction entre douleur et souffrance puisqu'elles semblent toutes deux filles et mères l'une de l'autre.

La souffrance touche l'histoire intime du sujet. Elle s'imbrique et s'intrique dans les méandres de la singularité historique et biographique, puisque souffrir est bien souvent « *vécu comme une blessure narcissique. On retrouve des traces de cette blessure dans l'image de soi*

dévalorisée de la personne (sentiment d'être faible, incapable, honte, culpabilité), le manque de confiance en ses capacités notamment corporelles, ou le rejet d'un corps insatisfaisant » (Gilloots, 2006, p.31). La souffrance semble être davantage une épreuve qu'une expérience tant elle est abstraite et complexe à investir dans le champ des signifiants existentiels. Là où la douleur trouve une localisation corporelle, la souffrance interroge l'être étant donné qu'elle est difficilement communicable à autrui. Elle contraint de fait le sujet à éprouver un fort sentiment d'impuissance tant ses contours dépassent la capacité de l'être à les percevoir, les identifier, les nommer. En cela, toute souffrance ne fait pas douleur puisque la souffrance est créatrice de confusion puisqu'éloignée de toute perception symptomatologique apparente pour le sujet. C'est pour cela qu'elle réduit au silence, car elle ne peut s'extirper et trouver asile dans aucun lieu. La souffrance marie et assujettit le sujet à une improbable union sans nom, car le sujet souffrant n'est pas nécessairement un être reconnu comme malade. Il n'y a d'ailleurs aucune reconnaissance sociale et médicale de la souffrance des malades en dehors des significations imposées par les catégories nosologiques. Là où la douleur est certaine, la souffrance oblige à l'enquête. Ce déni de soi, par autrui, n'est donc pas sans incidence, car il génère et contraint le sujet à une quête de signification.

Le sujet souffrant se voit donc confronté à l'effondrement de ses digues protectrices qui ont pour fonction de résister à une perte du sens de l'existence. Autrement dit, la souffrance compromet les liens identitaires qui unissent le sujet au monde, notamment au travers de l'immobilisme qu'elle génère dans bon nombre de communautés de projets. La souffrance suspend alors le temps et le sujet dans sa faculté à produire une unité identitaire acceptable garantissant la cohérence du moi, la stabilité sociale, la continuité des liens unissant le sujet aux autres. En ce sens, la souffrance peut se définir comme « *la diminution, voire la destruction de la capacité d'agir, du pouvoir faire, ressentie comme atteinte à l'intégrité de soi* » (Gaulejac De, 2009, p.47).

Néanmoins, ce postulat n'est pas suffisant puisqu'il serait vain de penser la souffrance uniquement au travers de causes endogènes. Pour nous, la souffrance se trouve en effet liée à ce système de causalité mais ne lui est cependant pas réductible. L'homme souffre également parce qu'il est relié, malgré lui, à l'autre et contraint d'interagir avec son environnement. Il ne peut donc échapper aux déconvenues de la relation contrariée et de motifs exogènes. Est-ce à dire que la condition de l'homme ne peut lui permettre d'éviter la

souffrance compte tenu du fait que l'homme reste structurellement assujéti à l'autre ? Dans le même temps, la jouissance et la souffrance ne sont-elles pas ontologiquement liées ?

VI.4.3 Définir la souffrance au travail.

Pour nous, c'est en premier lieu dans l'intervalle entre le travail prescrit et le travail réel que naît la souffrance au travail puisque « *la souffrance psychique au travail naît lorsque le rapport entre le désir de l'individu et l'organisation du travail est bloqué* » (Ibid, p.51). En cela, les incohérences, les contradictions apparaissant entre le travail prescrit et la possibilité de réalisation acceptable d'un réel idéalisé provoquent alors une relation contraignante chez le sujet au travail, ce qui l'oblige à l'élaboration de stratégies adaptatives. Pour l'heure, il ressort « *que les systèmes de prescription, d'évaluation et de contrôle actuels tendent à multiplier les situations dans lesquelles les sujets, quels que soient leurs compétences et leur engagement dans le travail, échouent à réaliser les prescriptions organisationnelles. C'est qu'ils reçoivent des injonctions idéales (qualité totale, satisfaction du client « roi », productivité infiniment croissante...) qui, de surcroît, sont contradictoires entre elles. Or déroger à l'une de ces prescriptions est sanctionné socialement : l'idéal est devenu exigible. Puisqu'il est impossible d'atteindre des objectifs idéaux, le travailleur sera toujours en échec* » (Dujarier, 2009, p.128-129). Une sorte de « braquage identitaire » chez le sujet éprouvant de la souffrance au travail se produit alors, venant révéler le caractère illusoire de l'unité du sujet et l'obligeant à un réaménagement forcé des engagements passés. Contraint à la renonciation des illusions perdues, à la mise en faillite de son entreprise professionnelle, à la résignation, le sujet voit se consumer les étayages identitaires sur lesquels se nouaient des liens d'attachements subjectifs. La souffrance au travail symbolise alors l'affrontement interne entre idéal du moi et possibilités offertes dans la sphère professionnelle.

La souffrance au travail se nicherait, s'immiscerait, trouverait alors refuge dans les interstices où viennent à s'enraciner les renoncements à la réalisation de soi pouvant « *même aller à « contresens* » du projet existentiel du sujet, lorsqu'il heurte ses valeurs, ses activités hors travail ou l'identité qu'il tente de construire » (Ibid, p.130). Cette situation produit alors une invalidation du sujet qui participe à l'effritement de l'estime de soi, à une érosion qualitative de la représentation d'un soi valorisé ; idéal du moi bien souvent en résonance avec le contrat narcissique secondaire. En ce sens, le mal-être au travail « *apparaît lorsque le désir du*

sujet ne peut plus se réaliser socialement, lorsque l'individu ne peut pas, ou ne peut plus, être ce qu'il voudrait être » (Gaulejac De V., 2009, Op.cit., p.51).

VI.4.4 La souffrance au travail : de la conflictualité collective à la souffrance individuelle.

Parler de souffrance au travail nécessite également quelques précautions d'usage car nous ne pouvons placer sous le même vocable la souffrance de l'ouvrier de production au même niveau d'analyse que celle de l'employé de bureau, de l'infirmière hospitalière ou de l'ingénieur. Pour les premiers, les travailleurs des organisations tayloriennes, qui œuvrent à la chaîne de manière répétitive, cadencée, sous contrainte de temps, et dont les perspectives d'avenir professionnelles sont tout aussi ambitieuses que leur espérance de vie, le rapport à la souffrance au travail résonne d'une manière très spécifique. De même, nous ne pouvons occulter le fait que, pour la classe ouvrière *« l'idée de la douleur peut être vue comme une forme de grandeur »* (Jnib, 2012, p.4) au sens où elle permet l'expression des rapports de virilisation de l'Homme au travail, car *« un homme, un « vrai », doit multiplier les démonstrations de courage pour réussir à convaincre ceux qui travaillent avec lui et partagent les mêmes risques, qu'il maîtrise et méprise la peur »* (Molinier, 2004, p.82). Le rapport à la souffrance au travail revêt alors un tout autre sens puisqu'il permet et facilite la transmission d'une identité collective d'un groupe professionnel capable, entretenant ainsi le culte de la force physique, du courage agonistique, de la solidarité fraternelle, du conflit, du défi. La souffrance au travail, qu'il conviendrait d'ailleurs davantage de nommer comme la douleur au travail, dès lors qu'elle semble partagée et intégrée par tous, devient un outil au service du sentiment d'appartenance professionnel, une sorte *d'éthos ouvrier* (Sommier, 1993, p.2). Plus encore, la souffrance au travail des « travailleurs de force » ferait partie, dans les consciences collectives, d'un rapport quasi normatif à l'activité professionnelle. Elle passe dès lors quasi inaperçue, devient silencieuse tant elle semble pleinement intégrée, assimilée à la fonction occupée. Elle ne fait d'ailleurs pas ou peu l'objet de recherches scientifiques.

Conjointement, nous ne pouvons raisonnablement penser le lien entre travail et santé au travail sans envisager la question de la précarité de l'emploi qui participe très largement à la dégradation de la santé du travailleur. D'autant plus, qu'à ce jour, le rapport au travail reposant sur le modèle Taylorien ne tient plus ; la production n'est plus prévisible, elle nécessite une adaptation permanente, dynamique et systémique qui convoque les travailleurs à un rapprochement entre l'offreur et le demandeur. La logique organique décisionnelle qui

plaçait le « chef » en position d'ordonnateur et de distributeur des tâches apparaît obsolète et déconnectée face aux exigences d'une production modernisée, délocalisée, mondialisée. Depuis près de trente années, la question de l'encadrement prescriptif au travail s'est vue réinventée, réajustée. Le management moderne considère aujourd'hui l'autonomie de l'acteur en s'appuyant sur le levier participatif, collaboratif. Cette nouvelle tendance rompt alors avec la logique organisatrice/gestionnaire pour emprunter le modèle type managérial. Pour les employés, l'intérêt semble tout autre puisqu'à priori, ce groupe professionnel paressait, du fait de son éloignement du rapport physique à la tâche, protégé des méfaits de la douleur au travail. La souffrance au travail ne serait donc plus l'apanage des catégories de travailleurs contraints d'utiliser leur corps comme premier outil productif. La souffrance au travail toucherait désormais des groupes professionnels bénéficiant des perspectives d'investissement.

La dénonciation des mauvaises conditions de travail s'est également transformée. Auparavant, les rapports de force et conflits salariaux étaient animés par de puissantes centrales syndicales. La question de la souffrance au travail était alors l'affaire des acteurs syndicaux qui veillaient au respect de la sécurisation de l'Homme au travail. Au sortir des années 80, le modèle de « *conflictualité collective bruyante et organisée cède la place à une conflictualité diffuse* » (Piotet, 2011, p.2). Pour preuve, le nombre de journées individuelles non travaillées pour fait de grève ne cesse de baisser depuis les années 70. En effet, le nombre de jours de grève en France est passé de 4 millions en 1976 à 1 800 000 en 2017 (DARES, 2019). Les modalités opérationnelles de la revendication salariale s'expriment aujourd'hui par un essor des grèves perlées, des grèves du zèle, au travers du refus d'effectuer des heures supplémentaires, par la manifestation, la pétition.

Curieusement, les travaux qui ont permis la mise sous focale de la question de la souffrance au travail ne proviennent pas des acteurs revendicatifs, ils ont été traités en premier lieu par les psychologues et ce n'est qu'en 2001 que la législation au travail prend la mesure du phénomène en légiférant notamment sur le harcèlement au travail.

La souffrance au travail fut donc introduite au débat public par l'approche psychologique et non par l'intervention syndicale. C'est pour cette raison que la tendance actuelle semble faire apparaître une sorte de « psychologisation » (de Gaulejac, 2012) de la souffrance au travail qui s'attarde davantage à la résolution de la problématique, une fois que cette dernière s'est

installée, bien plus qu'à l'identification des causes expliquant son apparition. Comment comprendre cette « colonisation » du débat public ? La psychologisation de la souffrance au travail ne symboliserait elle pas le « terrain perdu » par les centrales syndicales dans la lutte contre les inégalités sociales et salariales ?

Pour Christophe Dejours, l'appropriation de cette question sociale par les sciences cognitives est à envisager au regard de son abandon par le politique, bien plus qu'au travers de son appropriation par le psychologique. Pour le psychanalyste, « *la souffrance individuelle est une conséquence d'un mouvement de dépolitisation, et non pas l'inverse* » (Dejours, 2010, p.61). C'est du fait de l'abandon de ces questions par les politiques eux-mêmes que les individus se trouvent contraints de puiser dans leur propre registre personnel les ressources permettant de dépasser les difficultés sociales et professionnelles qu'ils rencontrent. La souffrance serait ainsi la conséquence de l'affaiblissement du politique, tant dans la sphère professionnelle que dans la sphère privée. C'est pourquoi il s'avère nécessaire de faire preuve de prudence quant à l'idée d'une usurpation, dans le débat public, de la souffrance au travail, par les sciences cognitives. La souffrance et la douleur ont également fait l'objet de recherche par d'autres disciplines issues des sciences humaines et sociales.

VI.4.5 Anthropologie et sociologie de la douleur et de la souffrance

Ce que nous apprend Canguilhem, c'est que l'homme ferait « *lui-même sa propre souffrance comme il fait une maladie, ou comme il fait son deuil — bien plutôt qu'il ne la reçoit ou ne la subit* » (Lebreton, 2009, p.325). Mais ne nous y trompons pas. Cela ne signifie pas qu'il la produit, qu'il la fabrique, mais plus qu'il la « *construit à travers son expérience du monde et les registres de significations dans lesquels il puise pour l'éclairer* » (Denizeau, 2013, p.6) et que c'est en s'attardant sur le registre sémantique de l'homme souffrant que l'on peut mieux appréhender le rapport qu'il entretient avec ce dernier.

En ce sens, les contextes, les représentations, l'imagerie émotionnelle, les sensations, l'éprouvé, les émotions sont en effet, pour partie, issus d'un construit social qu'il nous tarde d'envisager comme donnant autant de reliefs à notre réflexion. Ainsi, il semble nécessaire d'envisager la souffrance comme la douleur au travers des prismes anthropologiques et sociologiques. Il nous importe ici de mesurer, d'identifier la part apprise dans les différents systèmes d'appartenance de l'Homme. Cette approche facilitera et pourra expliquer dans

quelle mesure la souffrance est pour partie une affaire de sens dont la sémantique narrative est soumise à l'angle mort subjectif et symbolique dans laquelle l'activité sociale joue un rôle explicatif.

VI.4.6 La souffrance et la douleur : une affaire de construction sociale

Pour David Le Breton, notre vie corporelle est inscrite dans une activité symbolique. Le corps éprouvant de la douleur, est un corps qui est investi de sens, de valeur. C'est d'ailleurs en ce sens qu'il nous propose la notion de « physiosémantique » et qui renverrait à la chose suivante, « *il n'y a pas d'expérience pure du monde naturel [...] et le corps n'échappe pas à la règle qui fait de toute chose un effet de la prégnance sociale et culturelle, à l'intérieur de limites infiniment variables* » (Le Breton, 1991, p.95). Le corps ne possède pas la même signification, le même sens d'une société à une autre. Les représentations qui l'enserrent varient considérablement en fonction des univers culturels auquel le sujet social se réfère. Le corps est une structure symbolique. Dans les sociétés traditionnelles, l'homme est étroitement assujetti au collectif, à son groupe de pairs, il ne peut s'en défaire puisque son existence est toute entière soumise aux aléas sociaux. Son corps ne lui appartient pas, pas plus qu'il ne peut être le maître de sa propre destinée. Son corps comme sa vie sont déterminés par les rites collectifs. Dans ce contexte social, éloigné de toute possibilité d'individualisation, les rapports au corps, à l'esprit comme à la raison, ne peuvent se mesurer qu'à l'aune des modèles symboliques en action.

Dès lors, tout est symbole et activité symbolique, car là où les sociétés occidentales envisagent l'autonomie et le libre arbitre comme variable stabilisée du sujet, les sociétés traditionnelles récusent la possibilité de l'individu à être et à exister. Là où le corps occidental est un outil d'individuation, d'expression d'autonomie, le corps traditionnel est soumis au groupe, aux rites, il le relie à la société duquel il est le produit. Pour David Le Breton, « *la douleur n'est pas la traduction d'une lésion mais une signification, c'est-à-dire une souffrance, elle est ressentie selon une grille d'interprétation inhérente à l'individu* » (Le Breton, 2009, Op.cit., p.324). Pour le sociologue, la douleur serait toujours souffrance puisque la douleur ne se prouve pas, elle s'éprouve.

Ainsi, le rapport au soin, à la santé, au bien-être, à la souffrance sont étroitement liés aux systèmes symboliques qui orientent les perceptions et les représentations. La douleur comme

la souffrance sont alors envisagés comme des construits sociaux qu'il est nécessaire d'appréhender en tant que tel. De fait, il n'est pas surprenant que « *dans la recherche de son efficacité propre, la médecine a construit une représentation du corps malade qui écarte la singularité de l'homme souffrant* » (Le Breton, 2008, p111-112) et il importe de prendre la mesure de l'action symbolique qui potentialise les effets physiologiques induits par l'acte médical. Certaines médecines traditionnelles trouvent en effet remèdes aux maux et douleurs grâce à des incantations, des rituels, des chants médicinaux. Les cures chamanistes témoignent de pratiques soignantes qui passent par la transe, la pratique de l'extase, le dialogue avec les esprits de la nature, le voyage dans d'autres dimensions du corps et de l'esprit, etc. La souffrance n'est donc jamais indépendante des conditions sociales. Comme le soulignait Canguilhem « *il n'y a pas de trouble pathologique en soi, l'anormal ne peut être apprécié que dans une relation* » (Canguilhem, 1984, p.123).

Longtemps, dans les sociétés occidentales, le dualisme entre le corps et l'âme s'est imposé. La douleur physique était une affection faite au corps tandis que la souffrance était considérée au travers des dimensions psychiques du sujet. Peut-on toujours considérer cette séparation comme légitime ? Ce dualisme ne traduit-il pas, encore à ce jour, la complexité d'envisager une science de l'homme à part entière ?

VI.4.7 La souffrance : une rupture transactionnelle.

C'est la thèse qu'avance Jean Foucart dans son célèbre ouvrage sur la *Sociologie de la souffrance* (2004). Pour ce dernier la souffrance se caractérise, par son indicibilité, le fait qu'il s'agit d'un phénomène qui ne trouve, socialement, aucune place et constitue une rupture du rapport à soi. Dans l'analyse des récits de personnes souffrantes, il distingue une « mise hors de » qui participe à un processus de déliaison sociale. Pour l'auteur, « *le drame de la souffrance réside dans l'impossible compromis et la perte du sens du jeu social* » (Foucart, 2004, p.67). Les événements qui perturbent l'équilibre identitaire bousculent les liens sociaux établis dans les différents groupes d'appartenance et déstabilisent les interactions sociales (famille, travail). La souffrance serait « *l'aspect affectif d'une cassure transactionnelle* » (Ibid, p.68) avec les autres.

Plus encore, c'est l'angoisse qui serait le principal moteur de la souffrance, par ailleurs corrélative de l'hypermodernité et des bouleversements qui l'accompagnent :

indétermination identitaire, glorification du sujet, défiance vis-à-vis des autres et enraidissement de la confiance en l'autre, injonction à la réalisation de soi... Ce contexte tend à fragiliser ainsi la relation de confiance entre les individus, puisqu'elle fait naître le spectre de la trahison. Cette fragilisation impacte d'autant plus la qualité des liens sociaux qu'elle s'opère dans un monde où la performance individuelle est érigée en valeur centrale. Le seul recours, face à cette crise de sens du sujet, conduit ce dernier à chercher et à se forger, par lui-même, le sens qu'il entend donner à sa vie. Cette quête existentielle signifiante se heurte alors à la nécessité d'une auto production de sens permettant d'éviter la crise des sens, voire la disparition des sens. De cette nécessaire recomposition naît alors, pour Foucart, le besoin de transaction qui vise à « *une construction continue de compromis, lesquels supposent que les individus soient à la fois liés et séparés, que l'autre soit un autre moi et un moi autre. La transaction considère que les sentiments sociaux, confiance, gratitude, fidélité, sociabilité, etc. sont des conditions de la vie sociale* » (Ibid, p10). Pour Foucart, « *la souffrance réside dans une grande difficulté, voire une impossibilité de construction des micro compromis structurant la quotidienneté* » (Ibid) et c'est cette fragilisation de la confiance couplée au sentiment d'angoisse qui lui est liée qui expliquerait l'essor de la problématique de la souffrance au travail. De surcroît, le connexionnisme à partir duquel le monde se définit par un système fluide et instable, couplée à un individualisme de déliaison, joueraient tous deux un rôle majeur dans la rupture transactionnelle des liens d'appartenance à des groupes sociaux. Auparavant, l'individu se définissait et était défini par ses groupes sociaux d'appartenance (classe, famille, profession). La montée de l'individualisme a ensuite poussé les individus à la personnalisation des liens librement consentis et choisis, alors qu'un individualisme de déliaison tend désormais à s'imposer.

La souffrance et la douleur sont l'objet d'un intérêt certains des disciplines des sciences humaines et sociales. Le couple souffrance/travail, du fait des transformations du rapport de l'homme au travail ont, depuis près d'un demi-siècle, fait l'objet d'études notamment du corps médical et des sciences de la cognition. Tâchons à ce stade de notre thèse d'identifier les différents modèles d'analyse qui, pour leur part, ont amené à poser une nouvelle notion : l'épuisement professionnel.

VI.5 Les différents modèles d'analyse de l'épuisement professionnel.

VI.5.1 Herbert J. Freudenberger

Psychiatre et psychothérapeute américain, Freudenberger étudie le premier, en 1974, les difficultés que rencontrent de jeunes bénévoles dans l'accompagnement au soin de toxicomanes. Freudenberger constate que bon nombre de bénévoles aidants s'épuisent à la tâche rapidement et finissent par perdre le désir d'endosser la responsabilité d'être utile à l'autre. L'épuisement, la fatigue apparaissent, les attitudes négatives et pessimistes envahissent le discours des acteurs concernés qui voient leur motivation s'essouffler rapidement. Pour Freudenberger, ces conduites spécifiques sont la marque de ce qu'il nommera le « burnout » signifiant s'user, s'épuiser en raison de demandes excessives d'énergie, de forces et de ressources, c'est pour lui « *un état de fatigue et de frustration, de dépression provoquée par l'engagement dans une cause, un mode de vie ou une relation et qui échoue à produire les résultats escomptés et conduit en fin de compte à diminuer l'implication et l'accomplissement au travail* » (Freudenberger, Richelson, 1980, p.13). Cet état de fatigue serait essentiellement la résultante de la frustration vécue par les aidants et générée par l'absence de résultats. Il serait « *un état de fatigue ou de frustration, occasionné par un événement, un style de vie ou une relation qui ne produit pas le bénéfice escompté* » (Ibid). Se développent alors, chez l'aidant, des attitudes de retrait, de colère, des accès de cynisme, des attitudes pessimistes générant des états de tensions, sources de perte de motivation et d'enthousiasme dans l'entreprise d'aide à autrui.

D'après Freudenberger, plus l'individu aura idéalisé sa tâche et en attendra une gratification, une reconnaissance, plus ce dernier s'exposera à la désillusion et sera plus à même de développer des syndromes typiques du burnout. Le burnout serait alors une « maladie de battant », une maladie de la relation d'aide. Le burnout « *se développe quand les individus ont une image idéalisée d'eux-mêmes, se perçoivent dynamiques, particulièrement compétents et finissent par perdre le lien avec leur soi véritable* » (Moisson V., 2009, p.52).

Pour Freudenberger, le Burnout se développerait en 12 étapes reprises dans le tableau suivant :

1. **«La compulsion de se révéler»**: désir obsessionnel de réussite avec des attentes surréalistes vis-à-vis de soi ou du milieu professionnel. Ce dernier point, accessoire à l'époque, dépasse actuellement les objectifs personnels et représente un facteur majeur dans la survenue de BO
2. **«L'intensité»**: incapacité à déléguer les tâches avec la sensation d'une perte de contrôle et de qualité si les tâches sont effectuées par autrui
3. **«La déprivation subtile»**: abnégation des besoins personnels avec la sensation qu'ils sont un frein à sa réussite personnelle
4. **«Le rejet des conflits et des besoins»**: manque d'énergie, avec des symptômes physiques qui sont ignorés, voire rejetés, par l'individu qui refuse de s'en inquiéter. Il s'ensuit, à ce stade, un changement de comportement de la personne traduisant l'atteinte par le BO
5. **«La déformation des valeurs»**: priorités mal évaluées et repli de la personne sur elle-même
6. **«L'augmentation du déni»**
7. **«Le désengagement»**: isolement et crainte des relations sociales
8. **«Les changements de comportement»**: stade souvent remarqué par les proches, mais ne réalisant que parfois la gravité de la situation face à la victime qui devient très négative, avec un sentiment de dévalorisation
9. **«La dépersonnalisation»**: perte des repères, la sensation de ne plus se reconnaître
10. **«Le vide»**: moment critique où les addictions peuvent apparaître dans le but de remplir un vide intérieur immense
11. **«La dépression»**: les idées suicidaires peuvent apparaître, l'individu montre une perte de motivation complète
12. **«L'épuisement total»** ou le BO du corps tant psychique que physique

Munroe, Brunette (2009, p.170).

VI.5.2 Christina Maslach

Au cours des années 1970, cette psychosociologue a étudié la relation patient-médecin, notamment au travers de l'analyse des mécanismes de défenses limitant l'implication du praticien. Elle a en quelque sorte étudié comment les médecins tentent à la fois d'être attentifs au patient, empathiques vis-à-vis de ce qu'il exprime et ressent, mais également suffisamment distant pour ne pas souffrir de l'envahissement émotionnel. Maslach étudiera également les pratiques des médecins en santé mentale puis en psychiatrie dans

leurs capacités à exercer leur métier avec un certain détachement et leur évitant ainsi de subir le stress de la relation à l'autre. Tout comme Freudenberger à la même époque, Maslach émettra l'hypothèse que les racines du burnout se développent plus particulièrement dans les métiers de la relation d'aide. Cependant, à contrario de Freudenberger, Maslach estime que c'est l'environnement de travail qui produit, pour grande part, le burnout. Son hypothèse centrale postule que c'est le fait de travailler avec d'autres, en particulier dans une relation d'aide, qui est le cœur de la problématique burnout.

Voici ce que Maslach nous dit du burnout : pour l'individu, il s'agit d'un sentiment d'épuisement essentiellement dû à l'affaiblissement de ses ressources intrinsèques. L'individu dira qu'il se détache et se désengage quand son sentiment d'accomplissement personnel se transforme en image négative de soi. Le burnout serait donc une expérience de stress individuel induit par un contexte de relations sociales. Maslach donne une définition de l'épuisement professionnel en ces termes : *c'est « un syndrome psychologique d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation et de faible accomplissement personnel qui survient principalement dans les professions engagées dans une relation d'aide »* (Fuhrer, Moisson-Duthoit, Cucchi, 2011, p.200).

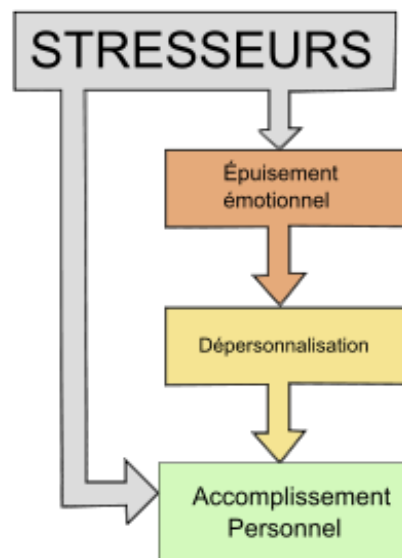
Pour Maslach le burnout serait un syndrome à trois dimensions résultant de la combinaison entre :

- L'épuisement émotionnel : stress, fatigue, impulsivité, sentiment d'être « lessivé », difficulté d'être en empathie avec autrui qui poussent le sujet à développer des stratégies d'évitement avec les autres.
- La déshumanisation de la relation (distanciation, perte de sens, cynisme, désengagement professionnel et relationnel).
- La perte du sentiment d'accomplissement personnel : inefficacité, disqualification, perte de sens et baisse motivationnelle.

Maslach produira un outil de mesure de l'épuisement professionnel (le *Maslach Burnout Inventory*), outil qui demeure, encore à l'heure actuelle, comme le dispositif le plus usité par les praticiens spécialisés. Cet outil, reconnu par la communauté scientifique, permet d'étudier les causes du burnout. Il se compose de 22 indicateurs permettant à l'informateur de situer, sur une échelle d'intensité, son sentiment d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation, et d'accomplissement personnel.

Pour Maslasch, le burnout se situe au croisement entre l'exposition à un stress cumulatif et :

- L'épuisement émotionnel : stress, baisse d'énergie et des ressources émotionnelles, irritabilité, sentiment d'être vide et vidé du point de vue nerveux, perte de l'ambition et de la motivation, absence de réalisation personnelle et émotionnelle.
- La dépersonnalisation des relations sociales : perte des liens sociaux, éloignement, isolement vis-à-vis des collègues, du public, des clients, prise de distance, chosification de l'entourage, perte des idéaux, des valeurs, cynisme), détachement, rejet, agressivité et parfois accès de maltraitance. Attitude de cynisme vis-à-vis des aidés, des demandeurs, des bénéficiaires. Ces attitudes seraient au service d'une posture défensive servant à délégitimer les demandes des usagers.
- La perte du sentiment d'accomplissement personnel : fort sentiment d'inefficacité, d'inaptitude mêlant dévalorisation des compétences et provoquant une diminution de l'estime de soi et de ses potentialités, perte de sens de l'activité professionnelle.



Le processus du Burnout à trois dimensions selon Maslasch et Jackson.

Dans le modèle de Maslasch, c'est l'épuisement émotionnel qui apparaît comme premier facteur d'entrée dans le processus de burnout. Il conduirait ensuite à la dépersonnalisation pour enfin aboutir à l'érosion de l'accomplissement de soi. C'est l'analyse des trois dimensions qui permettra ensuite de porter un jugement sur le niveau de burnout du sujet.

VI.5.2.1 Le test de Maslach : Maslach Burnout Inventory

Ce test permet de mesurer le niveau d'épuisement professionnel du sujet. Il repose sur une notation numérique servant ensuite à l'interprétation qui met alors en lumière l'impact de l'activité professionnelle sur les trois dimensions du burnout. Le test de Maslach est un outil qui sert à proposer un autodiagnostic basé sur 22 questions :

- L'épuisement émotionnel (9 items) ;
- La dépersonnalisation (déshumanisation, ou cynisme) (5 items) ;
- Le sentiment d'accomplissement personnel (8 items).

Cet outil de mesure est cependant critiqué par la communauté scientifique qui y voit une approche trop réductrice de la question du burnout.

Classification selon les trois dimensions des sentiments (ou des idées, des impressions) que l'on peut éprouver à propos de son travail

1. Epuisement professionnel

- Je me sens émotionnellement vidé(e) par mon travail
- Je me sens à bout à la fin de ma journée de travail
- Je me sens fatigué(e) lorsque je me lève le matin et que j'ai à affronter une autre journée de travail
- Travailler avec des gens tout au long de la journée me demande beaucoup d'efforts
- Je sens que je craque à cause de mon travail
- Je me sens frustré(e) par mon travail
- Je sens que je travaille «trop dur» dans mon emploi
- Travailler en contact direct avec les gens me stresse trop
- Je me sens au bout du rouleau

2. Dépersonnalisation

- Je sens que je m'occupe de certains clients de façon impersonnelle, comme s'ils étaient des objets
- Je suis devenu(e) plus insensible aux gens depuis que j'ai ce travail
- Je crains que ce travail ne m'endurcisse émotionnellement
- Je ne me soucie pas vraiment de ce qui arrive à certains de mes clients
- J'ai l'impression que mes clients me rendent responsable de certains de leurs problèmes

3. Sentiment d'accomplissement

- Je peux comprendre facilement ce que mes clients ressentent
- Je m'occupe très efficacement des problèmes de mes clients
- J'ai l'impression, à travers mon travail, d'avoir une influence positive sur les gens
- Je me sens plein(e) d'énergie
- J'arrive facilement à créer une atmosphère détendue avec mes clients
- Je me sens ragaillard(e) lorsque dans mon travail, j'ai été proche de mes clients
- J'ai accompli beaucoup de choses qui en valent la peine dans ce travail
- Dans mon travail, je traite les problèmes émotionnels très calmement

1. Calcul du score: Jamais: 0 point; quelques fois par an: 1 point; 1 fois par mois: 2 points; quelques fois par mois: 3 points; 1 fois par semaine: 4 points; quelques fois par semaine: 5 points; au quotidien: 6 points.

2. Interprétation

Score d'épuisement professionnel (SEP)

SEP < 18	18 ≤ SEP ≤ 29	29 < SEP
Degré faible	Degré modéré	Degré élevé

Score de dépersonnalisation (SD)

SD < 6	6 ≤ SD ≤ 11	11 < SD
Degré faible	Degré modéré	Degré élevé

Score d'accomplissement (SAP)

SAP < 34	34 ≤ SAP ≤ 39	39 < SAP
Degré faible	Degré modéré	Degré élevé

Bien plus tard, Maslach proposera une définition plus précise qui introduira une nouvelle dimension permettant de comprendre les racines du burnout qui serait « *l'indice de l'écartèlement entre ce que les gens sont et ce qu'ils doivent faire. Il représente une érosion des valeurs, de la dignité, de l'esprit et de la volonté – une érosion de l'âme humaine. C'est une souffrance qui se renforce progressivement et continûment, aspirant le sujet dans une spirale descendante dont il est difficile de s'extraire* » (Maslach, Leiter, 1997, p.17).

VI.5.3 Le modèle de Barry Farber

Pour Farber, qui a essentiellement centré ses travaux sur des enseignants, il s'agit, dans l'expression de l'usure professionnelle, de mesurer les premiers signes d'une nécessité adaptative professionnelle. Pour Farber, les jeunes enseignants sont en effet, très rapidement soumis à un stress important qui les convoque à revisiter l'image idéalisée, fantasmée, et glorifiée qu'ils avaient de leur métier. Entre l'idéal de ce moi en action et les possibles réalisés, bon nombre de stratégies de coping sont mises en action pour permettre au sujet de relever les défis du réel en situation. Nous verrons plus dans le détail, au travers de l'approche de Carry Chesniss, en quoi le coping est une manière singulière de penser des mécanismes défensifs, mais aussi adaptatifs, dans des contextes de stress au travail.

Farber distingue trois profils de burnout :

- Le type « frénétique » est caractérisé par sa capacité à s'impliquer sans mesure, ce qui provoquera une surcharge de travail. Un sujet frénétique travaille de manière exponentielle car il vit au travers du défi au travail jusqu'à la satisfaction pleine et entière. C'est l'atteinte du résultat qui porte qui anime le frénétique, très soucieux de paraître efficace aux yeux des autres. Farber dira de ce profil qu'il est atteint de « Workaholisme » (Farber, 1990). Il s'avère être un travailleur compulsif, excessif, sans mesure, allant même jusqu'à négliger ses propres besoins élémentaires.
- Un deuxième type, dit « sous-stimulé » est dominé par l'indifférence, l'ennui et le manque d'ambition.
- Le type « épuisé » est caractérisé par la négligence, la perte de contrôle et l'absence de reconnaissance. La souffrance serait alors produite par l'absence de résultats satisfaisant pour le sujet, associée à un haut niveau de stress, d'épuisement, de fatigue émotionnelle et de déshumanisation.

VI.5.4 Le modèle de Cary Chesniss

Chesniss a quant à lui proposé une approche transactionnelle de l'épuisement professionnel. Pour Chesniss, le burnout doit être considéré comme un processus et non comme un état. Il s'agit de la dernière phase du stress au travail devant lequel aucun coping ne serait efficace en termes de soulagement du déplaisir. Le burnout serait alors une réponse que le travailleur mobiliserait, en se désengageant progressivement, puis totalement, de sa tâche de travail. Il constituerait ainsi une conduite d'évitement progressif servant à préserver ce qui reste d'un noyau de sens pour le sujet.

Le modèle de Chesniss part du postulat que le stress ressenti par l'individu est le produit de l'interaction avec un environnement donné. Le burnout serait alors « *un processus où se retranche un collaborateur jusqu'ici impliqué, en réaction aux exigences et au fardeau de son travail* » (Zawieja, Guarnieri, 2013, p.13).

Pour Chesniss, le burnout suit un processus se déroulant en trois étapes :

- Une étape de stress professionnel au cours de laquelle les exigences dépassent les ressources du sujet.
- Une étape de tension (strain), qui est réponse émotionnelle au stress et au déséquilibre qu'il provoque. Cette étape est dominée par l'accablement, l'anxiété et l'épuisement.
- La dernière étape dite de coping défensif ⁴⁸, attitudes permettant un soulagement passager et « *ensemble des efforts cognitifs et comportementaux, constamment changeants, (déployés) pour gérer des exigences spécifiques internes et/ou externes qui sont évaluées (par la personne) comme consommant ou excédant ses ressources* » (Lazarus, Folkman, 1984, p.141). C'est la phase de réduction des buts initiaux et de l'idéalisme, le développement qui se traduit par des attitudes cyniques, du détachement, des demandes de gratifications et induit une fuite en avant.

⁴⁸ Stratégie d'ajustement face à un stresser permettant de maintenir l'angoisse à un niveau tolérable (sublimation, humour).

VI.5.4.1 Le coping : mécanisme défensif et offensif.

Les stratégies de coping nous intéressent ici à plusieurs titres. En effet, notre approche compréhensive du burnout postule que la biographie du sujet n'est pas étrangère aux ressources mobilisées et mobilisables pour faire face, dépasser et transformer la séquence stressante en levier de changement. Ainsi, chacun aurait un style de coping et nous postulerons que le style propre à chacun résonne très largement avec l'histoire du sujet et l'effort de biographisation historicisante qui se voit convoqué par la situation professionnelle stressante.

Lazarus et Launier (1978) nous aident à mieux appréhender ce qui se joue dans l'effort du coping, effort du sujet pour trouver, en lui-même, les ressorts d'une sortie de crise acceptable. Le coping est alors vu comme *un processus dynamique et séquentiel* au cours duquel l'individu, le sujet et son contexte s'entremêlent. Dit autrement, l'individu et son environnement sont considérés comme entretenant une relation dynamique, mutuellement réciproque et bidirectionnelle. Lazarus et Folkman se sont demandés pour quelles raisons, face à un même stresser, deux individus répondront différemment. Pour les deux psychologues, il existerait un mécanisme de médiatisation par un processus d'évaluation cognitive. En d'autres termes, l'évènement vécu n'est jamais stressant en soi, c'est l'interprétation et l'appréciation subjective qu'en fait l'individu qui donne un caractère stressant à l'évènement. Les éléments cognitifs seraient donc déterminants dans la désignation, la production d'un évènement stresser.

Deux stratégies, ou attitudes, plus ou moins conscientes, seraient alors à l'œuvre. Dans une situation et un contexte complexe, la première attitude consiste, pour le sujet, à avoir une attitude d'intervention sur la situation problème grâce à l'obtention de données nouvelles servant à modifier la transaction perçue comme stressante. Il s'agit alors de modifier, de trouver des pistes alternatives à cette dernière afin d'infléchir la dynamique stressante tout en créant les conditions d'une bifurcation situationnelle. Dans cette perspective, nous parlerons alors de coping centré sur le problème où le sujet puisera dans ses ressources personnelles, les mécanismes cognitifs et attitudeux lui permettant de diminuer les sommations de la situation. C'est le principe du *coping actif* de Suls et Fletcher (Suls, Fletcher, 1985).

Le coping centré sur l'émotion se révèle être la seconde attitude adaptative du sujet confronté au stress situationnel. Il s'agit alors, pour le sujet, non pas de modifier ou d'agir sur la situation, mais de modifier la perception qu'il a de cette situation et/ou d'avoir une conduite d'évitement face à cette dernière. Le coping centré sur l'émotion pourrait se traduire par la minimisation de la menace (réduire le stress émotionnel), l'auto-accusation (augmenter la détresse émotionnelle), l'évitement-fuite, la réévaluation positive et l'expression des émotions.

Focalisation sur le problème	Focalisation sur l'émotion	Focalisation sur le problème et/ou l'émotion
Coping de confrontation : prendre des mesures actives, radicales et d'une prise de risque importante-pour changer la situation.	Coping de distanciation : faire un effort cognitif pour se distancier de la situation ou pour changer de point de vue.	Coping de recherche de soutien social : tenter d'obtenir des informations ou du soutien émotionnel.
Coping de planification de solutions et résolutions : analyser la situation pour obtenir des solutions et entreprendre des actions pour corriger le problème	Coping d'évitement : pensées magiques sur la situation ou fuir le problème.	
	Coping de réappréciation positive : positiver, tenter de donner une nouvelle signification à la situation afin de s'améliorer, utiliser l'expérience.	
	Coping d'acceptation de responsabilité : reconnaître son rôle dans le problème et essayer de modifier les choses	

	dans le sens de sa responsabilisation future.	
	Coping de self-control : tenter de moduler ses sentiments ou ses actions, masquer ses émotions.	

Le coping reposant sur la recherche de soutien social est une troisième stratégie. Elle est caractérisée par une recherche, de la part du sujet en situation de stress, d'obtention de manifestations de sympathie ou de soutien de la part d'autrui.

L'étude du coping envisagé par le prisme environnemental et subjectif du sujet a introduit une nouvelle conception du rapport au stress. Il ne s'agira plus uniquement de décrire les réactions de stress par les stressseurs mais davantage par la façon dont le sujet réagit à ces derniers.

Néanmoins, les théories du coping se heurtent malgré tout à un problème de taille, puisqu'il semble qu'il n'existe pas de coping adaptatif ou positif. Certains copings d'évitement, centrés sur l'émotion peuvent, dans certains contextes, faire la preuve de leur efficacité et dans un autre contexte, de leur profonde inadéquation, tant le problème peut subsister. Ainsi, les stratégies de coping ne sauraient s'écarter de caractéristiques personnelles et intimes qui lient le sujet, son désir à la situation stressante.

Cherniss considère en effet que les idéaux investis le sujet, en ce qui concerne son entrée dans la carrière professionnelle, affectent le niveau de stress potentiellement vécu par ce dernier. En d'autres termes, les attentes subjectives et les investissements narcissiques du sujet au travail jouent un rôle important en ce qui concerne les potentialités d'engagement dans un processus stressant.

Il distinguera alors quatre types de professionnels (Cherniss, 1980) :

- « L'autocentré », est plus investi dans sa vie privée que dans sa vie professionnelle.
- « L'activiste social », souhaite dépasser son rôle prescrit pour apporter des changements institutionnels et sociaux tangibles, vérifiables, mesurables.
- « L'artisan », est motivé par l'exercice et le développement de ses compétences
- « Le carriériste » recherche la reconnaissance sociale.

Pour Cherniss (1980b) les activistes et les artisans sont plus susceptibles de développer du stress que les autres types de professionnels, en particulier lorsqu'ils évoluent dans un environnement défavorable (charge de travail, contraintes administratives, faible soutien, faible autonomie, mobilisation limitée des compétences ...).

VI.5.5 Le modèle d'Ayala Pines

Pour cette psychologue, il faut trouver les racines de l'épuisement professionnel dans l'impossibilité qui est faite, au sujet, de trouver dans son activité professionnelle, un espace favorisant la réalisation d'une quête existentielle. Pour Pines, le burnout est « *un état d'épuisement physique, émotionnel et mental lié à une longue exposition à des situations exigeant une implication émotionnelle importante* » (Zawieja, Guarnieri, 2013, p.12). Plus l'acteur se sera engagé professionnellement, plus il sera en risque d'être victime de burnout. La surcharge de travail ne peut expliquer à elle seule la production d'un contexte pathogène. En d'autres termes, le burnout apparaîtrait dès lors que l'individu se trouve dans l'impossibilité d'exploiter ses compétences propres permettant l'expression de signifiants satisfaisants intimement gratifiants. La motivation au travail résiderait donc dans le fait que l'individu au travail chercherait à avoir une influence significative sur les finalités de l'action et des succès signifiants, valorisant l'estime de soi. Dans le cas d'un environnement de travail défavorable de ce point de vue, l'individu sera davantage en risque d'être soumis au stress au travail puisque dans l'impossibilité d'expérimenter, socialement, les ressorts narcissiques permettant la réalisation de soi et la construction positive de l'image de soi. Ainsi, le burnout apparaît dans les espaces professionnels où règne un climat culturel dans lequel le travail est source de quête existentielle. La surcharge de travail ne peut donc à elle seule être source de burnout. Pour Pines, la raison est bien plus intime et personnelles. Il faut davantage voir dans le burnout, l'impossibilité qui est offerte au sujet de mettre en action ce qui rend signifiant la réalisation de la valeur qu'il accorde à son agir en situation professionnelle. Pour Pines, c'est le fait, pour le sujet, de voir sa propre contribution comme non significative qui produit du burnout. Cette approche de Pines croise, a de nombreux égards, l'approche Spinoziste de la souffrance que nous avons précédemment envisagée.

Ayala Pines a étudié spécifiquement le burnout chez le corps enseignant. Ces derniers auraient la particularité de puiser, dans de nombreux déterminants inconscients et leur histoire personnelle et familiale, leur choix de carrière. Pour la psychologue, il existerait trois raisons

principales expliquant la motivation à entrer dans la carrière enseignante. Premièrement, l'enseignement permettrait à l'enseignant de reproduire des expériences significatives de son enfance, ensuite, l'enseignement permettrait au sujet de satisfaire des besoins non suffisamment satisfaits dans son enfance (reconnaissance), et enfin l'entrée dans la carrière répondrait à certaines loyautés familiales transmises durant l'enfance. Examinons désormais, en forme de synthèse, les grandes phases de la symptomatologie du burnout telles qu'envisagées à partir des travaux précédemment évoqués

VI.6 La symptomatologie du Burnout.

Ce que nous apprenons des différents travaux sur le burnout, c'est qu'il peut être réparti en 7 grandes phases spécifiques.

<p>1. Symptômes d'alerte de la phase initiale</p> <p>a) consommation énergétique excessive</p> <ul style="list-style-type: none"> - hyperactivité - heures supplémentaires volontaires et non payées - sentiment d'être indispensable - sentiment de ne pas avoir le temps - déni des échecs et des déceptions - limitation des relations sociales aux seuls clients ou usagers <p>b) épuisement</p> <ul style="list-style-type: none"> - impossibilité de s'arrêter, de marquer une coupure - manque d'énergie - sommeil non réparateur - élévation du risque d'accident 	<p>2. Réduction de l'engagement</p> <p>a) envers les clients, patients, usagers, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - désillusionnement - perte des sentiments positifs à l'égard des clients - prise de distance, évitement des relations avec les clients et/ou les collègues - troubles de l'attention au contact des clients - substitution de la relation d'aide par une relation de surveillance et de contrôle - imputation des problèmes aux clients - meilleure acceptation de moyens de contrôle comme les tranquillisants ou les punitions - catalogage des clients en stéréotypes - utilisation plus fréquente du jargon professionnel - déshumanisation <p>b) envers autrui en général</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - incapacité de donner - froideur - perte d'empathie - incompréhension - difficultés à écouter - cynisme <p>c) envers le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> - perte de l'idéalisme - désillusionnement - disposition négative vis-à-vis du travail - réticence et ras-le-bol - perte de l'envie d'aller au travail - surveillance constante de l'heure - fantasmes d'évasion - rêveries diurnes - multiplication des pauses - heures d'arrivée retardées - heures de départ avancées - absentéisme - importance donnée au temps libre, renaissance durant le week-end - importance accrue donnée aux conditions de travail matérielles <p>d) relèvement des exigences</p> <ul style="list-style-type: none"> - recentrage sur ses exigences propres - impression d'un manque de reconnaissance - impression d'être exploité - jalousie - problèmes familiaux - conflits avec ses enfants
<p>3. Réactions émotionnelles-Rejet de la faute</p>	<p>4. Démobilisation</p> <p>a) diminution de l'efficacité cognitive</p>

<p>a) dépression</p> <ul style="list-style-type: none"> - sentiment de culpabilité - affaiblissement de l'amour-propre - sentiment d'insuffisance - pensées vagabondes - apitoiement sur soi - perte du sens de l'humour - peur, angoisse, nervosité diffuses - labilité thymique - instabilité émotionnelle - amertume - émoussement, impression de vacuité - impression de faiblesse - envies de pleurer - agitation - sentiment de désespoir, d'impuissance - pessimisme, fatalisme - apathie - idées suicidaires <p>b) agressivité</p> <ul style="list-style-type: none"> - imputation de la situation aux autres et au « système » - reproches adressés à autrui - minimisation de sa propre part - impatience - humeur maussade - intolérance - inaptitude au compromis - irritabilité - négativité - colère et ressentiment 	<ul style="list-style-type: none"> - troubles de la concentration et de la mémoire - inaptitude aux tâches complexes - inexactitude - désorganisation - indécision <p>b) démotivation</p> <ul style="list-style-type: none"> - perte de la capacité d'initiative - perte de productivité - grève du zèle <p>c) perte de créativité</p> <ul style="list-style-type: none"> - moindre fantaisie - moindre flexibilité <p>d) dédifférenciation</p> <ul style="list-style-type: none"> - manichéisme - résistance au changement de toute nature
--	---

<ul style="list-style-type: none"> - disposition défensive voire paranoïde - méfiance - conflits fréquents avec autrui 	
<p>5. Superficialité</p> <p>a) de la vie émotionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - superficialité des réactions émotionnelles - indifférence <p>b) de la vie sociale - amoindrissement de la sympathie ressentie ou exagération du lien à certaines personnes - évitement des contacts informels - recherche de contacts plus intéressants - évitement des conversations relatives à son propre travail - excentricité - recentrage de la préoccupation sur soi-même - solitude</p> <p>c) de la vie spirituelle - abandon des hobbies</p> <ul style="list-style-type: none"> - désintérêt - ennui 	<p>6. Réactions psycho-somatiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - affaiblissement immunitaire - troubles du sommeil - cauchemars - troubles sexuels - rougissements - palpitations - sentiment d'oppression thoracique - respiration courte - accélération du pouls - hypertension artérielle - tensions musculaires - mal de dos - migraines - tics - dérèglements digestifs - nausées - ulcères gastroduodénaux - prise ou perte de poids - modification des habitudes alimentaires - augmentation de la consommation augmentation de la consommation d'alcool, de café, de tabac ou d'autres drogues.
<p>7. Désespoir</p> <ul style="list-style-type: none"> - rapport négatif à la vie - nihilisme, perte de sens - idées suicidaires - désespoir existentiel 	

Symptomatologie du burnout, (Burisch, 2010, p 25-26)

VI.6.1 Les sources du stress au travail

Le stress au travail peut résulter de nombreux facteurs que Cooper et Payne (Mariage. 2001, p.45) ont identifié selon six sources distinctes :

1. Intrinsèque au travail
2. Au rôle dans l'organisation
3. Au développement de la carrière
4. Aux relations professionnelles
5. À la structure et au climat organisationnel
6. À l'interface travail-famille.

Pour ces auteurs, l'emboîtement entre ces différentes sources de stress avec des caractéristiques de la personnalité permettrait une « prédictivité » de l'apparition de pathologies spécifiques (alcoolisme, dépression, troubles mentaux). Mais ce qui nous intéresse aujourd'hui c'est d'identifier quelles sont les conduites adaptatives que mettent en place les acteurs pour surmonter les épreuves de professionnalités auxquels ils doivent se confronter. Il s'agit ici de contribuer à examiner et à intégrer le rôle de la personnalité du sujet dans les réactions adaptatives aux situations stressantes. Le stress au travail ne peut être étudié en dehors du rapport qu'entretient le sujet avec son organisation de travail. A la fois espace de résurgence d'idéalité et de croyance, l'institution est aussi au service du sujet en ceci qu'elle permet la réalisation narcissique du sujet. Naît alors entre le sujet et l'institution, un contrat psychologique inconscient qui lie l'un et l'autre.

VI.6.2 Le contrat psychologique au travail

Historiquement produit à partir des travaux d'Argyris dans les années 1960, le concept de contrat psychologique est aujourd'hui mobilisé pour identifier les dimensions subjectives et dynamiques qui se tissent entre les travailleurs et leurs employeurs. Il s'agissait à l'époque de comprendre les éléments psychologiques qui influencent l'engagement et le désengagement professionnel, notamment au regard des changements qui s'imposent aux parties. Ententes, promesses, accords implicites viennent sceller, cimenter une relation non formalisée, et ce sont ces dimensions cachées qu'Argyris a le premier étudié. Pour Robinson et Rousseau, le contrat psychologique au travail représenterait un des piliers de l'engagement du professionnel. Il peut être défini comme « *un ensemble d'ententes tacites entre les membres*

d'une organisation et leurs gestionnaires, et plus précisément de promesses et d'obligations réciproques entre employeurs et salariés » (Robinson, Rousseau, 1994, p.246).

Auparavant, et jusqu'au début des années 1990, les organisations de travail étaient bâties sur un modèle hiérarchique et bureaucratique. Les relations étaient stables puisque l'environnement de travail et la conjoncture économique généraient un haut niveau de prévisibilité et d'anticipation. Pour le salarié, ce modèle garantissait des règles de fonctionnements tubulaires et sécurisait des rapports binaires travailleur/employeur. Mais ce qui semble se produire aujourd'hui, c'est que ce contrat psychologique clair, qui unissait et stabilisait le sujet au travail, s'est brisé du fait de la modification des attentes des employeurs à l'égard de leurs salariés. Performance, innovation, autonomie, flexibilité, capacité d'adaptation, deviennent des compétences incontournables et ce malgré le caractère peu prévisible de l'activité économique et organisationnelle des entreprises. Plus encore, la rupture du contrat psychologique actuelle deviendrait même *« un des facteurs essentiels du mal-être exprimé par tous ceux qui, après avoir adhéré passionnément à cette compétition stimulante, en sont sortis désenchantés, déprimés, sinon dégoûtés »* (de Gaulejac 2011, p274). Le tableau suivant est une modélisation reprenant les conclusions des travaux d'Annette Sharp. Pour l'auteure, la perte de la sécurité de l'emploi et la précarisation des agents est la principale cause de rupture du contrat psychologique.

Éléments du contrat psychologique	Ancien contrat psychologique	Nouveau contrat psychologique
Environnement	Stable, concentration sur le court terme	Turbulent, changements continus
Culture	Paternalisme, ancienneté, sécurité d'emploi en échange de l'engagement organisationnel	Respect des obligations organisationnelles seulement si la performance individuelle / collective répond aux attentes de l'organisation
Récompenses	Rémunération basée sur le niveau, la position et le statut	Rémunération basée sur les contributions individuelles / collectives

Élément de motivation	Promotion(s)	Enrichissement de l'emploi, développement des compétences
Critères de promotion	Promotion(s) selon un cheminement anticipé basé sur l'ancienneté et la compétence technique	Moins de possibilités de promotion(s), nouveaux critères, selon le principe du mérite
Mobilité	Rare et selon les conditions de l'organisation	Horizontale, comme outil de renouvellement de l'organisation, processus de gestion
Licenciement / ancienneté	Emploi à vie si les attentes organisationnelles en matière de performance sont comblées	Salariés considérés chanceux d'avoir un emploi, pas de garantie d'emploi à vie
Habilitation	Conception instrumentale des salariés, échange de la promotion contre plus de responsabilités	Responsabilisation encouragée, en équilibre avec les responsabilités, en lien avec l'innovation
Statut	Très important, rattaché au poste	Doit être mérité par la compétence et la crédibilité
Développement personnel (employabilité)	Responsabilité de l'organisation	Responsabilité première de l'individu
Confiance	Possibilité d'un niveau élevé de confiance entre les parties	Souhaitable, mais salariés davantage attachés à leur projet ou à leur profession qu'à leur organisation

Sharpe, A. The psychological contract in a changing work environment, The Work Institute., in *Organisation change and the psychological contract, the rhetoric of employability, the potential reality of reciprocal brutality*, Thesis (Ph.D.), Leicester, De Montfort University. 2003.

Ainsi, la rupture ou la violation du contrat psychologique influencerait significativement les attitudes et les comportements individuels dans le contexte organisationnel.

Chapitre VII Travail social et problématiques d'usure professionnelle

Comme nous venons de le préciser plus en amont, la question de l'apparition des symptomatologies de l'usure professionnelle et plus précisément du burnout, est fréquente dans les métiers de la relation. Soumises aux fluctuations des interactions sociales, les professions de l'aide et du rapport à autrui possèdent la particularité de mettre en tension la dureté, parfois violente sur le plan physique, psychique et symbolique, des logiques de résistances inhérentes à toute relation sociale. Accompagner l'autre dans un processus de transformation et d'adaptation à de nouvelles configurations sociales, économiques, culturelles n'est pas sans risque. Pour l'intervenant social, l'accompagnement des souffrances, des traumatismes, des injustices, requiert de nombreuses habiletés relationnelles qui mettent sans cesse à l'épreuve la qualité de la relation. Accompagner au changement n'est donc pas chose aisée pour les intervenants éducatifs. Dans cette perspective, l'approche systémique des relations humaines nous apprend que le changement est souvent revendiqué par le demandeur d'aide mais pas nécessairement souhaité, voulu dans sa mise en acte dans le réel. Dès lors, le changement s'accompagne, bien souvent, de résistances engageant des mécanismes de défenses inhérents à toute tentative de remise en cause des règles de fonctionnement antérieures. Accompagner c'est donc accepter l'existence de conflictualités relationnelles dans la relation d'aide tout en faisant l'expérience du renoncement à l'espoir de la considération qui lui serait naturellement attribuée. Les travailleurs sociaux, et plus précisément les éducateurs spécialisés, sont donc hautement exposés à l'autre mais aussi à la contrainte de l'aide à apporter à cet autre. Prenons le temps de mesurer les effets de ces problématiques professionnelles au regard d'études quantitatives réalisées ces dix dernières années.

VII.1 Pathologies psychiques liées au travail

Une étude sur la question des troubles psychiques associés au travail, menée dans le cadre du programme de surveillance des maladies à caractère professionnel (MCP) (Khiredine, 2007), 2007-2012 est riche d'enseignement à plusieurs titres. Cette étude, échantillonnée sur 90 000

salariés répartis sur 15 régions, nous permet d'identifier la répartition des symptômes et pathologies relevant de la souffrance psychique liée au travail selon le sexe et l'année. Elle définit également le périmètre des troubles psychosociaux (TPS) ou affections psychiques liées au travail en les qualifiant de troubles psychiques avérés chez un travailleur, dont l'origine est directement liée à son milieu professionnel.

Tableau 1 : Répartition des symptômes et pathologies relevant de la souffrance psychique liée au travail selon le sexe et l'année, d'après le programme de surveillance des maladies à caractère professionnel (MCP), 2007-2012, France. (Ibid., p.435).

Femmes	2007		2008		2009		2010		2011		2012	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Burnout/épuisement professionnel	45	4.4	64	5.4	54	5.8	69	6.9	62	6.9	73	6.7
Etat de stress post-traumatique	6	0.6	10	0.8	6	0.6	7	0.7	21	2.3	23	2.1
Episode dépressif sévère	47	4.6	52	4.4	37	4.0	45	4.5	65	7.3	38	3.5
Episode dépressif léger	364	35.3	421	35.5	346	37	344	34.6	224	25	300	27.3
Troubles anxieux et dépressifs mixtes	227	22	245	20.7	199	21.3	221	22.2	321	35.8	398	36.3
Autres troubles anxieux	106	10.3	132	11.1	119	12.7	133	13.4	108	12	170	15.5
Troubles du sommeil	67	6.5	88	7.4	62	6.6	63	6.3	46	5.1	54	4.9
Stress lié à l'emploi	145	14.1	136	11.5	96	10.3	91	9.2	29	3.2	19	1.7
Conduites addictives	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Autres pathologies**	21	2	35	3	16	1.7	18	1.8	18	2	20	1.8

*Effectif inférieur à 5.

** Autres pathologies : somatisation, décompensation d'une psychose, décompensation d'une névrose, troubles du comportement alimentaire, asthénie

Hommes	2007		2008		2009		2010		2011		2012	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Burnout/épuiement professionnel	32	4.9	36	5	29	4.8	33	5.5	34	5.7	48	7.3
Etat de stress post-traumatique	6	0.9	11	1.5	0	0	0	0	9	1.5	19	2.9
Episode dépressif sévère	27	4.16	32	4.4	27	4.5	30	5	41	6.9	25	3.8
Episode dépressif léger	131	24.8	186	25.7	177	29.2	141	23.5	122	20.5	146	22.3
Troubles anxieux et dépressifs mixtes	107	16.5	104	14.4	92	15.2	129	21.5	218	36.7	205	31.3
Autres troubles anxieux	78	12	93	12.9	80	13.2	92	15.3	66	11.1	114	17.5
Troubles du sommeil	121	18.6	139	19.2	1.9	18	101	16.8	62	10.4	58	8.9
Conduites addictives	6	0.9	15	2.1	8	1.3	7	1.2	8	1.4	13	2
Stress lié au travail	92	14.2	82	11.3	56	9.2	44	7.3	18	3	18	2.8
Autres pathologies	19	2.9	26	3.6	27	4.5	21	3.5	16	2.7	9	1.4

Nous pouvons retenir, à la lumière des données présentées, que « *Le taux de prévalence de la souffrance psychique liée au travail était, chaque année, 2 fois plus élevé chez les femmes que chez les hommes. Entre 2007 et 2012, les taux de prévalence de cette affection ont augmenté chez les hommes de 1,1% à 1,4% avec une tendance linéaire significative* » (Ibid, p.433). Quelles explications pouvons-nous attribuer à cette augmentation des symptomatologies observées et diagnostiquées par les médecins du travail ?

Plusieurs hypothèses peuvent expliquer ces variations :

- « *Une plus grande couverture médiatique des pathologies liées au travail au cours de cette période amènerait à une plus forte sensibilisation des salariés à ce problème de santé publique, et ainsi une libération de la parole auprès des médecins du travail.*
- *Les médecins du travail, eux aussi sont de plus en plus sensibilisés à cette problématique notamment via les médias grand public et spécialisés, les ressources universitaires, les sociétés savantes et au travers des réunions de sensibilisation menées par les médecins inspecteurs du travail dans le cadre du programme MCP, seraient plus enclins à les rapporter.*
- *L'augmentation observée du taux de prévalence de la souffrance psychique en lien avec le travail peut être mise en parallèle avec la détérioration des conditions de travail constatée ces dernières années, notamment celles liées à l'organisation du travail et aux relations entre collègues et avec la hiérarchie* » (Ibid., p.434)

Nous apprenons également que le taux de prévalence de la souffrance psychique en lien avec le travail augmente avec l'âge jusqu'à la tranche 45-54 ans, qu'il est deux fois plus élevé pour les femmes (3,1% chez les femmes contre 1,4% chez les hommes en 2012). Parallèlement, l'étude montre que le secteur des sciences humaines et de l'action sociale est le 5^{ème} secteur⁴⁹ d'activité, en 2012, le plus enclin à exposer les travailleurs aux troubles psychiques liés au travail.

⁴⁹ Après l'enseignement, les activités financières et/ou d'assurance, l'administration publique, l'information et la communication.

VII.2 Santé psychique au travail et métiers de la relation d'aide : des spécificités ?

Plus récemment, un autre rapport de l'assurance maladie (Dimier, 2018) sur la thématique des risques professionnels au travail relatait le fait que plus de 10 000 affections⁵⁰ psychiques ont été reconnues en 2016 au titre des accidents du travail faisant l'objet d'une maladie professionnelle⁵¹. Cela représente près de 1,6 % des accidents de travail et le nombre de cas reconnus a été multiplié par 7 en 5 ans⁵². Plus encore, il apparaît que les affections psychiques reconnues au titre des accidents du travail ne cessent de croître dans des proportions importantes. Plus spécifiquement, ces affections concernent majoritairement les femmes, dans près de 60 % des cas, ayant en moyenne 40 ans. Ainsi, l'étude montre que « *la fréquence des affections psychiques est entre une fois et demie et deux fois supérieure chez les femmes par rapport aux hommes pour la tranche 40-49 ans* » et que « *les employés sont la catégorie socio-professionnelle qui connaît la fréquence la plus importante d'affections psychiques liées au travail* » (Ibid, p.7).

VII.2.1 Des Affections psychiques aux origines identifiées

Les troubles psychiques au travail suivent un scénario clairement identifié qui permet de retracer les éléments qui concourent à leur apparition. Les troubles psychiques constatés au travail n'émergent pas sans raisons, sans éléments déclencheurs. Leurs particularités résident dans le fait que, bien souvent, c'est un ou plusieurs événements qui constituent le connecteur du processus psychique. Il existerait 2 types d'évènements déclencheurs identifiés :

- Des événements exogènes, c'est-à-dire des situations n'étant pas nécessairement liées au travail (agressions, stress, violences...).
- Un ou des événements déclencheurs qui s'avèrent être des révélateurs de « conditions de travail intrinsèquement difficiles.

En d'autres termes, l'apparition des symptômes psychiques liés au travail s'emboîtent avec des événements extérieurs aux situations de travail qui viennent déclencher et se trouvent

⁵⁰ Tout secteur d'activité confondu.

⁵¹ Pathologies ayant fait l'objet d'une indemnisation au titre de l'assurance santé.

⁵² Accidents du travail avec arrêt maladie.

amplifiés dans et par des contextes professionnels difficiles, vécus comme contraignants par le sujet.

L'étude de l'assurance maladie met l'accent sur un élément central de notre objet de recherche. L'usure professionnelle et le burnout se concentrent, de manière spécifique, sur 3 secteurs d'activité professionnels ayant en commun un lien avec le public : le secteur médico-social, le transport de personnes et le commerce de détail. Pour ce qui nous concerne, « *le secteur médico-social concentre à lui seul près de 20 %⁵³ de ces accidents alors qu'il emploie environ 10 % des salariés* » (Ibid., p.10).

Une autre étude réalisée sur la période de 2001-2015 a permis d'identifier 508 situations faisant référence au terme « burnout » (60 % de ces cas étaient des femmes). Les causes identifiées et associées aux troubles psychiques au travail étaient catégorisées ainsi :

- Changements organisationnels et modalités spécifiques de management 27%
- Charge de travail excessive 27%
- Mauvaises qualités des relations au travail 23%

Le secteur médico-social est donc fortement touché par le développement des troubles psychiques liés au travail. Les affections psychiques liées au travail ont un impact considérable sur la gestion des ressources humaines des entreprises : les durées moyennes d'arrêt de travail sont de 112 jours pour les affections psychiques reconnues en accident du travail, contre 65 jours en moyenne pour tous les accidents du travail confondus. Les affections psychiques reconnues en maladie professionnelle ont une durée moyenne de 400 jours d'arrêt maladie.

⁵³ Concerne l'hébergement médico-social et social, l'action sociale sans hébergement et les activités pour la santé humaine.

Principaux secteurs d'activité à l'origine des affections psychiques reconnues en accident du travail en 2016 (Ibid., p.11) :

Secteurs économiques	Nb d'affections psychiques liées au travail	Poids du secteur dans les affections psychiques	Effectif salarié du secteur	Poids du secteur en nb de salariés	Indice de fréquence des affectations psychiques liées au travail
Transports terrestres et transport par conduites	1439	15%	539 323	3%	2.67
Commerce de détail, à l'exception des automobiles et des motocycles	1227	13%	1 597 871	3%	2.67
Hébergement médico-social et social	900	9%	521 977	3%	1.72
Administration publique et défense ; organismes de Sécurité sociale	533	6%	1 271 231	7%	0.42
Action sociale sans hébergement	517	5%	632 663	3%	1.72
Activités de poste et de courrier	434	5%	126 105	1%	3.44
Restauration	421	4%	729 968	4%	0.58
Activités pour la santé humaine	413	4%	906 197	5%	0.46
Activités immobilières	378	4%	250 071	1%	1.51
Activités des services financiers, hors assurance et caisses de retraite	252	3%	451 305	2%	0.56
Enquêtes et sécurité	214	2%	181 593	1%	1.18
Services relatifs aux bâtiments et aménagement paysager	206	2%	392 224	2%	0.53
Total	6934	72%	7 600 528	41%	0.91

Nous venons de prendre la mesure de ce qui se joue sur le plan macro professionnel en identifiant des tendances fortes que vivent les travailleurs sociaux exerçant dans le champ médico-social. Au regard des données récentes, il y aurait en effet une sur représentation et une prévalence quant à l'apparition de troubles psychiques étroitement liés à l'activité professionnelle pour cette catégorie de travailleurs. Les données épidémiologiques que nous avons mobilisées témoignent de ce constat propre aux métiers de la relation à autrui. Nous apprenons de surcroît que c'est que la relation avec les publics semble être un indicateur permettant une analyse des déclencheurs symptomatologiques favorisant l'apparition et le développement des pathologies psychiques. De la même manière, nous avons également pris la mesure du poids des organisations sur l'émergence des symptomatologies au travail. Ces indicateurs spécifiques nous permettent désormais de mieux cerner les transformations qui sont à l'œuvre dans le secteur médico-social. Néanmoins, cette grille d'analyse ne peut satisfaire pleinement notre désir compréhensif du phénomène que nous étudions. Dans le chapitre suivant, nous présenterons l'approche disciplinaire plurielle qui servira d'analyseur à notre travail d'investigation. Pour ce faire, nous présenterons l'intérêt de mailler la sociologie clinique, l'approche systémique et la recherche biographique pour appréhender, du côté du sujet comme de l'acteur, ce qui se joue, pour les éducateurs spécialisés, en ce qui concerne les transformations professionnelles actuelles.

Chapitre VIII Une grille d'analyse pluridisciplinaire

Notre travail de thèse repose sur une grille théorique, interprétative et d'analyse pluridisciplinaire. Nous nous inscrivons dans l'acceptation de la conflictualité disciplinaire dont le maillage réflexif cultive l'intérêt pour la coexistence des différences de pensée. Notre expérience professionnelle de travailleur social, de thérapeute familial et de formateur nous a en effet amené à construire une grille d'analyse dont l'architecture repose sur approche théorique réticulaire. Afin d'en expliciter les tenants et les limites, nous nous proposons d'en présenter les fondements théoriques et conceptuels.

VIII.1 La Sociologie clinique

La sociologie clinique tente une approche spécifique des phénomènes sociaux et institutionnels, en s'appuyant sur l'analyse des processus socio-psychiques qui servent à comprendre la complexité qui fonde l'être de l'homme et l'être de la société.

Elle propose ainsi, de s'appuyer sur la démarche clinique pour comprendre et appréhender les faits et les phénomènes sociaux en s'approchant, au plus près possible, du vécu des acteurs, en ceci qu'ils participent à leur construction du monde et des objets, pour tenter d'en cerner les effets sur le sujet et son rapport au monde, à lui et aux autres. La sociologie clinique est influencée par les travaux de la sociologie bourdieusienne, l'école de Francfort, la psychologie sociale et les théories freudo-marxistes.

La sociologie clinique a longtemps été considérée comme une science compréhensive des psychologies collectives, en décalage avec la dureté et la rigueur scientifique de la sociologie « noble », supposée « vraie ». Ces débats épistémologiques ont toujours été vifs, puisque la sociologie ne s'est que très récemment intéressée au psychisme comme s'il convenait d'éloigner le sensible, le subjectif, l'existential et l'émotion de la sociologie. La sociologie clinique a « *pour objet de démêler les nœuds complexes entre les déterminismes sociaux et les déterminismes psychiques dans les conduites des individus et des groupes ainsi que dans les représentations qu'ils se font de ces conduites. Elle s'inscrit au cœur de ces tensions entre objectivité et subjectivité, entre structure et action, entre l'individu produit sociohistorique et l'individu créateur d'histoire, entre la reproduction et le changement, entre les dynamiques inconscientes et les dynamiques sociales* » (de Gaulejac, Roy, 1993, p.14).

Apparue en France dans les années 80, la sociologie clinique tente de prendre en compte les dimensions psychiques, affectives, émotionnelles des rapports sociaux en ceci qu'elle les considère pleinement comme des faits sociaux à part entière. Elle « *trouve un écho auprès de tous ceux qui récusent la monodisciplinarité, le positivisme, l'unidimensionnalité, et les cloisonnements* » (de Gaulejac, Roche, 2007, p.9).

La démarche clinique repose sur les registres existentiels propres au sujet, à ses expériences, son histoire. Elle promeut le travail sur soi, et favorise l'exercice de réflexivité, s'intéresse à l'analyse des phénomènes institutionnels, organisationnels. Elle tente de dénouer ce qui est du registre complexe des déterminants sociaux et psychique notamment dans le cadre du

rapport au travail. La clinique appliquée à la sociologie développe « *des méthodes pour analyser les phénomènes sociaux au plus près du vécu des acteurs. L'objet de la méthode clinique est l'étude de l'homme en situation et en interaction. Elle favorise l'émergence d'une parole dans une relation à la fois intersubjective et sociale. En sociologie, elle consiste à saisir les individus au cœur de leur existence, à comprendre comment le sujet advient face à son histoire, ses désirs, son milieu social, ses aspirations, sa famille, ses émotions. Elle se veut à l'écoute des sujets, proche du réel dans ses dimensions affectives et sociales, attentive aux enjeux inconscients individuels et collectifs. Elle s'intéresse à la dimension existentielle des rapports sociaux.* » (de Gaulejac, 2014b, p.2).

Prise dans une double démarche, elle s'appuie sur les différences et les complémentarités qui se nouent entre la psychanalyse et la sociologie. Combinant la recherche compréhensive des conduites humaines en analysant les registres psychiques, elle pose également comme principe d'allier cette analyse aux processus d'intériorisation des structures sociales. En ceci, elle propose une approche convergente et combinatoire, au croisement disciplinaire du sujet et de l'agent, pour mieux appréhender l'interdépendance entre les registres sociaux et psychiques. Dès lors, et dans le prolongement des approches sociologues plus classiques, la sociologie clinique ne renvoie pas dos à dos les théories de l'appareil psychique et l'intériorisation des structures sociales. Pour Pierre Bourdieu, « *l'appareil psychique est comme une boîte noire sur laquelle vient s'imprimer l'empreinte des structures sociales. En définitive le mental n'a pas d'existence propre. C'est un inconscient « mou » orchestré de l'extérieur. Les schèmes d'appréciation, de perception, de pensée et d'action sont déterminés du dehors par la position sociale de l'individu, les intérêts objectifs qu'il défend, les organisations auxquelles il appartient et, en dernier ressort, par les rapports de domination du champ social et/ou institutionnel considéré. Les notions d'investissement, d'inculcation, d'intériorisation et d'incorporation, qu'il utilise pour rendre compte de l'intériorisation par les agents des processus sociaux, ne désignent pas en fait des processus concrets* » (Ibid, p.4). Il en ressort que l'individu est multidéterminé, socialement, inconsciemment, biologiquement, et que ces déterminations le confrontent à l'obligation d'opérer des choix lui permettant d'être et de devenir. C'est l'analyse de ces choix opérés qui intéressent la sociologie clinique car ils sont les témoins de la détermination et des processus d'émergence du sujet social. Elle articule les apports entre sociologie et psychologie. En mobilisant les concepts d'inconscient,

de transfert, de subjectivité, articulé avec ceux d'Emile Durkheim elle pense d'un même tenant l'individuel et le collectif, le changement personnel et les mutations sociales.

VIII.1.1 La sociologie compréhensive et la sociologie clinique comme méthode d'analyse

Nous avons vu précédemment que la sociologie clinique cherche à interroger le poids de l'inconscient, des déterminismes psychiques et sociaux. Elle cherche à identifier dans le réel, ce qui se joue dans l'articulation entre les éléments psychiques et les éléments sociaux. Positionnée sur une arête disciplinaire, la sociologie clinique tisse entre les disciplines les liens permettant une production de connaissance sur la condition humaine. En rupture avec la sociologie positiviste, elle nous aide à clarifier l'articulation entre les mécanismes sociaux et les processus intra psychiques, en s'appuyant sur la subjectivité du sujet. La sociologie clinique est proche du sujet comme de l'acteur, puisque l'un et l'autre se combinent pour former un patchwork indissociable. Cependant, nombreux sont les reproches qui lui sont faits compte de tenu de son identité plurielle, aux liens multiples et enchevêtrés, notamment avec la psychanalyse. Néanmoins, le recours à la sociologie clinique semble pour nous évidente dans la capacité qu'elle offre de rendre compte de la complexité du monde.

Ce qui nous importe, en mobilisant cette approche multi focale, c'est qu'elle incorpore dans ses schèmes de pensée le chercheur et sa subjectivité, son histoire. Tout comme la seconde cybernétique en systémie, elle postule que le chercheur n'est pas extérieur à l'objet de sa recherche, bien au contraire. Notre expérience de la relation d'aide, tant dans des contextes éducatifs que thérapeutiques, nous a permis de mesurer l'impact de la relation transférentielle et contre-transférentielle dans les relations humaines. Pour nous, il en va de même lorsqu'il s'agit de produire de la connaissance scientifique. Notre approche part donc du postulat qu'une approche holistique clinique peut se conjuguer à une approche sociologique et historique et que les liens entre le sujet, le chercheur, l'objet de la recherche n'invalident aucunement la méthode employée. Nous nous inscrivons par ailleurs ici dans la filiation des derniers travaux de Pierre Bourdieu (1993) dans lesquels il montre que les habitus déterminent les devenirs individuels. Ces habitus, qui agissent les attitudes individuelles sont, pour Pierre Bourdieu, le fruit des transmissions générationnelles, dans un inconscient social intériorisé. Dit autrement, nous considérons que « *le destin d'un individu est déterminé par l'histoire, celle-ci n'est pas réductible à l'histoire des relations affectives entre l'enfant et les adultes qui ont accompagné ses premiers apprentissages. Ces relations sont elles-mêmes*

portées par une série de rapports qui les détermine. Elles sont porteuses d'enjeux non seulement affectifs, mais également idéologiques, culturels, sociaux et économiques, chacun de ces niveaux ne pouvant être dissocié des autres dans la mesure où c'est leur intrication qui produit la structure de programmation, l'héritage, le cadre référentiel sur lesquels l'enfant va étayer sa propre histoire » (de Gaulejac, 2008, p.2). C'est pour cela que le programme scientifique de la sociologie clinique nous séduit. Parce qu'il est à la fois sensible au sens, au pouvoir de l'inconscient, et dans le même temps, à la puissance des effets des structures sociales. Son programme épouse à la fois l'approche wébérienne qui pose pour règle de départ l'idée selon laquelle pour comprendre « *comment les acteurs construisent le monde, il faut se transposer dans le leur* » (Fleury, 2016, p.46) et celle d'Enriquez pour qui « *la personne ou le groupe impliqué dans la recherche est traité comme un sujet producteur de connaissance sur sa propre situation* » (Hanique, 2009, p.36-37).

VIII.1.2 La sociologie clinique dans le cadre des GAP

L'idée d'introduire une orientation inspirée de la pensée sociologique clinique, au sein des espaces d'analyse de la pratique professionnelle, nous est apparue naturellement opportune. D'une part, notre choix s'est appuyé sur l'idée que nous ne pouvons raisonnablement extraire la psyché, et sa subjectivité, des enjeux qui lient le sujet au travail perçu, vécu, réel. Il nous semble en effet pertinent de mener, conjointement et dialectiquement, une réflexion qui maille, dans un esprit de complémentarité, une palette disciplinaire étendue qui va de la psychanalyse à la sociologie en passant par l'approche systémique. Pour nous, il est en effet pertinent de comprendre les entrelacements qui lient la question de l'inconscient, les poids respectifs des déterminations psychiques et sociales, tout en permettant la mise en intrigue historique du sujet. Nous pensons de surcroît que cette mise en intrigue participe du processus de réécriture de l'histoire du sujet, lui permettant ainsi d'en modifier le cours.

L'Homme est histoire autant qu'il fait histoire. Cette histoire le façonne sans pour autant le déterminer totalement. Issu d'un groupe social et historique, il se construit au gré de ses expériences socioculturelles et c'est grâce au processus d'historicisation, notion développée en particulier par Vincent de Gaulejac, que nous postulons que le sujet possède la capacité de se distancier des déterminants biologiques, filiaux, historiques et culturels, pour se les réapproprier et en donner de nouveaux signifiants. Dans une perspective sartrienne, nous considérons que « *l'essentiel n'est pas ce qu'on a fait de l'homme mais ce qu'il fait de ce qu'on*

a fait de lui » (Ginger, 1987, p.41). Et c'est ce « on » qui nous intéressera plus particulièrement dans un premier temps puisqu'il permettra d'identifier ses effets sur la trajectoire du sujet. Cette mise au travail de l'élucidation du poids de ce « on », les résonnances et les inférences qu'il détermine dans la conception du monde du sujet nous aident à mieux appréhender les représentations qui possèdent un pouvoir agissant sur le sujet. La démarche d'historicisation aide, selon nous, le sujet à se remobiliser pour créer de nouvelles médiations favorisant l'émergence de réponses aux conflits qui l'animent. L'Histoire revêt alors bon nombre d'histoires au même titre que le réel n'est en fait qu'une branche visible et apparente de la réalité. Notre contexte de recherche cherchera donc à « *faire communiquer différentes formes de savoirs portés par des acteurs différents réfléchissant ensemble sur leur pratique sociale en situation* » (Rhéaume, 2009, p.206).

Dès lors, les poids de l'inconscient et de l'intériorisation des déterminants issus des structures sociales nous intéressent à plusieurs titres. Tout d'abord, nous pensons que l'intériorisation des structures sociales se fonde certes sur des habitus de classes mais que ces derniers ne se résument pas à la juxtaposition d'expériences sociales qui enjoignent l'agent à l'accommodement social. Nous pensons en effet que, le processus d'intériorisation et d'incorporation sont les fruits d'expériences multiples qui dépassent l'idée que « *les structures subjectives de l'inconscient sont le produit d'un long et lent processus d'incorporation des structures objectives. L'agent est guidé par un inconscient que l'on est en droit de dire "aliéné", puisqu'il n'est qu'extériorité intériorisée* » (Bourdieu, 1989, p.47). Dit autrement, nous proposons l'idée que la subjectivité possède un caractère propre à chacun et lui attribue souplesse, dynamisme et malléabilité.

L'orientation prise par la sociologie clinique nous permet alors d'envisager, d'exploiter les matériaux contenus dans l'angle mort de la sociologie structuraliste, mais en miroir de cette dernière. Pour nous, l'une et l'autre ne s'opposent nullement, bien au contraire. Elles se combinent pour proposer une vision dynamique, reposant sur plusieurs niveaux de lecture et donnant à voir les effets de rétroactivités de la pensée complexe. Ainsi, la pluridisciplinarité de la sociologie clinique favorise les effets d'élargissements théoriques, permet le bouturage réflexif, et favorise les mouvements de réitération de la pensée du chercheur. Nous pensons en effet que les agents ne sont pas totalement soumis aux effets de structures, qu'il est envisageable d'échapper à l'emprise de ces derniers en opérant un travail de réécriture de

l'histoire du sujet. Notre démarche de recherche cherchera à se mettre au service de la compréhension des contradictions qui marquent l'agir de chacun, mettant ainsi à jour le poids des freins psychiques qui entravent le changement et l'émergence d'une nouvelle perception du monde. Ainsi admis, nous proposerons l'idée que c'est grâce à l'identification des mécanismes d'acceptation des habitus sociaux qu'est rendue possible, pour partie, une mise en perspective des subjectivités agissant le sujet, rendant plus lisibles les tensions professionnelles vécues. Nous poserons également pour principe que la conjonction entre le poids des habitus et la force des processus de normativité institutionnels pèsent très lourdement sur le rapport qu'entretient le sujet avec les nœuds d'engagements professionnels. Enfin, nous postulerons que les effets de télescopages générationnels produisent des entraves projectives professionnelles et génèrent des ruptures de sens, pourtant essentielles à la poursuite, la transmission d'une idéologie d'appartenance professionnelle.

VIII.1.3 L'intérêt pour le sujet

La sociologie clinique s'intéresse tout particulièrement au sujet, à son émergence, mais également aux processus d'assujettissement qui sont à l'œuvre dans la société post moderne. Là où il semblerait que les deux aspects du processus d'assujettissement peuvent revêtir un caractère opposé, la sociologie clinique démontre leur complémentarité. Elle affirme que « *d'un côté, l'idée de soumission, de subordination, d'inféodation à un pouvoir. De l'autre, l'idée d'individuation, d'autonomie, de singularité qui invite l'individu à devenir un sujet. Ce double mouvement correspond aux deux faces du pouvoir.*

- *Celle de la domination, du poids des déterminismes, du cadre qui contribue à la fabrication des individus, des lois et des normes qui canalisent son devenir, de l'héritage dont il est l'héritier, de tout ce qui contribue à produire un individu conforme aux normes de son milieu, adapté à son environnement, soumis aux lois, à la culture, aux institutions, aux autorités de la société qui l'entourent.*
- *Celle des supports, des moyens, des dispositions, des capacités d'agir, des ressources diverses, tout ce qui permet à l'individu de se construire comme un sujet capable de réflexion, d'affirmation de lui-même, investi dans le projet de se faire une existence propre. Pour être un individu autonome dans la société il faut disposer d'un certain nombre de ressources, de capitaux économiques et culturels, de droits. Ces supports objectifs doivent se combiner à des supports subjectifs : le désir d'autonomie, le*

développement de capacités d'agir, de penser et de vivre, l'implication dans le travail d'exister ». (de Gaulejac, 2009b, p117-118).

De fait, la sociologie clinique réinterroge les frontières entre sociologie et psychanalyse et affirme qu'on ne peut « *dissocier l'analyse structurelle des rapports sociaux qui déterminent les conflits et les comportements des individus, de l'analyse des « réponses », des contributions pratiques, expérientielles et subjectives des individus à la production de la société. Il y a une relation de récursivité qui conduit à considérer que la société produit des individus qui produisent la société »*

Pour résumer, la sociologie clinique considère que :

- *Les possibilités pour un individu de se transformer malgré l'ensemble des déterminations qui pèsent sur lui, sont l'effet du travail que le sujet effectue sur lui-même et sur son environnement en réponse aux contradictions auxquelles il est confronté. Les déterminismes sociaux et les conditionnements psychiques sont des forces plurielles, hétérogènes, contradictoires qui poussent le sujet à advenir pour tenter de mettre de la cohérence et de l'unité là où règne l'incohérence et la diversité.*
- *On ne peut analyser de façon similaire les influences réciproques entre, d'une part, les relations objectives sur l'expérience subjective et, d'autre part, les relations subjectives sur les constructions de la réalité sociale. Les processus ne sont pas de même nature quand bien même ils sont en interaction permanente. D'où l'intérêt de combiner les méthodes sociologiques avec des méthodes plus cliniques afin de mieux saisir cette réciprocité des perspectives.*
- *Il convient donc d'analyser d'une part l'autonomie relative des processus sociaux et des processus psychiques et, d'autre part, les connexions, les interactions et les articulations entre ces deux registres.*
- *L'inconscient dit « social » est entrelacé avec l'inconscient dit « psychique ». Ces deux instances ne sont pas totalement différenciées. Les processus intra-psychiques sont également sociopsychiques. Il convient donc d'intégrer dans l'analyse les interactions permanentes entre la vie sociale et la vie psychique (de Gaulejac, 2008, Op.Cit, p.10).*

VIII.2 L'approche systémique

L'analyse systémique, appliquée aux relations humaines, puise ses origines dans les travaux du biologiste Ludwig Von Bertalanffy (1991) au cours des années 1920. Bertalanffy fut le premier à considérer que l'approche mécaniste ne peut à elle seule expliquer les phénomènes vivants. Pour lui, la chose est un tout et ne peut se résumer à la somme de ses parties. S'engageant dans une perspective holistique, il admettra que les organismes sont mus par des logiques d'interactions, organisés et structurés et que c'est cette organisation métabolique qu'il convient d'éclairer pour approcher la compréhension des systèmes humains.

Pour Bertalanffy, l'analyse des systèmes humains repose sur les principes suivants :

- Un système est inséparable de son ensemble
- On ne peut comprendre un ensemble si l'on étudie ses parties distinctement
- Un système humain fonctionne grâce à un niveau élevé d'échanges d'informations

Dans les années 1940, apparut dans la continuité de Bertalanffy, le terme de cybernétique. Sur le plan étymologique, cybernétique nous renvoie au grec *Kubernesis* : « action de diriger un vaisseau ». C'est Norbert Wiener, mathématicien, qui utilisa le premier la notion de cybernétique pour comprendre les théories de l'information et de la communication. Pour le mathématicien, expert dans les sciences naissantes des automatismes et de l'électronique, il convient de s'attarder sur les problématiques d'interactions entre l'homme et la machine. A ce titre, il entame de manière précoce une réflexion éthique sur les effets de contingences des nouvelles technologies sur l'activité humaine. Naitra alors le terme de cybernétique qui s'intéressera aux structures logiques de fonctionnement des systèmes. Ce système étant entendu comme un ensemble aux propriétés interdépendantes.

L'intérêt de cette première approche des systèmes réside dans le fait de chercher à comprendre les fonctionnements et les effets d'interactions des éléments constitutifs des systèmes les uns vis-à-vis des autres. L'ambition de prévisibilité permettrait alors d'optimiser les jeux de communications pour améliorer la performance et l'adaptation de certaines équations complexes, non traitables, en l'état, par les logiques mécanistes et analogiques des structures purement rétroactives. La cybernétique devient alors une science du contrôle des

systemes, vivants ou non-vivants, dont les propriétés doivent être considérées comme imbriquées les unes aux autres. Le système doit s'envisager selon la règle suivante : tout système est organisé grâce aux interactions entre ses éléments qui donnent à son ensemble des propriétés que ne possèdent pas isolément les éléments séparés. La cybernétique « est une science de l'information et de la communication pour la maîtrise du comportement des systèmes » (Claverie, Desclaux, 2015, p.73). Ces systèmes revêtent un caractère logique, une structure spécifique permettant de cerner ses règles de fonctionnement.

Wiener érigea une théorie générale des systèmes permettant d'identifier avec précisions les analogies entre la machine et d'autres systèmes (nerveux, sociaux, environnementaux). C'est d'ailleurs à ce titre que la cybernétique se trouvera au croisement de nombreuses disciplines telles que la philosophie, les mathématiques, la sociologie...

Avec l'essor de la société industrielle, la cybernétique est alors envisagée très sérieusement par la communauté scientifique. Elle devient en effet une science du contrôle de l'information et de la communication.

Dans son ouvrage « Cybernétique et société » (Wiener, 1954), Norbert Wiener ira jusqu'à imaginer les effets de la mécanisation et de la robotisation sur l'activité humaine. Mettant en garde la classe politique américaine, il détailla le risque d'une trop grande utilisation de la cybernétique et de l'évolution de l'intelligence artificielle sur les relations humaines.

Cette manière de concevoir les relations d'un objet à son système permettent d'entrevoir une manière de penser le monde et le réel. Dans la continuité des travaux de Bertalanffy et de Wiener, voyons dans quelle mesure l'école de Palo Alto a poursuivi l'œuvre systémique.

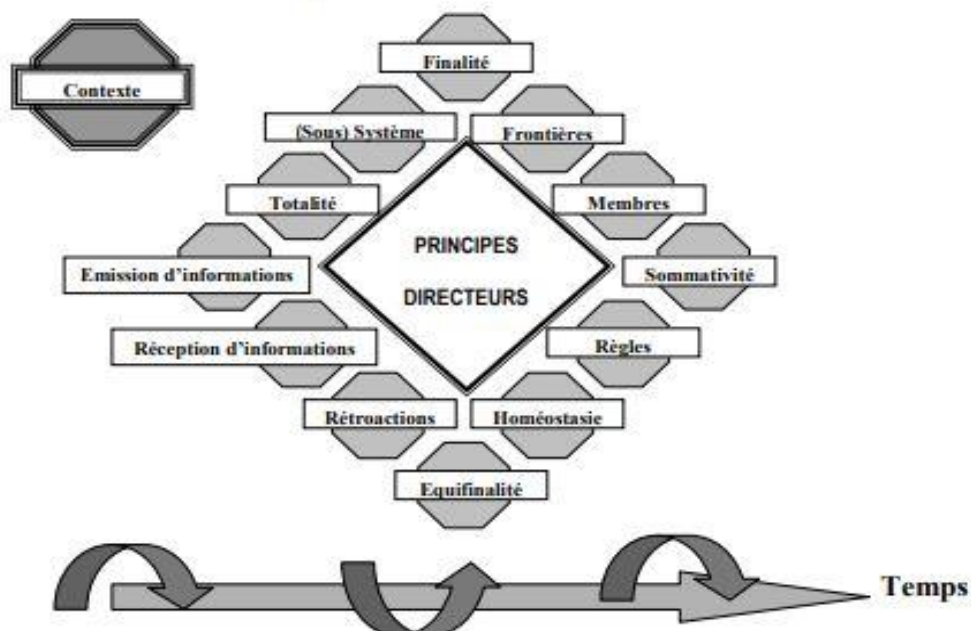
VIII.2.1 L'école de Palo Alto.

Les travaux scientifiques des chercheurs de l'Ecole de Palo Alto ont permis de développer des axes d'investigation scientifiques spécifiques : théories de la communication, théories du changement et activité thérapeutique. L'ensemble des travaux reposait sur l'épicentre systémique et se fondait sur les travaux de Gregory Bateson, éthologue britannique. Reprenant les travaux engagés dans les sciences de l'information, les mathématiques, Bateson repris l'idée que la démarche systémique méritait d'être mobilisée dans le champ des relations humaines et sociales. Cherchant à comprendre la complexité des phénomènes, les

interactions et les jeux de rétroactions des éléments les uns vis-à-vis des autres, l'approche systémique relie les éléments du système bien plus qu'elle ne segmente le phénomène qu'elle cherche à comprendre. Rompant avec l'approche positiviste, le système est alors envisagé comme un ensemble d'éléments en interaction tels qu'une modification quelconque de l'un d'entre eux entraîne une modification de tous les autres.

Gregory Bateson, s'inspirant de Paul Watzlawick, ont tous deux considérés que la compréhension de la notion de système pouvait faciliter la prise en charge des maladies mentales. Pour ces derniers, le système repose sur l'analyse des relations qu'entretient un élément dans un contexte donné. Il s'agit d'observer un objet impliqué dans un réseau relationnel (un système) et non une entité isolée. Le système « *est un ensemble organisé de processus liés entre eux par un ensemble d'interactions à la fois assez cohérent et assez souple pour le rendre capable d'un certain degré d'autonomie* » (Lapierre, 1992, p.19). L'analyse des systèmes a permis de décliner bon nombre de principes et de caractéristiques communes reliant les règles de fonctionnement, les variabilités des systèmes appliqués à l'humain : principes de totalité, de rétroaction, d'homéostasie, d'équifinalité.

Principes directeurs et contexte



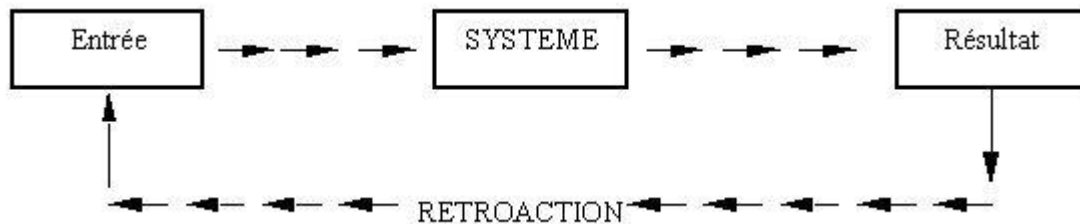
Piecq A. (2011) Le « Giroscope ». P 116.

VI.3.1.1 Le principe de totalité

Un système ne se réduit pas à la somme des éléments qui le composent. Un élément du système est à considérer au sein d'une globalité et surtout, dans une filiation dynamique en contexte.

VI.3.1.2 Le principe de rétroaction :

Les interactions au sein d'un système ne sont pas le résultat d'une causalité linéaire, c'est-à-dire d'un mécanisme liant cause à effet, mais sont le produit de causalités circulaires.



VI.3.1.3 Le principe d'Homéostasie

L'homéostasie « désigne un processus régulateur par lequel un organisme perturbé procède à une série de changements internes pour rétablir son équilibre antérieur » (Picard, Marc, 2015, p.12). Tout système ouvert complexe cherche à s'auto réguler pour faciliter le retour à son état initial. Il est alors nécessaire de considérer les perturbations environnementales, l'écologiques, sociales de tout système pour en comprendre les règles de fonctionnement, de régulation, de résistance au changement.

VI.3.1.4 Le principe d'équifinalité

Ce principe précise qu'un système se suffit à lui seul pour s'expliquer. Pour comprendre un système, quel qu'il soit, il n'est pas utile de connaître sa structure d'origine. Ce qui importe c'est de l'envisager dans sa réalité synchronique bien plus que d'un point de vue diachronique (genèse). Pour Joseph Vendryes, citant Ferdinand De Saussure, « *La diachronie consiste à étudier les faits dans leur succession historique [...] elle repose sur l'idée de la continuité des changements, qui sont le propre de la vie ; elle est, comme on dit, dynamique. La synchronie au contraire est statique ; elle embrasse d'ensemble tous les faits contemporains et s'applique à dégager la loi des rapports qui les unissent [...] l'histoire n'y tient aucune place* » (Bauer, 2001, p.12).

VI.3.1.5 Une logique de communication :

L'école de Palo Alto va alors proposer une idée simple mais novatrice en ce qui concerne les sciences de la communication : « *on ne peut pas ne pas communiquer* » (Picard, Marc, 2015, Op.cit, p.63), tout est communication ; même lorsque nous ne souhaitons pas communiquer. En effet, ne pas agir, c'est agir et l'absence de comportement ou l'immobilité témoigne d'une action, parfois inconsciente mais qu'il est nécessaire de considérer comme autant de messages envoyés à l'environnement. Au même titre que le silence est une scansion qui fait sens dans une partition musicale, le silence est également un message signifiant à considérer en tant que tel.

Il est donc nécessaire de différencier deux niveaux de communication : le contenu et la relation. Tout message est porteur d'un contenu informationnel (faits, évènements, perception...), mais il véhicule également une modalité relationnelle. La manière de dire la chose, la tonalité, ce qui n'est pas dit explicitement mais implicitement sont autant de messages qui précisent le contenu de la relation et fixent le registre de l'interaction, la proximité ou la distance. La communication est alors envisagée sous ces deux modalités inséparables et forme la « métacommunication » c'est-à-dire « *la communication sur la communication, la communication sur la manière dont il faut comprendre le contexte et la relation* » (D'Arripe, 2013, p.145). La communication présente ainsi deux aspects : le contenu et la relation tels que le second englobe le premier et par suite est une métacommunication. Métacommuniquer c'est échanger sur la communication. La métacommunication peut porter sur le contenu ou sur la relation d'un message. Elle peut être explicite et verbale, ou implicite et s'exprimer de façon comportementale ou contextuelle.

Un échange, une relation, sont donc soumis à un ensemble d'éléments influencés notamment par des codes sociaux, inconsciemment intériorisés. Tout message transmis comporte une information mais induit également un comportement. L'information possède donc un contenu communicationnel mais également relationnel. Nous pouvons envisager que « *la nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires* » (Watzlawick, Helmick Beavin, Don Jackson, 1972, p.57). Pris ainsi, la communication répond à des logiques fonctionnelles puisqu'inséparables les unes des autres.

Dès lors, un message peut recéler plusieurs messages parfois paradoxaux, voire contradictoires. Cette ambivalence est alors une source potentielle de malaise dans les processus relationnels car elle détermine des situations de confusions chez l'interlocuteur de telle sorte qu'elle déstabilise la compréhension du message, et empêche de trouver une issue relationnelle. On parle alors d'un message paradoxal ou d'une injonction paradoxale. Dans cette configuration, le message contient à la fois un ordre et un contre ordre qui ôte toute possibilité de réponse suffisamment satisfaisante à la personne à qui est adressé le message. Ce type de message crée bien souvent un état de sidération, de l'empêchement, et peut participer au développement de certaines pathologies psychiques lorsqu'il est répété. L'injonction paradoxale est à considérer comme une « *expression qui contient une contradiction, formée de deux demandes qui s'opposent ou encore de deux obligations contradictoires. Elle repose sur une contradiction entre la parole et l'action (comme dans l'expression « Sois spontané ! »), dans les mots mêmes (« Sois un grand, mon » « Je veux que ce soit toi qui commandes ! » « Fais ce que tu veux, comme je t'ai dit ! » ...)* ou encore entre deux actions (faire « vite » et « bien »). La forme la plus connue de l'injonction est un ordre direct et contradictoire » (Bourocher, 2019, p.365). Une communication peut devenir pathologique lorsqu'elle érige et développe des messages qui altèrent la compréhension de ce dernier par l'interlocuteur. Il y a, dans ce cas de figure, perturbation des différents niveaux de communication entre le contenu et la relation.

Nous porterons tout particulièrement attention à cet aspect dans notre travail de recherche, car nous supposons que le contenu du récit de soi, ainsi que le travail et l'expérience qui sert à bâtir ce récit, peuvent parfois se trouver en discordance avec la relation au travail fantasmée par le sujet. Parler de son rapport puis de sa relation au travail permettra, peut-être, de modifier l'interaction, la conception au travail que le sujet et l'acteur se font d'eux-mêmes, sur le plan psychique, symbolique et social. Plus encore, nous considérerons que le plus infime changement de conception de soi peut entraîner une modification en chaîne du système de valeurs, de normes, de règles et favoriser l'apprentissage de nouvelles alternatives modifiant la conception du soi dans son rapport et sa relation au travail. Ce changement de conception croise très nettement l'idéal de moi, et résonne avec l'histoire et la biographie du sujet.

VIII.3 Approches biographiques et recherche biographique

La notion « d'approches biographiques » s'intéresse au sujet, à sa narration, au récit de vie, au récit de son histoire. Soucieuse de porter une attention à l'expérience des individus en situation sociale, les approches biographiques constituent une approche singulière des sciences humaines et sociales, proches tout autant de l'acteur que du sujet : « *La notion d'approches biographiques recouvre un ensemble de pratiques, relativement hétérogènes dans leurs méthodes et leurs objectifs, mais qui portent toutes attention à l'expérience vécue des individus en situation sociale et au récit biographique qui peut en être fait* » (Niewiadomski, 2019, p.79).

Prenant appui sur le récit, l'autobiographie, la production de journal intime et personnel, les psychothérapies, les mémoires, les récits de pratiques professionnelles, ces approches cherchent la production et la conscientisation de soi, du sens, des sens. Les approches biographiques ont, dans un premier temps, regroupé des pratiques cliniques, notamment en référence à la psychobiographie. Considérée et reconnue au travers de sa capacité à apaiser les symptômes de la souffrance et du mal être, la psychobiographie, selon Dominique Fernandez est la « *mise en parallèle des événements d'une vie, de l'évolution psychologique et des œuvres ou, plus brièvement : étude de l'interaction entre l'homme et l'œuvre* » et « *c'est l'œuvre seule qui permet de comprendre ce qui s'est vraiment passé dans la vie d'un homme, en cette zone souterraine qui échappe à l'état civil. L'homme est la source de l'œuvre, mais ce qu'est cet homme ne peut être saisi que dans l'œuvre* » (Fernandez, 1972, p.38). Reposant sur l'axiologie psychanalyse, œuvre littéraire et pratique psychothérapeutique, elle amène le sujet à la mise en activation de nouveaux signifiants face aux épreuves existentielles, expérientielles.

Les approches biographiques ont ensuite été mobilisées via la recherche en sociologie qualitative. Tout d'abord envisagée comme source d'accès aux données, par l'école de Chicago, elle postule notamment pour le sociologue H.S Becker que « *pour comprendre la conduite d'un individu, on doit savoir comment il percevait la situation, les obstacles qu'il croyait devoir affronter, les alternatives qu'il voyait s'ouvrir devant lui ; on ne peut comprendre les effets du champ des possibilités, des sous-cultures de la délinquance, des normes sociales et d'autres explications du comportement communément invoquées, qu'en les considérant du*

point de vue de l'acteur » (Becker, 1986, p.106). Cette approche a pu trouver, non sans mal, une légitimité certaine à mesure que se sont développées les méthodes sociologiques qualitatives des groupes restreints. Sur le plan des intentions, Didier Demazière la considère quant à lui « *dans une acception large, comme un entretien ouvert, approfondi et centré sur la personne. Le discours qui y est formulé, et suscité par les interpellations du chercheur, porte sur les expériences biographiques de l'interviewé, sur des moments de son parcours, sur des fragments de son existence. Tout entretien biographique suppose, a minima, que les personnes interviewées racontent quelque chose à propos de leur vie, de certaines dimensions de celle-ci (professionnelle, familiale, affective...), de certains événements vécus (perte d'emploi, divorce, héritage...)* » (Demazière, 2005, p.2). A ce titre, l'entretien biographique « *ne consiste pas seulement à se remémorer des épisodes de sa vie, pour en livrer un compte-rendu fidèle et exact. Raconter c'est sélectionner des fragments (ce qui est important pour le narrateur), les insérer dans une histoire qui a un sens, et ainsi dire le monde dans lequel on vit et on a vécu, qui est aussi le monde auquel on croit* ».

D'autres sociologues tels que Claude Dubar se sont également appuyés sur les matériaux narratifs. Dubar considère que « *l'analyse sociologique des biographies permet d'articuler un parcours singulier à un processus sociohistorique (migrations internationales, exode rural, mutations du monde de l'art, avènement du nazisme et Shoah, émancipation contrariée des Indiens, etc.). Les approches sociologiques des biographies mêlent étroitement individuel et collectif, niveaux macro et micro, déterminations et décisions. Il ne s'agit pas de trancher la question de la priorité du structurel et du symbolique, de l'objectif et du subjectif, mais d'articuler les différents registres, de les mettre en dialogue pour rendre compte des processus de socialisation* » (Dubar, Nicourd, 2017, p.106).

Pour la sociologie, le biographique a néanmoins longtemps été sujet à perplexité et interrogations. Pierre Bourdieu (1986) critiqua l'utilisation et la notion d'histoire de vie appliquée à la sociologie. Pour le sociologue, les données recueillies et issues du récit de soi ne sauraient constituer des matériaux suffisamment fiables pour nourrir la compréhension des mécanismes de fabrication sociale des acteurs sociaux. Peu rigoureuse de son point de vue, l'approche biographique ne désignerait que des présupposés cherchant à trouver des signifiants illusoire au travers de récits.

Une troisième voie a permis la mobilisation du recueil du récit dans les sciences sociales : la sociologie clinique. Soucieuse de considérer les interrelations entre les questions sociales et la part psychologique, subjective agissant l'individu, la sociologie clinique estime que la voie biographique peut être au service d'une compréhension et d'une émancipation du sujet vis-à-vis de l'histoire officielle qu'il a incorporée au gré des expériences de socialisation antérieures.

Les approches biographiques sont aussi utilisées en formation professionnelle car elles peuvent servir d'outil d'analyse de la pratique professionnelle. Accordant une large place à la subjectivité du sujet, l'usage du biographique désigne alors « *une manière d'appréhender la réalité sociale qui ne se contente pas d'enregistrer les propriétés sociales portées par un individu, mais se soucie de les décrire finement et d'en reconstruire la genèse. Il s'agit alors de porter son attention sur l'ordre et sur la manière selon lesquels des expériences se sont sédimentées en l'individu sous la forme de dispositions, et de mettre au jour des traits structurants définissant un individu socialisé. Ce faisant, elle ne consiste pas en un récit de vie biographique, résumé linéaire et anecdotisant d'une vie se focalisant d'abord sur des épisodes biographiques (tel qu'il a pu être remis en cause par Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1986)), mais en un modèle d'intelligibilité des individus dans ce qui constitue leur singularité sociale incorporé* » (Giraud, Raynaud, Saunier, 2014, p.1-2).

Ainsi, les approches biographiques ne cherchent pas à juxtaposer et à collecter des données empilées, issues du récit, elles cherchent à comprendre de quelle manière le sujet émerge, se construit et adopte des propriétés sociales qu'il incorpore au fil des expériences de socialisation. Eloignées de toute ambition descriptive d'étapes de vies qui se succèdent et se poursuivent, elles aspirent à favoriser la mise en intrigue compréhensive servant à retracer les chemins empruntés par le sujet dans les choix qu'il opère tout comme dans ses non choix.

Les expériences sociales sont alors envisagées et considérées comme des événements qui structurent et facilitent les manières de pensées et d'agir. Plus encore, elles donnent à voir la « cartographie du monde » du narrateur, à la fois dans la manière dont il appréhende ce dernier et à la fois, dans sa façon de composer avec les paradoxes situationnels auxquels il peut se trouver confronté.

Reposant pour grande part sur l'analyse de l'histoire et des expériences vécues, dans le présent du sujet, elles cherchent les effets de l'histoire sur ce dernier mais aussi les effets de

ce dernier sur la réécriture de son histoire. L'histoire n'est donc pas figée, elle est dynamique et peut aisément faire l'objet d'une réécriture puisqu'elle est à considérer au travers du récit subjectif du narrateur. La méthode biographique « *s'avère donc être un outil particulièrement heuristique dans le cadre d'une sociologie de la socialisation, c'est-à-dire une sociologie qui se donne pour objet le social à l'état intériorisé, plié, réfracté en l'individu, qui recherche dans son passé des éléments de compréhension du présent de son action* » (Ibid, p.3).

Servant à réinterroger, à rediscuter le réel à distance, les approches biographiques se situent au croisement d'une approche problématisante, compréhensive et explicative. Elles ne se limitent pas uniquement au récit puisqu'elles considèrent que c'est le récit qui est un point de départ pour comprendre le sujet et que celui-ci mobilise son expérience afin de penser le monde.

Dit de cette manière, nous conviendrons qu'il apparait comme une évidence que la méthode biographique est une composante essentielle de la sociologie puisqu'elle est mobilisée par bon nombre de chercheurs en sciences humaines et sociales. Ce qui distingue néanmoins la méthode biographique de la sociologie, ce sont les analyses qui émergent des matériaux biographiques utilisés. C'est pour cela que la question biographique nécessite de préciser dans quelle mesure elle est une approche du sujet. Là où l'historien se soucie de la biographie dans un souci de recontextualisation sociohistorique, le psychologue s'en empare afin de cerner la complexité de l'individu. C'est d'ailleurs pour cette raison que les approches biographiques se réclament d'une interdisciplinarité revendiquée.

Au même titre que Castoriadis (1986) considérait l'individu comme un être à quatre dimensions : *corps, psyché, individu social, et sujet capable potentiellement de réflexivité*, les approches biographiques admettent que le sujet se trouve au croisement de ces quatre registres et que la compréhension des mécanismes de fabrication sociale de l'acteur « *ne se réduit pas aux rapports sociaux entre groupes* » (Lahire, 2006, p.342).

L'individu est alors envisagé comme un être singulier construit tant sur le plan historique que de ses propriétés et expériences sociales. Pour les approches biographiques, l'expérience vécue n'a d'intérêt que lorsqu'elle est mise en perspective dans un contexte social, culturel, politique, environnemental, situationnel, subjectif ; « *Loin du genre littéraire consistant à mettre sans cesse en avant une vie autonomisée qui semble avoir sa logique propre, indépendante de ses relations avec l'extérieur, le sociologue doit proposer une biographie qui*

nous livre, par un travail de reconstruction minutieux, les différentes conditions sociales de production de sa personne. La biographie n'est, pour lui, que la description d'un individu pris et sans cesse constitué dans un tissu de liens d'interdépendance multiples. Comprendre un cas, c'est comprendre tout ce qui, du monde social, s'est réfracté ou replié peu à peu en lui. » (Lahire, 2010, p.71).

L'usage du biographique en matière de recherche nécessite cependant le recours à quelques précautions méthodologiques, car les discours biographiques des enquêtés représentent des matériaux aux statuts spécifiques. Elaborer et adresser un récit de soi, qui plus est, à un inconnu, n'est pas sans entraîner des enjeux narcissiques et transférentiels. En effet, les récits sont les produits d'une certaine perception de soi qui ne peuvent éviter le travail de fabrication, de triage, de sélection et d'agencements des événements vécus, perçus, retranscrits. Par ailleurs, tout récit de soi est à prendre avec précaution, puisqu'il est issu de la mémoire fragmentaire, sélective et qu'il procède d'un reconstruit soumis aux aléas expérientiels resocialisés. En ce sens, le chercheur ne doit pas perdre de vue que l'analyse critique des données récoltées est soumise aux distorsions scénaristiques de l'enquêté. A ce titre, les approches biographiques obligent au croisement de données de registres différents. Pour nous, les approches biographiques permettent de saisir et de repérer les appétences spécifiques de certains groupes restreints pour une pratique donnée mais nullement de dresser des continuums stables et fiables permettant d'explicitier certaines variables de classes sociales.

VIII.3.1 Des approches biographiques à la recherche biographique

Lors du congrès de l'AREF (Actualité de la Recherche en Éducation et en Formation) de Juillet 2016,⁵⁴ il fut question de traiter la question suivante : *De quoi la recherche biographique est-elle le nom ?*

Cherchant à identifier et à faire reconnaître la légitimité de son paradigme (inter et trans) disciplinaire, on se rend bien compte, à la lecture des productions scientifiques, que la communauté scientifique des chercheurs se revendiquant de la recherche biographique en éducation s'interroge sur ses origines, sa définition, son devenir et ses fondements épistémologiques. Cette ambition filiale permet malgré tout d'identifier des points de

⁵⁴ AREF, Mons (Belgique) du 4 au 7 juillet 2016.

convergences des travaux scientifiques. Ils ont tous pour principe électif de s'attacher « à comprendre les processus de constitution du sujet au sein de l'espace social, les constructions individuelles et collectives par lesquelles les acteurs donnent sens à leurs expériences en interaction avec l'ensemble de leurs environnements, [...] de saisir la relation entre les savoirs théoriques et pratiques résultant du paradigme biographique et la capacité des acteurs de développer une puissance d'agir dans un rapport à eux-mêmes, à leur expérience et au monde dans lequel ils vivent » (Dizerbo, 2017, p.5). A ce titre, C. Delory Momberger nous aide à comprendre les fondements et intentions de la recherche biographique qui accorde « une centralité sociale et politique aux opérations de biographisation et en particulier aux figures de langage dans lesquelles les individus produisent les formes de leur existence pour eux-mêmes et pour les autres au sein du monde social » (Delory-Momberger, 2019, p.250).

Posé ainsi, la recherche biographique puise son axiologie dans la compréhension du rapport de l'individu à la société, en ceci que la biographie est au centre du processus de production de socialisation de l'individu. La question biographique est très étroitement liée à l'avènement de l'individu dans les sociétés de la modernité avancée.

Cet engouement pour le biographique, conçu comme espace de la réalisation de soi dans une société de *déférence structurelle* (Kaufmann, 2008) n'est pas sans résonance avec les transformations des rapports sociaux ; notamment au regard de l'amoindrissement des repères sociaux traditionnels institués. Ce qui est au cœur des préoccupations de la recherche biographique c'est de questionner les effets des précarisations sociales, économiques, culturelles..., érigées en modèle de société dominant, et fragilisant la qualité des modes de vie intégratifs. Soumise aux évolutions technologiques, au poids grandissant de la virtualité des médiums informatifs, il ne fait aucun doute que, dans la « *société moderne, complexe et hypermédiatisée* », les membres de la collectivité apprennent la plupart des choses qui meublent et in-forment leur perception, leur expérience et leur savoir de sens commun de façon indirecte, par l'intermédiaire des médiateurs dont le travail de sélection, de cadrage et de validation leur échappe en grande partie » (ibid, p.83). Ce sont ces mécanismes de déférence sociaux que se donne à traiter, pour partie, la recherche biographique en considérant que « *la déférence désigne le mouvement d'acceptation et de reconnaissance, notamment par ceux qui sont au bas de l'échelle sociale, de l'ordre hiérarchique qui les maintient dans une position de subordination. Un tel mouvement de reconnaissance implique*

un engagement moral vis-à-vis de la justesse et de la légitimité de l'ordre établi. La déférence sociale est donc un moyen de convertir les relations de pouvoir en des relations morales, les rapports coercitifs potentiellement instables en un système stable d'autorité légitime. Recouvrant la stratification préexistante du voile de la légitimité, la déférence se nourrit de la fausse conscience qui conduit le dominé à consentir à sa propre domination. La déférence sociale est donc un rapport social « enchanté » qui s'infiltré dans les moindres interstices de l'espace cognitif et culturel. » (Ibid, p.96).

Dans cette perspective, il convient de considérer, pour la recherche biographique, que « *si, dans les sociétés industrielles à forte structuration économique et sociale, les opérations de socialisation-individuation pouvaient consister pour une grande majorité d'individus en une actualisation des patterns biographiques des milieux sociaux et des catégories socioprofessionnelles d'appartenance, dans la société de la deuxième modernité l'individu est contraint d'établir par lui-même des liens et des modèles de coordination entre les « possibles biographiques » multiples et multiformes des mondes sociaux auxquels il participe. Chaque individu, tenu de se faire l'acteur de sa propre vie, est ainsi renvoyé à un travail biographique intense pour tenter de rétablir de la continuité et de la cohérence entre des figures et des histoires plurielles de soi-même répondant aux multiples domaines de vie et d'activité – aux multiples socialités » (Delory-Momberger, Op.Cit., 2019, p.251). A ce titre, la recherche biographique cherche à répondre à une question centrale : comment les individus deviennent des individus ?*

Alors que « l'objet de la sociologie est l'individu saisi dans ses structures et ses déterminations sociales, si la psychologie est l'individu saisi dans ses affects et son fonctionnement psychique, l'objet que se fixe la recherche biographique est l'étude des modes de constitution de l'individu en tant qu'être singulier » (Ibid, p. 252).

La recherche biographique est également une approche qui repose sur la question temporelle puisque c'est sur cette dernière que s'articule le rapport au monde qu'entretient l'individu. Pour Christine Delory-Momberger, citant Ferrarotti, « *La méthode biographique [...] amène le chercheur à reconnaître qu'il ne sait pas, qu'il ne peut commencer à savoir qu'avec les autres – avec les gens –, qu'avec le savoir des gens, et en particulier avec le savoir que ses interlocuteurs – ou ses « interacteurs » – construisent avec lui dans des prises de paroles, dans des conversations, dans des récits. [...] Et cela demande d'être dans un contact immédiat avec*

les personnes ou les groupes sur lesquels on enquête, de développer des rapports d'interaction, une relation interpersonnelle complexe et réciproque, dans laquelle le chercheur est lui-même un « recherché ». Et de fait ces personnes participent tout autant que vous à la recherche et c'est à ce titre que l'on peut parler de co-construction ou de construction partagée. Dans cette interaction de recherche, il n'y pas un enquêteur ou un observateur qui connaît et un enquêté ou un observé qui est connu. Comme nous le savons, l'observateur est complètement impliqué dans le champ de son objet qui en est lui-même modifié. La connaissance n'a pas l'autre pour objet mais l'interaction réciproque entre observateur et observé, c'est une connaissance à deux qui se construit dans une interaction, dans une intersubjectivité » (Delory-Momberger, 2017, p.6).

Pour la recherche biographique, la production des signifiants individuels existentiels repose en effet sur les processus permanents de réinterprétation du réel figé au défi de la réalité narrative recontextualisée dans un espace-temps immanent. La perception de l'existence est alors envisagée comme l'expérience de l'inscription de soi dans les processus conjoints de reconfiguration narrative qui, dépassant la finalisation des bornages temporels communément admis, suggère la reconstruction socialisée de l'individuation. La dimension narrative est alors à considérer comme étant au service de l'écriture de soi en ceci que le récit donne sens et forme à l'existence humaine et qu'il l'inscrit dans une filiation sociale.

La recherche biographique, « *en se donnant pour objet l'étude des processus de construction du sujet au sein de l'espace social, entend chercher à appréhender la manière dont les individus donnent forme à leurs expériences et comment ils se construisent et agissent dans leurs environnements socio-historiques culturels et professionnels au travers du recueil et de l'analyse de récits* » (Niewiadomski, 2013, p.202). Pour Vanini De Carlo Katja, la recherche biographique affirme « *qu'à chaque moment biographique – c'est-à-dire dans chaque situation ou rencontre où prend place une narration biographique, il y a construction d'un savoir tant intrinsèque qu'extrinsèque au narrateur. Ce qui se joue dans la rencontre biographique est ainsi une co-production de savoir qui est plus universelle que circonstancielle ou individuelle. De ce fait un récit sollicité à des fins de recherche n'a pas, a priori, plus d'enjeux de production de savoir que le récit ayant plutôt des fins de formation. Du côté du sujet narrant, cela signifie que son récit aura toujours un effet de construction de signification, et par conséquent de production de nouvelles connaissances* » (Vanini De Carlo, 2014, p.1).

Ainsi, là où les approches biographiques renvoient à des méthodes ou à des courants, la recherche biographique « *s'intéresse tout particulièrement à l'essor de la quête de sens qui accompagne le désir d'autonomie et de conscience de soi qui anime l'individu contemporain* » (Niewiadomski, 2019c, p.526). Elle revêt un projet plus large qui fait de l'activité narrative le cœur de sa réflexion épistémologique. Pour ce faire, « *la recherche biographique se donne pour objet principal d'étudier les processus de construction du sujet au sein de l'espace social, c'est-à-dire de saisir les manières dont les individus donnent forme à leurs expériences, comment ils font signifier les situations et les événements de leur existence, comment ils agissent et se construisent dans leurs environnements historiques, sociaux, culturels et politiques. Elle porte ainsi une attention particulière aux processus de biographisation, néologisme visant à rendre compte du double processus d'individualisation et de socialisation auquel se livrent les individus et à l'inscription de l'expérience de ces derniers dans des schémas temporels résultant de projets biographiques qui organisent leurs comportements et leurs actions selon une logique de configuration narrative* » (Ibid, p.527). Notre analyse du phénomène d'usure professionnel vécu et exprimé par les éducateurs spécialisés sera considérée sous l'angle spécifique de la recherche biographique.

L'assemblage et la mobilisation conjointe de la recherche biographique, de la sociologie clinique et de l'approche systémique nous apporteront une grille de lecture et d'analyse dynamique, expérientielle, socio-historique des situations relatées. Nous attardant à la fois à comprendre les effets des structures sociales qui agissent l'acteur et le sujet, nous nous pencherons également sur les effets socio psychiques des jeux institutionnels et organisationnels dans lesquels chacun est pris mais également acteur. Ce croisement disciplinaire facilitera l'exploration des angles morts du métabolisme psycho social élaboré par le sujet au travail en résonance avec sa construction biographique et familiale.

VII.3.4 L'approche biographique du Sujet en institution médicosociale pour envisager l'accompagnement individuel et collectif des mutations actuelles.

La recherche biographique s'intéresse à la narration et au récit de l'histoire des individus. Cette approche, centrée sur la narration, vise à « *une (re)mise en mouvement, une (ré) historicisation des relations existant entre les différentes composantes d'un établissement ou à l'intérieur de chacune d'elles [...] une (re)mobilisation des personnes, des groupes et des acteurs institutionnels à propos du sens à donner individuellement et collectivement à leurs tâches professionnelles, autour d'un objectif commun* » (Delforge, 2011, p.93).

L'approche par le récit de vie en institution est un « *moyen privilégié pour l'adulte de s'interroger sur un parcours de formation qui ne peut être réduit à la seule formation initiale, celle de l'école, de l'université ou des instituts de formation* » (Niewiadomski, 2008, p.49). Elle vise à mettre en tension et en sens les expériences vécues par les acteurs avec les dimensions sociales, historiques et familiales à l'aune des différentes *épreuves de professionnalités* rencontrées.

En ce sens, nous pouvons admettre qu'elle pose comme postulat que l'émotion n'est pas étrangère, « hors-sujet », face aux engagements du sujet au travail. Elle serait même « *un déterminant de la construction des identités de travail à l'origine d'un « contrat psychologique » fondamental quant à la représentation du travail, la motivation intrinsèque, et le comportement organisationnel* » (Avier, 2016, p.107). Laisant une large part à la subjectivité du sujet, elle postule que le travail est à la fois une activité sociale et une activité qui participe à la définition de l'identité du sujet comme définition de soi : « *l'effort n'est pas seulement celui que fait l'homme pour suivre la cadence, c'est également celui qu'il doit consentir pour refouler sa propre activité* » (Clot, 1998, p.170).

VIII.4 L'implication du chercheur

Entre recherche d'objectivation et appui sur sa propre subjectivité, c'est bien la singularité du chercheur qui est mobilisée au cours de l'ensemble de l'élaboration intellectuelle. C'est d'ailleurs en cela que le recours à la psychanalyse nous intéresse puisqu'il permet un mouvement d'aller/retour permanent entre l'objet de la recherche et les relations subjectives du chercheur avec ce dernier. Comme nous venons de l'indiquer plus haut, loin de nous l'idée de nous tenir à l'écart de notre objet de recherche, bien au contraire. Nous pensons en effet qu'une recherche sur la compréhension des rapports humains ne peut se penser de manière désincarnée. Notre implication, et l'interprétation que nous faisons des données recueillies doit se faire en toute honnêteté. Nos héritages, notre façon de voir le monde obéissent, comme le souligne Pierre Bourdieu, à bon nombre d'habitus incorporés, issus de la transmission et des apprentissages. Notre souci sera donc de faire discuter clinique et théorie pour tendre à la mise en œuvre d'une *conflictualité créative* (Pagès, 2006) nourricière. Volontairement, nous ne scinderons pas, comme le veut la tradition scientifique orthodoxe, le recueil de données et l'interprétation de ces dernières. Pour nous, l'interprétation trouve sa place dans l'ensemble du processus d'écriture. Ainsi, l'interprétation et l'analyse des données recueillies se dérouleront de manière constante et permanente, au long fil de notre travail de retranscription et d'écriture.

Dans le même temps, il nous faut également clarifier certains points historiques et biographiques qui nous lient à notre objet de recherche. Ce dernier occupe une place importante depuis que nous avons tenté de mieux cerner la bifurcation qui s'opère pour les métiers et professions du travail avec autrui. Notre souhait de comprendre cette transformation, nous renvoie nécessairement à notre propre expérience, nos engagements, à ce qui fait sens, pour nous, dans ce qui nous lie à l'ambition de l'aide et du soutien à l'autre. Notre entreprise compréhensive aura le souci de mieux cerner ce qui se joue du côté du sujet et de l'acteur en tension, dans sa capacité à transformer un réel perçu en un devenir stabilisé ; si tant est qu'il ne se stabilise un jour.

Notre travail de recherche nous lie également à notre objet puisque nous sommes, du fait de notre fonction principale⁵⁵, « embarqué » dans le même navire que la plupart de nos

⁵⁵ Nous sommes formateurs au sein d'un organisme de formation préparant au DEME, DEES, CAFERUIS.

informateurs. En effet, les turbulences actuelles vécues par les acteurs éducatifs, au sein des établissements sociaux, touchent désormais l'ensemble du secteur médico-social. La logique de performance, la réduction des coûts... contraignent le secteur de la formation professionnelle à une réorganisation complète de son appareil de formation. Une sorte de big-bang structurel se profile et laisse présager l'apparition d'un éclatement de la sphère institutionnelle historique. Dès lors, nos préoccupations de chercheur s'entrecroisent, de manière inattendue, avec ce que vivent les acteurs que nous accompagnons dans le cadre de nos missions de supervision et d'analyse de pratique. Cet effet miroir n'est donc pas sans impact sur le processus et l'état de notre recherche, puisqu'il provoque à la fois une proximité émotionnelle à l'égard des informateurs, mais également un sentiment de loyauté vis-à-vis de ces derniers. Ce sentiment de loyauté nous renvoie bien souvent aux douleurs et souffrances exprimées par les acteurs éducatifs : perte de sens, délitement des liens de collaborations, assèchement des engagements relationnels, et cynisme à l'égard des publics. Notre terrain de recherche est donc empreint d'une certaine proximité émotionnelle d'avec les préoccupations que nous sommes amenés à traiter, à accompagner.

Notre position tierce nous place également au confluent entre les attentes de l'institution (la réponse à une commande d'un établissement) et les attentes des équipes éducatives (souhait de performance, de distanciation, de réécriture du sens). Cette double contrainte induit donc un souci éthique de clarté qui s'entrechoque avec les attentes implicites des institutions médico-sociales : apaisement des conflits sociaux et salariaux, décentration des conflits collectifs en causes individuelles, psychologisation du mal-être au travail... En effet, les besoins exprimés par les établissements sociaux traduisent bien souvent une ambition masquée visant à réduire les conflits salariaux issus des réorganisations structurelles et conjoncturelles. A l'heure actuelle, ce sont bien les changements permanents qui bousculent les acteurs : adaptation aux nouvelles exigences règlementaires, logique de performance...

Ces changements, explicites ou implicites, ou leurs perspectives, provoquent alors une sur-sollicitation psychique et mentale, modifient les zones d'incertitudes et donc le pouvoir des acteurs. Et ce sont bien sur ces résistances que les institutions souhaitent que leurs agents s'affairent. La mission, en creux, confiée par le commanditaire à l'animateur des GAP est bien souvent celle de l'urgentiste, posant un pansement sur les zones de conflits naissantes/grandissantes

Notre position tierce nous complique donc la tâche dans la mesure où les attentes multiples obligent le chercheur à l'action, à l'efficacité et dans le même temps, à l'écoute attentive des réalités individuelles et collectives de l'activité des acteurs. Et c'est en ce sens que la question éthique nous semble importante à rappeler puisque c'est cette dernière qui garantit un cadre honnête à notre démarche de recherche mais qui en donne également à voir certaines limites.

VIII.4.1 Un contexte opportun ?

Comme nous venons de le rappeler, notre contexte de recherche se situe sur une arête pratique, théorique et méthodologique. Se pose alors à nous la question de la fiabilité, la pertinence et la cohérence de notre démarche scientifique. Notre contexte rend-il possible notre démarche scientifique ? Sommes-nous confrontés à un cul de sac méthodologique ? Ou bien au contraire, n'est-il pas là important de s'arrêter, de faire un tour d'horizon sur notre démarche pour lui donner sens ?

Depuis notre première démarche de recherche dans cadre du Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale (DEIS), nous nous sommes toujours intéressé au sujet et aux paradoxes qu'il rencontre, aux contextes qui l'entourent, l'enserrent, le contraignent, sans pour autant l'empêcher. Les paradoxes sont pour nous un puissant moteur réflexif car ils nous amènent à questionner les évidences molles, la complexité inattendue de l'apparente réalité. Nous attachons un grand intérêt aux paradoxes humains car ces derniers empêchent l'action à contrario des contradictions qui laissent généralement ouvertes la possibilité d'un choix. Et ce sont bien dans les espaces de vie issus de notre contexte de recherche en action que nous puisons les fruits des paradoxes dans lesquels les sujets que nous accompagnons se trouvent. Dit autrement, notre contexte de recherche est pour nous une opportunité. Il nous permet, en plagiant Christophe Niewiadomski, *d'entendre et d'écouter le sujet contemporain* (2012) dans les liens uniques où il tente une mise en cohérence du récit de soi dans un contexte à priori, peu propice à cela. Là où l'on pourrait s'attendre à l'expression de la folie, naît un espace où psyché et relations sociales trouvent, malgré tout, un lieu permettant l'expression et la réalisation, certes imparfaite, à la mise en cohérence du moi avec l'idéal du moi du sujet. C'est dans cette confrontation dialectique entre cet idéal et contexte professionnel instable que nous souhaitons nous attarder car, c'est bien dans le recours au collectif que nous émettons comme hypothèse que puisse émerger une nouvelle réécriture de sens des agir professionnels des métiers avec autrui. Pour nous, c'est bien en contexte que cette réécriture, cette

redéfinition, peut émerger et c'est d'ailleurs pour cela que nous avons recours à la sociologie clinique puisqu'elle ambitionne à la fois d'être créatrice de nouveaux savoirs mais également facilitatrice de transformation sociale. La posture du chercheur en sciences de l'éducation et de la formation ainsi qu'en sociologie clinique se préoccupe de prendre le temps de l'écoute du sujet et de sa subjectivité. Elle est également une action conscientisante à visée maïeutique, permettant, par le biais d'une réécriture de l'histoire, d'effectuer un « pas de côté » à l'égard de cette dernière.

Problématique de recherche

Notre travail de recherche exploratoire ainsi que les éléments de l'état de l'art préalablement abordés nous ont permis d'identifier ce qui est en jeu d'un point de vue structurel, identitaire, et personnel, pour les intervenants sociaux éducatifs, concernant le mal-être qu'ils expriment dans le cadre de leur activité professionnelle. Nous pouvons ainsi envisager d'analyser ce mal être sous quatre dimensions : ce qui relève des transformations issues des effets structurels qui ont cours dans le travail social actuel, ce qui relève des questions relatives aux transformations identitaires à l'œuvre pour la profession, ce qui relève des effets conjoncturels pour les acteurs et la communauté professionnelle et ce qui relève des effets pour le sujet en termes biographiques. La conjugaison de ces quatre points nous permet de supposer qu'il existe des rapports dialectiques entre ces éléments, ce qui complexifie la mise en sens d'une quête existentielle dans le cadre de l'activité professionnelle. En effet, les transformations qui affectent les professionnels de l'action sociale sont étroitement liées à la refondation structurelle, à la réingénierie des métiers et professions en travail social. Ces dernières transformations génèrent, en outre, une rupture générationnelle, et un télescopage identitaire.

Notre phase exploratoire a permis de mettre à jour de nombreux constats relatifs aux transformations professionnelles à l'œuvre dans le champ du travail social. Des effets de structures opèrent, alors que les rapports entre sujet/acteur au travail et engagements professionnels se modifient en profondeur. Là où les professionnels éducatifs puisaient dans leurs racines biographiques et familiales les raisons de leur entrée dans la carrière éducative, il en va tout autrement aujourd'hui. Longtemps protégé, du fait de sa singularité et de son histoire, des fonctionnements « normalisant » des institutions médico-sociales, le travail social de type « canal historique » subit des contraintes inédites. Les nouvelles injonctions gestionnaires, générées par un contexte socioéconomique « de crise », l'introduction des politiques de performance et d'évaluation, la mise en concurrence explicite des acteurs et la réinterrogation de la gouvernance et la souveraineté associative, bouleverse ses points d'équilibre et produit une mutation des principes idéalisés par sa communauté professionnelle.

Historiquement et philosophiquement édiflée sur un modle dont l'ambition tait un travail social de transformation, maieutique et soucieux de faciliter l'urgence d'un sujet singulier, le travail social professionnalis tend à suivre la voie d'un travail social marqu par une tendance à la gestion individualisde des parcours ; orientation qui s'inscrit « *dans la perspective de l'incorporation des contraintes sociales lorsqu'elles sont insuffisamment agissantes pour structurer et prserver le sujet* » (Niewiadomski, 2002, p.172). Contraints de s'adapter, pour rpondre aux logiques des institutions administratives et aux attentes lgitimes de leurs publics, les travailleurs sociaux modifient, souvent bien malgr eux, leur activit d'accompagnement ducative. De ces changements de paradigmes professionnels rsulte une tendance de fond à l'urgence d'preuves de professionnalit. La rengineering des professions, la rduction des dpenses publiques, la culture de la performance et du rsultat impactent directement les professionnels des mtiers du travail avec/sur autrui et crsent les conditions d'une rupture professionnelle/identitaire majeure.

Cependant, au-delà de l'identification de la problématique du mal-être au travail rsultant d'une proccupation collective, gnrationnelle, bâte sur des typologies prcises de travailleurs sociaux, nous pouvons admettre l'idde que ce n'est pas seulement sur le plan collectif que tout ceci se joue, mais que c'est aussi du ct du sujet, de son histoire personnelle que cela est agissant. Ce qui semble apparaitre aujourd'hui, c'est que bon nombre d'lments conjoncturels et structurels, mais aussi biographiques, participent de la production d'un mal-être au travail chez les professionnels du travail social et tendraient à s'tendre à l'ensemble de ce champ professionnel. En effet, les groupes professionnels que nous rencontrons dans le cadre de groupes d'analyses des pratiques font ressurgir des questions qui semblent, de prime abord tre collectives, mais qui au final ont toujours un profond retentissement personnel en tant qu'elles produisent des rsonnances avec le sujet et sa biographie.

L'usure professionnelle et les preuves de professionnalit rsultent, à notre sens, de la conjugaison des effets de structure qui ont actuellement cours dans les mtiers et les professions du secteur mdcico-social et des rsonnances biographiques qu'ils produisent chez certains professionnels. Nanmoins, ces effets structurels et conjoncturels de perte de sens au travail ont tendance à irriguer l'ensemble de sa communaut professionnelle. C'est pour cela que nous pouvons nous demander quels processus de « rinterprétation » individuels et collectifs participent d'une nouvelle mise en cohrence de l'agir professionnel. Comment les

intervenants sociaux tentent de faire cohabiter les paradoxes, les conflits de valeurs, les dilemmes identitaires inhérents à l'exercice actuel des métiers socio-éducatifs et ainsi « dépasser » et/ou affronter les « blessures » biographiques et identitaires issues de la reconfiguration de leur métier ?

Pour résumer, nous avons pu identifier, isoler pour mieux les relier, ce qui relève des effets de structure et qui produisent un changement de paradigme professionnel, pour admettre ensuite qu'il existe de nombreux liens entre l'expression du malaise au travail et la trajectoire biographique du sujet. Nous avons pu prendre la mesure du fait que le mal-être au travail, exprimé par les travailleurs sociaux, résonne fortement avec des éléments issus de la trajectoire biographique du sujet. Les dettes cachées, les besoins de reconnaissance professionnels sont ainsi convoqués dans le rapport qu'entretient le sujet avec son activité professionnelle. Dès lors, il nous semble que **le mal-être au travail peut s'envisager comme le symptôme d'une transaction identitaire pour soi contrariée, venant symboliser la difficulté sociale d'expérimenter à travers l'activité professionnelle, la mise en action des ressorts narcissiques favorisant le processus de développement de l'estime de soi. Dans cette perspective, le mal être au travail se loge, pour les acteurs en question, dans un espace où se jouent conjointement et dialectiquement le rapport à soi, le rapport à autrui et le rapport au réel de l'activité et que ces trois dimensions sont soumises aux transformations structurelles actuelles mais également aux déterminants liés à la trajectoire biographique du sujet.**

Hypothèses de recherche

1. Les transformations structurelles et conjoncturelles des métiers de l'aide à autrui provoquent une crise de sens professionnelle qui impacte la relation au travail des éducateurs spécialisés. Le processus de transformation identitaire professionnel provoque l'apparition d'un sentiment d'usure professionnelle pouvant mener certains sujets à développer des symptomatologies caractéristiques du burnout.
2. Le recours conceptuel et pratique à la recherche biographique, à la sociologie clinique et à l'approche systémique, mobilisé au cours de groupes d'analyse de la pratique, conjugué à l'utilisation d'entretiens individuels, permet la mise en œuvre de dispositifs

d'accompagnement collectifs et individuels favorisant l'amélioration de la prise en charge clinique de la souffrance au travail vécue par les éducateurs spécialisés.

3. Le positionnement et l'appartenance générationnelle induisent une variabilité du rapport qu'entretient le sujet à son identité et à son activité professionnelle. La dimension générationnelle influence l'apparition et le développement de l'usure professionnelle.

Afin de mieux cerner les enjeux des transformations qui affectent la profession d'éducateurs spécialisés, nous tenterons dans ce travail de thèse de décrypter ce qui se joue, pour eux, sur les plans générationnel, identitaire et biographique. Nous appréhenderons l'usure professionnelle et les épreuves de professionnalité vécue par deux générations d'éducateurs spécialisés sous l'angle de l'approche systémique, de la sociologie clinique et de la recherche biographique. Cette triangulation théorique servira à montrer dans quelle mesure les registres socio-psychiques possèdent un rôle central dans l'élaboration du rapport et de la relation au travail. Dans le chapitre qui suit, nous présenterons notre première étape de recherche en nous attachant tout particulièrement à comprendre ce qui se joue sur le plan générationnel pour cette communauté professionnelle.

Seconde Partie

Chapitre IX Première étape de recherche : le rapport de l'acteur au travail dans son groupe d'appartenance

IX.1 Méthodes et enquêtes.

Afin de mieux cerner l'usure professionnelle et les épreuves de professionnalités sur le plan générationnel, nous avons décidé de nous appuyer sur les GAP que nous animons au sein d'établissements sociaux et médico-sociaux. Reposant sur l'analyse des pratiques d'acteurs éducatifs, ils revêtent un caractère particulièrement riche sur le plan des interactions professionnelles entre pairs. Dans les parties qui suivent, nous nous proposons d'expliquer la manière dont nous allons concevoir une méthode d'extraction particulièrement féconde sur le plan des interactions.

IX.1.1 Méthode n°1 : Analyse de contenu thématique d'entretiens groupaux.

Nous avons délibérément fait le choix d'utiliser le terme « d'entretien de groupe » et non celui d'entretien collectif, car, dans notre contexte de recherche, les personnes interrogées possèdent des liens d'appartenance communs, puisqu'œuvrant au sein d'une même institution, au service d'une mission commune. En règle générale, les participants de groupes d'analyse de pratique possèdent une histoire partagée du fait de liens de collaboration qui s'établissent au sein d'une même équipe de travail. De fait, il serait vain de nier ces liens, mais plutôt d'en faire de réels objets de travail au service de l'analyse des logiques internes et externes au sujet.

Pour nous, il ne s'agit pas, comme pour certains travaux de recherche reposant sur des entretiens collectifs, d'un temps qui repose uniquement sur une ambition de recueil de données. Le temps d'analyse des pratiques repose en effet sur une commande institutionnelle et organisationnelle. Ce travail est envisagé dans la perspective d'une mise à distance clinique dont les effets doivent favoriser l'efficacité de l'accompagnement social et éducatif des travailleurs sociaux. C'est un espace de réflexivité qui « *vise essentiellement l'évolution de l'identité professionnelle des praticiens dans ses différentes composantes* » (Fablet, 2009, Op.cit p.107).

Notre approche singulière de l'animation de groupe d'analyse de la pratique se veut systémique et socio clinique, c'est-à-dire qu'elle se centre à la fois sur les processus d'interaction et de communication entre les différentes parties d'un système, sur les systèmes interpersonnels, sur les dimensions sociales et culturelles, et sur les dynamiques intrapsychiques des participants.

Notre démarche se soucie également des liens qui unissent l'acteur au sujet, c'est-à-dire aux dimensions subjectives, historiques et biographiques qui se rejouent en situation de travail. Cet assemblage, tant théorique que pratique, suppose d'épouser les contours d'une clinique de la complexité des rapports humains en contexte, une approche qui met en rapport des cadres d'analyse distincts, sociologiques, psychologiques, généralement segmentés par des cadres disciplinaires. Notre approche des groupes d'analyse de la pratique repose sur une clinique de la complexité soucieuse d'écouter les aspects transférentiels et contre transférentiels qui lient l'animateur au groupe. L'animateur n'est, en effet jamais extérieur à ce qui se joue au cours de ce temps psychosocial. Les itinéraires, les trajectoires de chacun sont en effet convoquées en permanence et ne sauraient se dissiper du seul fait de l'ambition chimérique d'une « mise à distance clinique ». Nous envisageons davantage la mise à distance des effets structurels et organisationnels afin de faciliter une plongée dans les liens de subjectivation inter et intra personnels. Pour nous, il n'est nul besoin de nous en extraire par souci d'objectivité, parce que l'écoute pure et parfaite est un leurre. L'intersubjectivité humaine n'est jamais à sens unique, elle impose à chacun de renoncer à l'isolement positiviste. Pour reprendre Edgar Morin, « *la complexité est un tissu de constituants hétérogènes inséparablement associés* » (Morin, 1990, p.21). Notre ambition vise en effet à distinguer des parties inséparables, pour mieux relier ces dernières à un système servant à penser le monde. En ce sens, l'entretien groupal reposant sur l'analyse de pratique suppose plusieurs préalables ayant valeur de précautions technique, éthique et méthodologique.

IX.1.1.1 Méthodologie d'analyse de contenu thématique

En amont des GAP, en nous appuyant sur nos entretiens exploratoires, nous avons élaboré des grilles d'écoute nous permettant de sélectionner les fragments d'échanges et d'interactions liés à nos hypothèses de travail. Au cours des GAP et au sortir de ces derniers, nous retranscrivons les verbatim significatifs qui font ensuite l'objet d'une analyse de contenu thématique plus poussée. Dans un second temps, en nous appuyant sur les matériaux

récoltés, nous avons classé puis sélectionné des verbatim significatifs et phrases témoins permettant d'identifier les thèmes et idées-clés. La multiplicité des GAP (une centaine), nous a permis d'affiner les grilles de recueil de données. A la suite des retranscriptions des verbatim, des phrases signifiantes, nous avons mené un travail de lecture de l'ensemble du corpus. Nous avons identifié les thèmes qu'il contient pour ensuite produire et extraire du verbatim par thèmes. Après une pré analyse, nous avons pu organiser les données récoltées, pour les encoder dans un troisième temps. Ce travail suppose une thématisation. C'est sur cette base que notre travail d'interprétation et d'analyse repose. Notre travail d'analyse s'appuie donc sur des matériaux issus d'un contexte de récolte groupal. Attardons-nous désormais à identifier les effets, les limites et l'intérêt de notre dispositif sur notre démarche de recherche.

IX.1.1.2 Le groupe crée la pensée

Pour notre objet de recherche, il nous apparaît important de souligner que ce qui nous importe aujourd'hui, c'est d'identifier les éléments qui participent de la constitution d'une identité professionnelle et des conditions de son évolution. En ce sens, notre méthode d'enquête semble ajustée puisqu'elle cherche à identifier les éléments qui participent du construit social quant aux résistances des transformations à l'œuvre. Pour nous, *« la pensée n'est pas déjà donnée, elle résulte d'un processus de construction qui s'effectue via la parole, dans un contexte social, c'est-à-dire dans un cadre collectif et contradictoire. L'intérêt de l'entretien collectif paraît alors évident : il est de saisir les prises de positions en interaction les unes avec les autres et non de manière isolée. Il permet à la fois l'analyse des significations partagées et du désaccord, grâce à la prise en compte des interactions sociales qui se manifestent dans la discussion »* (Duchesne, Haegel, 2008, p.35). Notre méthode nous permet alors de prendre en considération les points de partage, de désaccord, in situ et in vivo en nous attardant sur les sens qu'accordent tous et chacun aux signifiants professionnels faisant l'objet du débat.

IX.1.1.1.2 Une ambition d'efficacité

L'analyse de pratique répond à un triple souci d'efficacité. Efficacité recherchée par le praticien, s'alléger grâce à la compréhension de ce qui se joue dans la relation d'aide ou éducative, efficacité pour l'utilisateur à l'égard de qui il s'agit de permettre une avancée dans la

clarification des enjeux relationnels et efficacité ambitionnée par le commanditaire, c'est-à-dire l'institution.

IX.1.1.3 Une ambition d'apprentissage

Les groupes d'analyse de la pratique sont des lieux d'expression socialisés de la vie professionnelle des acteurs. Ils sont autant de moments qui favorisent l'émergence d'une réflexivité systémique sur les rôles et les enjeux interpersonnels. Les groupes de travail ont en effet une visée d'apprentissage quant à la formulation de son fonctionnement, des règles qui régissent son activité, des relations d'autorité et de pouvoir. Le groupe fait et défait ce qui le produit. Il est à la fois créateur de normes et de lois mais peut également être source de réécriture de ces dernières.

Le groupe n'est pas statique, immanent. Il est à la fois producteur, créateur, bâtisseur et pourvoyeur de transformations. Dans cette perspective, l'entretien de groupe est un moyen pour étudier les processus de construction, de transmission et de transformation des représentations sociales, des identités professionnelles, des savoirs professionnels. Il nous importe donc ici davantage de comprendre ce qu'un groupe produit, plus que de décrire ce qui se passe dans un groupe.

Le groupe est par ailleurs source d'apprentissages organisationnels. Les acteurs, confrontés à des problématiques spécifiques, cherchent bien fréquemment à trouver des solutions satisfaisantes. Ce qui est intéressant de constater c'est que tout apprentissage collectif passe par un apprentissage individuel et que ce dernier réinterroge les sédiments historiques du sujet. Néanmoins et pour reprendre Argyris, « *il est clair que l'apprentissage organisationnel n'est pas la même chose que l'apprentissage individuel, même lorsque les individus qui apprennent sont les membres de l'organisation. Il y a trop de cas où les organisations savent moins que leurs membres. Il y a même des cas où des organisations ne semblent pas pouvoir apprendre ce que tous les membres de l'organisation savent* » (Midler, 1994, p.342).

IX.1.1.4 Une ambition de biographisation

L'entretien de groupe permet également d'évoquer l'histoire et d'historiciser les parcours des participants. Faite de subjectivité et d'affects, l'historicisation est rendue possible par la confrontation des regards croisés. L'histoire institutionnelle n'existe qu'au travers du discours des acteurs qui lui donnent une signification. Elle est également source à réinterprétations multiples et soumise à la temporalité des éléments conjoncturels qui poussent, parfois, à l'élaboration de nouvelles conjectures.

L'entretien de groupe basé sur l'analyse de pratiques reposera ici sur l'approche socioclinique et systémique. Il invitera alors les acteurs à un processus de re-historicisation collectivisé et s'appuiera donc sur des dispositifs narratifs dont la visée, pour paraphraser Vincent de Gaulejac, est de considérer que la personne est le produit d'une histoire dont elle cherche à devenir le sujet/l'auteur/l'acteur.

IX.1.1.5 Intérêts potentiels et limites de la méthodologie

Les opinions des membres d'un groupe d'analyse de pratique s'inter-influencent. Nous constatons que les propos, les points de vue individuels, les idées émises suscitent bien souvent l'accord du groupe. Mais ce caractère d'acquiescement repose probablement tout autant sur la « place » qu'occupe l'acteur en question (ancienneté, leadership, prestance...) que les propos qu'il tient réellement. Dès lors, les points de vue peuvent s'affronter, des contradictions peuvent émerger. Selon nous, cette situation n'est pas reliée uniquement à l'attitude des informateurs, mais davantage à la nature complexe de l'entretien collectif.

Forces et limites de l'entretien de groupe (Baribeau, 2010, p.36)

Forces	Faiblesses
Accès à un grand nombre de sujets	Sélection des sujets. À la limite, l'échantillon est biaisé
Dynamique des échanges	Difficile de suivre la discussion à plusieurs pour l'animateur ou de canaliser les prises de paroles (discours croisés)
Économie de temps	Importance des normes sociales ; les participants s'influencent mutuellement

	(effet boule de neige) provoquant une certaine conformité
Encourage l'expression sur des sujets « sensibles »	Les participants ont le contrôle de la discussion.
Permet de faire émerger des représentations sociales	Certains ne s'expriment pas, d'autres monopolisent la parole. Subjectivité débridée peut souvent être observée
Identifier les consensus et les désaccords rapidement	Temps est assez limité pour approfondir
Partage d'idées et nuances	Les données peuvent être contaminées par le chercheur ou par le décideur
Permet d'ouvrir à d'autres questions et de recentrer les propos pour la suite des autres sessions	

Les discours tenus en groupe sont bien souvent plus enclins à la normativité. La pression du groupe dénoue des aprioris, mais donnent également lieu à des jugements hâtifs, des affirmations qui ont pour ambition implicite de renforcer, gratifier, la place des locuteurs au sein de leur groupe d'appartenance. Dès lors, les échanges duels (enquêteur-informateur), sont bien souvent plus nuancés.

Nous pouvons également observer des écarts de discours importants lorsque l'entretien individuel est réalisé en amont de l'entretien collectif. L'entretien collectif est donc un outil pertinent pour saisir « les sens communs » dans le groupe. Il favorise de surcroît l'expression de positions « fortes », qui, si elles étaient tenues dans le cadre d'un entretien duel, seraient sans nul doute, plus nuancées. Ce type d'entretien favorise les effets de polarisation et permet « *donc d'observer ce que les normes sociales rendent parfois difficilement accessible, à savoir l'expression du désaccord* » (Duchesne, Haegel, 2004, p.24). Cette polarisation collective induit le fait que les échanges au sein des groupes aboutissent à une sorte d'extrémisation des opinions. Les attitudes du groupe sont plus extrêmes que celles des individus qui le composent et les individus ont des attitudes plus extrêmes quand ils sont personnellement engagés dans

l'action. Dès lors, notre recherche a pour objectif de nous attarder sur la production d'un sens partagé et sur l'expression de ce qui le sépare, ce qui empêche et contrarie l'évolution et le changement des représentations collectives. En ce sens, la dynamique collective est promotrice d'assouplissement, de régulation, de pondération mais elle peut, à contrario, être source d'exacerbation des conflits individuels et de groupe. Cette dynamique favorise également la mise en évidence des paradoxes contenus dans le discours des informateurs. Les discussions qui émergent entre les participants obligent au « pas de côté idéologique » puisqu'ils doivent faire la preuve de leur cohérence, de leur pertinence, de leur légitimité.

Dans le cadre d'entretiens collectifs « *les interventions des uns et des autres, les arguments d'autorité et les stratégies d'influence, les tentatives de marginalisation de certaines positions, l'évitement du désaccord sur certains sujets ou, au contraire, la facilité avec laquelle il est assumé sur d'autres permettraient au contraire de prendre la mesure des processus sociaux à l'œuvre* » (Ibid, p.42-43). Néanmoins, l'entretien collectif peut réduire au silence certaines personnes peu enclines à partager leur point de vue.

IX.1.1.6 Biais de déperdition de l'information dans le cadre des entretiens collectifs

Notre méthode d'enquête comporte un biais de déperdition d'information que l'on doit à l'interdiction d'enregistrement des personnes rencontrées. La retranscription écrite de celles-ci suppose donc une déperdition et de possibles déformations que nous avons tenté d'atténuer par une prise de notes rigoureuse et la tenue d'un carnet de bord.

IX.2 Contexte de déroulement des GAP

Les GAP que nous menons se déroulent au sein d'établissements sociaux et médico sociaux de la région des Hauts de France⁵⁶. Ces établissements accueillent, en internat, des enfants faisant l'objet de mesures de protection de l'enfance de type administratives et judiciaires⁵⁷ MECS (Maison d'Enfants à Caractère Social) et auprès services de prévention spécialisée⁵⁸ (milieu ouvert). Nous avons également pu intervenir au sein d'établissements accueillant des adultes en situation de handicap (Foyer d'Accueil Médicalisé⁵⁹, Foyer d'Hébergement et Foyer de Vie).

Les établissements ayant servi de bassin d'étude sont administrés par des associations, mais également par des établissements publiques (fonction publique hospitalière). Les équipes de professionnels sont homogènes en termes d'âge, de sexe, de formation et de professions. Les équipes éducatives sont en moyenne composées de 7 professionnels par unité. Au cours des 5 dernières années, nous avons mené plus de cent séances⁶⁰ de groupes d'analyse de la pratique et de supervisions.

Le public, le contexte d'intervention, les modalités d'action, les spécificités organisationnelles et institutionnelles exercent, nous allons le voir, des effets notables sur la clinique éducative mais également sur les relations de collaboration. Pour plus de précisions, nous proposerons, à l'aide de fiches synthétiques, une présentation des espaces spécifiques d'intervention par type d'établissement. Ces éléments permettront d'éclairer les enjeux qui sous-tendent les particularités des rapports au travail qu'entretiennent les professionnels que nous rencontrons au cours des GAP et faciliteront l'identification des singularités des identités professionnelles.

⁵⁶ Métropole Lilloise et Picardie.

⁵⁷ Maison d'Enfants à Caractère Sociale et service de prévention spécialisé. Accueille des mineurs en situation de danger (maltraitance, négligence, abandon). Financées par les départements.

⁵⁸ Public 11/30 ans : public marginalisé ou en voie de marginalisation. La prévention spécialisée pose pour principe d'intervention le respect de l'anonymat, la libre adhésion, le non mandatement administratif et judiciaire, l'inter-institutionnalisation des actions. Action financée essentiellement par les départements, les CAF et les communes.

⁵⁹ Ces foyers accueillent des personnes adultes, lourdement handicapées et polyhandicapées, qui ont besoin d'une aide pour la plupart des actes essentiels de la vie quotidienne. Ces personnes reçoivent des soins constants et un suivi médical permanent. Les FAM sont financés à la fois par l'assurance maladie et par les Départements.

⁶⁰ 2h30 par séance.

Missions.

Le foyer d'hébergement est un lieu de vie indépendant du lieu de travail qui accueille des travailleurs en situation de handicap. L'organisation quotidienne permet aux personnes accompagnées d'accéder à un maximum d'autonomie dans la vie quotidienne. Ces établissements assurent l'hébergement et l'entretien des personnes adultes handicapées qui exercent une activité professionnelle.

Les foyers d'hébergement ont pour missions de permettre l'accès à :

- une résidence adaptée et évolutive (du foyer collectif au studio individuel) ;
- un accompagnement personnalisé notamment pour les
- travailleurs d'établissements ou de services d'aide par le travail (ESAT) ;
- des activités de loisirs (ateliers, activités manuelles, culturelles, sportives...).

Ils mettent en place un certain nombre de prestations permettant notamment :

- de proposer un hébergement, un service de restauration, de blanchisserie... ;
- d'assurer une vigilance et des informations en matière d'hygiène (soins, alimentation, diététique...);
- d'accompagner les résidents dans les situations de la vie quotidienne en fonction des limites d'autonomie (conseil, soutien, assistance pour la toilette, les repas...);
- d'assurer une aide psychologique, une aide à la vie sociale et relationnelle ;
- de promouvoir et d'organiser l'accès aux loisirs ;
- de fournir une aide à la décision pour la réalisation de divers projets (gestion financière, démarches administratives, choix de consommation).

⁶¹ CNSA, 2013

Personnes accueillies :

Les Foyers d'Hébergement accueillent des personnes adultes travailleurs handicapés qui exercent une activité dans un milieu protégé (établissement ou service d'aide par le travail – ESAT), en milieu ordinaire (Entreprise adaptée – EA ou entreprise ordinaire).

Modalités d'accès :

L'entrée en Foyer d'hébergement est soumise à une orientation relevant de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) du département.

Modes d'accompagnement :

En ce qui concerne l'accompagnement, les personnes bénéficient d'un hébergement, et peuvent également disposer selon leurs besoins :

- d'un accompagnement social ;
- d'un soutien médico-psychologique ;
- d'activités socio-éducatives.

Ces foyers n'emploient pas de personnel soignant. Les propositions d'accompagnement éducatif se déclinent en fonction des besoins des personnes accueillies. Elles tiennent compte des niveaux d'autonomie de chacun et répondent, dans la mesure du possible, à la demande du résident. Une large place est dédiée à l'accompagnement du quotidien, à l'apprentissage des premières démarches administratives et à l'organisation des loisirs (sport, culture, vacances...). Les activités proposées sont déterminées en collaboration avec l'adulte accueilli dans le cadre des dispositions législatives et réglementaires avec, notamment, un projet personnalisé et un contrat de séjour, eux-mêmes inscrits dans le cadre d'un projet d'établissement.

Structuration et fonctionnement : Statut.

Dans la très grande majorité des cas (95 % des foyers d'hébergement), ces établissements sont gérés par un organisme privé à but non lucratif (association); les autres foyers sont gérés par une structure publique (4,6 %).

Financement

Les foyers d'hébergement relèvent de la compétence du Conseil Départemental notamment pour leurs autorisations, capacité et financement via l'aide sociale départementale. C'est le Conseil Départemental qui fixe le prix de journée du foyer d'hébergement, acquitte ce prix de journée et demande ensuite aux résidents une participation aux frais d'hébergement.

Professionnels

Plusieurs types de professionnels interviennent au sein des foyers d'hébergement :

Du personnel de direction, de gestion et d'administration (environ 10 % des effectifs) ;

Du personnel des services généraux (près de 26 %) ;

Une équipe d'éducateurs et de travailleurs sociaux qui assure notamment l'encadrement au foyer le soir et le week-end (éducateurs spécialisés, moniteurs-éducateurs, aides médico-psychologiques, animateurs socio-éducatifs...).

Les Foyers de Vie. FV

L'appellation peut varier en fonction des Départements. Les FV peuvent également être qualifiés de Foyer occupationnel (FO).

Public et activités : Missions

Ce type d'établissement possède la particularité d'accueillir des personnes adultes dont le handicap ne permet pas ou plus d'exercer une activité professionnelle. Ces foyers mettent en œuvre des soutiens médico-sociaux adaptés à l'état des personnes accueillies avec notamment des activités quotidiennes (ex. : activités ludiques, éducatives...) et des animations sociales. Dans les faits, ils constituent des structures intermédiaires entre, d'un côté, les Foyers d'hébergement (FH) et, de l'autre, les Foyers d'accueil médicalisés (FAM) et les Maisons d'accueil spécialisées (MAS).

Personnes accueillies

Les foyers de vie accueillent des personnes qui ne disposent pas d'une capacité suffisante pour travailler mais qui néanmoins disposent d'une autonomie physique et intellectuelle suffisante ne justifiant pas leur accueil en Maison d'accueil spécialisée (MAS).

Modalités d'accès

L'entrée en Foyer de vie est soumise à une orientation relevant de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) du Département avec un dossier à constituer auprès de la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH).

Modes d'accompagnement et de prise en charge :

Les foyers de vie ou foyers occupationnels sont ouverts toute l'année. Certains proposent des accueils de jour. Les propositions d'accompagnement éducatif se déclinent en fonction des besoins des résidents. Elles tiennent compte des niveaux d'autonomie de chacun et sont axées sur l'accompagnement du quotidien, l'hygiène, l'alimentation, les déplacements...

Des activités sportives, culturelles et de vacances sont proposées. Ces foyers accompagnent la personne dans son projet de vie en prenant en compte ses besoins et ses attentes, en dispensant des activités concourant à son épanouissement, au maintien de ses acquis, à sa bonne santé physique (activités physiques d'entretien du corps, de détente). Il favorise le maintien des relations familiales et amicales.

L'accompagnement et les activités proposées sont déterminés en collaboration avec l'adulte accueilli dans le cadre des dispositions législatives et réglementaires avec, notamment, un projet personnalisé, un contrat de séjour, eux-mêmes inscrits dans le cadre d'un projet d'établissement.

Structuration et fonctionnement : Statut

Les Foyers de vie (FV) ou Foyers occupationnels (FO) peuvent être gérés par une personne morale de statut privé ou public ; dans la très grande majorité des cas (près de 90 % des foyers de vie), ils sont gérés par un organisme privé à but non lucratif ; les autres foyers sont gérés par une structure publique (10 %).

Financement

Les foyers de vie ou occupationnels relèvent de la compétence du Conseil Départemental, notamment pour leurs autorisations, capacité et financement via l'aide sociale Départementale. Le président du conseil général fixe le prix de journée du foyer, acquitte ce prix de journée et demande ensuite aux résidents une participation aux frais d'hébergement, La participation de la personne handicapée peut être recouvrée par l'établissement et déduite du prix de journée facturé au département.

Professionnels :

Plusieurs types de professionnels interviennent au sein des foyers de vie :

- Du personnel de direction, de gestion et d'administration (environ 8 % des effectifs);
- Du personnel des services généraux (près de 22 %) ;

Une équipe d'éducateurs et de travailleurs sociaux qui assure l'encadrement au foyer (éducateurs spécialisés, moniteurs éducateurs, aides médico-psychologiques, animateurs socioéducatifs...). Si l'on intègre le personnel éducatif, pédagogique et social, le personnel d'encadrement sanitaire et social (hors personnel de direction, de gestion et d'administration) et les candidats-élèves sélectionnés aux emplois éducatifs, cette catégorie de professionnels représente plus de 60 % des effectifs des Foyers de vie (FV).

Ces foyers n'étant pas médicalisés, la surveillance médicale, la rééducation, les prestations médicales et paramédicales sont réalisées en cas de besoin par des professionnels libéraux extérieurs rémunérés à l'acte, et choisis librement par chaque résident et sa famille. Le ratio

moyen d'encadrement observé au niveau national est de l'ordre de 0,67 ETP⁶² par personne accueillie.⁶³

⁶² Equivalent Temps Plein.

⁶³ DREES - Série statistique n°148, septembre 2010 « Établissements et services pour enfants et adolescents handicapés - résultats de l'enquête ES 2066 et séries chronologiques 1995 à 2006 ».

Les Maisons d'enfants à Caractère Social. MECS.

Etablissements qui accueillent des mineurs dans le cadre de mesure de protection de l'enfance (article 375 du code civil) et de la prévention de la délinquance (ordonnance n°45-174). Les établissements qui accueillent les enfants sont soit privé soit public.

L'habilitation et l'autorisation :

L'ouverture des MECS est placée sous la tutelle du Conseil Départemental qui encadre leur activité. Les MECS relèvent des de l'ASE (Aide Sociale à l'Enfance). Le Département finance les MECS. Les mesures de placements sont prononcées par le Juge des Enfants. En cas d'urgence, le juge des enfants peut prononcer une mesure de protection provisoire. Il peut décider de confier l'enfant :

- au service départemental de l'aide sociale à l'enfance (Ase), qui place l'enfant en famille d'accueil ou dans un établissement spécialisé,
- ou dans une structure appelée lieu de vie (petite structure spécialisée pour recevoir des adolescents en danger),
- ou à l'autre parent (si l'enfant n'avait pas sa résidence habituelle chez lui et ne court pas de danger),
- ou à un autre membre de la famille ou à un tiers digne de confiance.

Les mesures de placement peuvent également être sollicitées à l'initiative des parents. Il est alors question de mesures de type administrative puisque relevant de l'autorité départementale.

Les motifs de placement des enfants :

- carences éducatives
- troubles psychiatriques des représentants légaux violence familiale (négligence, maltraitance physique, sexuelle, psychologique)
- isolement sur le territoire français d'un mineur étranger non accompagné.
- troubles des conduites de l'enfant
- conduites addictives des parents

Le mineur qui fait l'objet d'un placement peut être :

- un mineur qui bénéficie d'une assistance éducative ;
- un mineur délinquant confié à l'ASE ;
- un mineur qui fait l'objet d'une délégation d'autorité parentale.

Missions :

Les MECS accueillent des mineurs à titre provisoire ou dans le cadre de mesures judiciaires. Elles préparent les enfants à un retour dans leur famille, à un placement en famille d'accueil ou en établissement spécialisé.

Les professionnels :

On trouve majoritairement, au sein des MECS, des éducateurs spécialisés et des moniteurs éducateurs, une de maîtresse de maison et des surveillants de nuit. Les MECS peuvent bénéficier également de l'intervention d'un psychologue, d'une infirmière, d'une assistante sociale et du support d'une équipe administrative.

Mission

L'accueil de l'enfant en PF doit permettre de faire cesser la situation de danger et de restaurer (ou médiatiser) les liens avec les parents voire la fratrie.

L'assistant familial

L'assistant familial est un professionnel qui, moyennant rémunération, accueille à son domicile de façon permanente des mineurs et des jeunes majeurs de moins de 21 ans. Son activité s'insère dans un dispositif de protection de l'enfance. Historiquement, les assistants familiaux étaient nommés « familles d'accueil ».

L'assistant familial fait partie d'une équipe composée de travailleurs sociaux, d'une psychologue. Cette équipe accompagne l'assistant familial pour l'aider à suivre le développement de l'enfant sur le plan psychologique et éducatif. L'équipe de travailleurs sociaux s'occupe quant à elle de mener un travail avec les parents de l'enfant.

Public accueilli au domicile

Les enfants accueillis possèdent des pathologies spécifiques : porteurs d'un handicap physique, moteur, sensoriel, d'une déficience intellectuelle variant du trouble léger au profond, avec parfois des troubles associés en termes de comportement et de la personnalité. A ces difficultés liées au handicap de l'enfant peuvent se rajouter les difficultés sociales de la famille. Ces enfants ou jeunes sont le plus souvent scolarisés durant la journée en Institut Médico-Éducatif (IME). Ces établissements médico-sociaux sont rattachés à un hôpital de jour ou encore en Institut d'Education Motrice.

Statut de l'assistant familial

L'employeur d'un assistant familial peut-être aussi bien :

- Une personne morale de droit public. Bien souvent, c'est le conseil départemental qui assume la fonction d'employeur dans le cadre de ses missions d'aide Sociale à l'Enfance.

⁶⁴ Art L 421-1 et suivants du CASF

- Une personne morale de droit privé. Dans ce cas, ce sont des établissements associatifs autorisés par le département et habilités par la justice.

Objectifs et missions de l'assistant familial

- Prendre en charge, à domicile, les enfants accueillis dans le cadre défini par le contrat d'accueil établi en fonction d'un projet personnalisé de l'enfant.

- Proposer un cadre éducatif familial favorisant l'intégration au sein de la famille d'accueil.

- Permettre à l'enfant de s'éveiller, de s'épanouir, de s'intégrer, de favoriser sa socialisation, son autonomie, en respectant ses différences et ses potentialités.

- Accompagner l'enfant vers l'adolescence et l'adolescent vers la majorité.

- Participer à l'évaluation de la situation de l'enfant et à l'évaluation de son projet.

- Apporter sa contribution au maintien des liens familiaux (parent, fratrie, famille élargie) tout en restant vigilant à la sécurité et l'épanouissement de l'enfant.

- Collaborer avec les travailleurs sociaux en facilitant les échanges.

Pour exercer le métier d'assistant familial en Placement Familial Spécialisé, les exigences formulées au moment de l'agrément sont identiques à celles demandées pour exercer au sein d'un service de placement judiciaire ou administratif (ordonnance de placement faite par le juge ou décision du Président du Conseil Départemental).

Décision de placement

Le placement familial est décidé par les Maisons Départementales des Personnes Handicapées (MDPH).

La mission éducative de la prévention spécialisée :

La prévention spécialisée est une mission de service public dont la compétence a été confiée aux Conseils Départementaux par la loi du 6 janvier 1986. Elle est rattachée à la protection de l'enfance et est inscrite dans la loi n°2002-02 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale. Elle peut être déléguée pour sa mise en œuvre à une association.

Elle repose sur trois fondements

- L'éducation des jeunes en voie de marginalisation,
- Leur socialisation,
- La médiation psychosociale entre eux et les institutions.

La prévention spécialisée se construit sur des principes d'interventions (anonymat, libre adhésion, absence de mandat nominatif, non institutionnalisation) et sur une méthodologie d'action reposant sur le travail de rue, l'accompagnement individuel et collectif, sur le travail de développement social solidaire s'appuyant désormais sur la notion de pouvoir d'agir des habitants ; « aller vers » et « faire avec » sont les deux mots d'ordre principaux.

La prévention spécialisée se fonde sur une position éthique qui

- Est en dehors de tout cadre répressif ;
- Se conçoit sur la base du respect de l'autre comme sujet ;
- A comme obligation de ne porter aucun jugement moral sur les situations rencontrées ;

Suppose une action éducative émancipatrice incluant la participation active des personnes concernées.

Public

Jeunes de 12 à 25 ans. Différents profils : jeunes exposés aux risques de délinquance par des conduites à risque ou perturbatrices, décrocheurs scolaires, primo-délinquants, jeunes réitérants ou récidivistes, sortants de prison. Incivilités dans l'espace public, participation

à des groupes perturbateurs, consommation de produits stupéfiants, errance, inscription dans une délinquance de voie publique plus ou moins habituelle, participation à la dégradation de bâtiments publics ou vols, implication dans différents trafics, perturbation réitérée de la tranquillité publique du quartier. Jeunes en situation de vulnérabilité et d'isolement.

Financeurs

Conseil Départemental (la prévention spécialisée relève de la protection de l'enfance). Important réseau de partenariat : secteur de la santé, social, judiciaire (PJJ, SPIP), éducatif (établissements scolaires). Associations, FIPD.

Professionnels

Educateurs spécialisés, Assistants de Service Social, Animateurs, Médiateurs.

IX.2.1 Population enquêtée

Compte tenu du grand nombre de GAP menés, nous avons sélectionné 5 environnements professionnels dans lesquels les questions que nous soulevons sont les plus saillantes. Leur diversité, tant en ce qui concerne les publics accueillis, les projets et cadres d'interventions, est garante d'une pluralité d'analyse supposée renforcer la validité de notre enquête.

Pour ce faire nous avons décidé de mener notre première enquête auprès des équipes suivantes :

- Gap de l'équipe 1 de la MECS : 6 éducateurs spécialisés, 2 Moniteurs éducateurs, un aide médico-psychologique, une maitresse de maison, deux veilleurs de nuit.
- GAP de l'équipe 2 MECS : 3 éducateurs spécialisés, 4 éducateurs de jeunes enfants, 2 auxiliaires de puéricultures, un veilleur de nuit
- Gap de l'équipe 3 Foyer de vie : 4 éducateurs spécialisés, 3 moniteurs éducateurs, 3 aides médico-psychologique, un aide-soignant, deux maitresses de maison.
- GAP de l'équipe 4 service de prévention spécialisée : 4 éducateurs spécialisés, un animateur, un moniteur éducateur.
- GAP de l'équipe 5 service de placements familial : 3 éducateurs spécialisés, 6 assistants familiaux.

Les entretiens groupaux :

Compte tenu du nombre conséquent d'entretiens groupaux menés au cours des GAP⁶⁵ que nous animons, nous avons faits le choix de retranscrire des verbatim issus de 19 entretiens groupaux dont le contenu pouvait être confronté à nos hypothèses. Les verbatim sont issus de :

- 4 GAP au sein de la MECS 1
- 4 GAP au sein de la MECS 2
- 3 GAP au sein du foyer de vie
- 4 GAP au sein d'un service de prévention spécialisée
- 4 GAP au sein d'un service de placement familial

⁶⁵ Une centaine au cours des 6 années de thèse.

Notre pré-enquête avait identifié 3 générations distinctes permettant d'élaborer un premier niveau d'analyse. Néanmoins, des contraintes que nous ne mesurons pas nous ont contraints à repenser notre travail d'enquête. C'est pour cette raison que volontairement, nous avons fait le choix d'écarter les « jeunes professionnels » pour une raison principale que nous nous proposons d'exposer ici.

IX.2.2 Un accès aux données soumis aux logiques de précarité

Au cours des GAP que nous avons menés, nous avons rencontré de nombreux éducateurs que nous positionnons dans la catégorie des jeunes professionnels. Dans nos contextes de recherche, nous avons pris la mesure d'un élément statutaire central concernant cette catégorie d'acteur. Les plus jeunes sont en effet contraints aux logiques de précarité de l'emploi salarial. Dans le cadre de notre première étape, nous avons eu à accompagner de nombreux jeunes éducateurs en GAP. Tous avaient la particularité d'être contraints à ce statut salarial. Enchaînant emplois atypiques de type CDD (Contrat à Durée Déterminée) et intérim, les jeunes éducateurs ne restaient que très rarement plus de 4 à 6 mois sur la même unité. Cette limite présente, soumise aux dimensions temporelles, produisent alors des effets sur ces derniers quant à leur engagement dans les dynamiques institutionnelles : difficulté à prendre part au travail collectif et en équipe, segmentation des relations professionnelles, inscription dans l'accompagnement de gestes professionnels de base (quotidienneté), et surtout difficulté d'intégration dans les espaces réflexifs, délibératifs et d'analyse de la pratique.

Recrutés pour venir en soutien des équipes, il n'en demeure pas moins qu'ils se trouvent à distance des pratiques collectives de travail même si leurs recrutements « *interviennent généralement dans des situations jugées problématiques par les structures sociales clientes qui y ont recours, situations fréquemment qualifiées par ce terme de « crise* » » (Charles, C., 2018, p.27). Ces logiques d'instabilité, de précarité dans et face à l'emploi se retrouvent de manière accrue tout autant au sein des établissements publics que dans les établissements privés (associations). En effet, les logiques de raréfaction d'accès aux titularisations des agents de la fonction publique engendrent une instabilité organisationnelle aux seins de unités de vie, multiplie les ruptures et segmentations d'emploi, oblige et contraignent les agents à

adopter des attitudes parfois « docillisées » vis-à-vis de leur hiérarchie comme de leurs collègues, pour espérer notamment accéder à un emploi pérenne.

A ce premier constat s'en ajoute un second sur le plan des logiques organisationnelles. Depuis plusieurs années, les établissements sociaux et médico sociaux (ESMS) élaborent des modèles organisationnels qui permettent de répondre aux fluctuations présentes des professionnels. En effet, les professionnels absents⁶⁶ ne sont plus nécessairement remplacés par un professionnel intérimaire fixé au sein d'une unité, un service spécifique. La charge de travail est bien souvent « reventilée » sur les autres collaborateurs. Néanmoins, pour pallier aux dysfonctionnements inhérents à ce type de situation, les ESMS remédient à ces difficultés grâce au recrutement de « professionnels éducatifs volants ».

Ces professionnels ont pour mission de répondre aux besoins urgents dans les unités ou service devant faire face aux fluctuations imprévues de personnels. Nous retrouvons ce genre de situation dans les secteurs d'activité où le « turn-over » est conséquent. Le constat que nous avons opéré dans les unités que nous accompagnons semble s'institutionnaliser dans des pratiques de recrutement des ESMS. Une récente enquête de Pôle emploi nous donne des éléments éclairant quant à ce changement de modèle de gestion des ressources humaines.

Extrait du rapport Pole emploi : *Les métiers de l'action sociale : éclairages et synthèses. Un recours important aux contrats à durée déterminée* (Rodriguez, Chamkhi, 2018, p.3) :

Comme dans l'ensemble de l'économie, la très grande majorité des salariés de l'action sociale, hors intérim, sont en CDI (82,6%). Toutefois, le recours aux CDD est plus important dans ce secteur (17,2% de CDD contre 10,1% pour l'ensemble des secteurs), notamment dans les domaines de l'action sociale générale (25,5%) et dans l'aide aux jeunes enfants (21,8%). Le recours aux apprentis est extrêmement faible (0,2% d'apprentis contre 1,6% dans l'ensemble des secteurs). Par ailleurs, au quatrième trimestre 2017, l'emploi intérimaire représente 0,4% de l'ensemble des salariés travaillant pour le secteur de l'action sociale. Ce taux de recours à l'intérim est inférieur à celui observé dans l'ensemble de l'économie (3,2%) ainsi que dans le secteur tertiaire (1,6%).

⁶⁶ Pour des raisons de santé, familiales mais également en raison des réductions de subventions.

Si la majorité des emplois sont en CDI, ce n'est le cas que de 6,6% des embauches, pour l'année 2017, dans le secteur de l'action sociale. Cette part est beaucoup plus faible que celle observée pour l'ensemble des secteurs (14,6%).

Fréquemment recrutés pour « combler les vides », « remplacer au pied levé » les professionnels absents ou en situation d'arrêt de travail, les travailleurs volants possèdent de surcroît une clause de mobilité intra institutionnelle. Assujettis aux contraintes organisationnelles, ils doivent faire preuve d'adaptabilité et de souplesse quant aux services d'affectation, aux publics, aux problématiques, mais également en ce qui concerne les règles de fonctionnement propres à chaque unité. Dans la plupart des cas, il s'agit de jeunes professionnels récemment diplômés, d'anciens stagiaires ou de professionnels ayant souhaité quitter une unité ou service duquel ils souhaitaient « s'exfiltrer ».

La littérature professionnelle a fréquemment fait état de cette problématique spécifique notamment dans le secteur de la protection de l'enfance et la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ). Au-delà de notre expérience propre, nous trouvons de nombreux témoignages de professionnels qui traduisent le phénomène auquel nous avons été confrontés : « *Ce qui démontre bien cette violence institutionnelle, dans le fait qu'on n'est que des pions, c'est que les personnes en arrêt-maladie ont été immédiatement remplacées par des contractuels, des « éducateurs volants » qu'on a mis sur le service. Ils obtenaient une double prime, et comme ils sont contractuels, ils n'ont pas trop le choix et on leur tend une carotte par des incitations financières* » (Rongé, 2010, p.44).

Un travail de recherche récent, mené par la sociologue Charlène Charles, relate avec précision les effets et évolutions de ce changement de rapport à l'emploi des éducateurs spécialisés. Pour la chercheuse, le recours aux éducateurs « volants » modifie profondément la professionnalité des éducateurs spécialisés, « *l'intérim devient un moyen de pallier certains blocages liés à la pénibilité du travail, à l'épuisement professionnel et aux arrêts maladie à répétition. Au cœur des foyers de l'enfance, les entreprises de travail temporaire répondent ainsi aux difficultés de recrutement et aux besoins « anormaux », et généralement urgents, en personnel socio-éducatif de remplacement. Leur avantage imparable réside dans l'important vivier de personnel socio-éducatif mobilisable en continu et disposé à intervenir d'urgence dans des contextes de « crise »* » (Charles, 2019, p.440). Plus encore, la sociologue constate que « *la place et le statut particulier des intérimaires au sein des structures sociales ainsi que le travail*

prescrit dont ils s'acquittent les distinguent du groupe professionnel des éducateurs et éducatrices spécialisé.e.s. Effectivement, les établissements délèguent à cette main-d'œuvre socio-éducative malléable des tâches spécifiques de « canalisation des crises » et d'interventions individualisées quand les professionnels fixes se retrouvent en défaut. Cette position atypique, voire en marge, favorise la construction d'une professionnalité allant à l'encontre des normes professionnelles dominantes. En ce sens, les intérimaires ont plus tendance à se légitimer sur d'autres bases que sur les référentiels habituels de compétences, voire à mobiliser des registres de justification de leur statut qui les distinguent volontairement de la profession » (Ibid, p.445).

Pour ce qui nous concerne, nous partageons ce constat puisque notre expérience nous prouve que, dans les rares temps où de jeunes éducateurs ont pu participer à un GAP, ils ne se sont autorisés qu'à de très rares moments à la prise de parole et de positions. Bien souvent en aparté, ils nous expriment que ce mutisme professionnel, durant les temps collectifs, est la résultante de l'autocensure à laquelle ils s'astreignent pour augmenter leur chance de recrutement pérenne.

Nous voyons bien dans quelle mesure nous pouvons mesurer les effets de la précarité salariale pour la catégorie des jeunes professionnels éducatifs. Ce phénomène récent témoigne d'un virage structurel mais également identitaire sur le plan professionnel qui irait jusqu'à participer à la redéfinition du « cœur de métier ». Nous ne pouvons ici énumérer de manière exhaustive les effets qu'exercent les précarités salariales à l'encontre des jeunes éducateurs spécialisés. Il n'en demeure pas moins qu'ils obligent à l'acceptation d'une contrainte méthodologique compte tenu de l'angle scientifique que nous avons choisi.

En effet, notre souhait de nous appuyer sur une méthode d'enquête en deux temps, Gap puis entretiens individuels, ne nous a pas permis d'accéder aux matériaux narratifs des jeunes éducateurs. Notre couplage méthodologique d'investigation nécessite en effet la mise en œuvre d'un protocole d'enquête arrimé à une temporalité longue (18 à 36 mois). Cet adossement temporel est nécessaire pour favoriser le processus de narration biographique, mais il exerce, dans notre cas, une contrainte limitant l'accès à certaines données de la catégorie des jeunes professionnels. Nous limiterons donc notre échantillonnage à deux générations, les charnières et les anciens.

Cette double entrée, reposant d'un côté, sur le positionnement générationnel, et d'un autre côté, sur le modèle formatif vécu en formation initiale, nous montrera dans quelle mesure il convient d'adopter une posture singulière différenciée pour penser la réécriture de nouveaux signifiants professionnels satisfaisants pour le sujet. En effet, nous misons sur le fait que le positionnement du locuteur, sur l'échiquier professionnel, formatif et générationnel, nous contraint à épouser un référentiel attitudinal, réflexif et analytique spécifique. Nous l'avons constaté plus en amont de notre recherche, la sémantique mobilisée et utilisée par les uns ne trouve pas échos de la même manière chez les autres. La phraséologie usitée témoigne en effet d'un rapport spécifique et subjectif quant aux missions perçues. Cette distinction entre génération et formation initiale, témoigne également de constructions modales singulières. La formation initiale, basée d'un côté sur un référentiel critique/réflexif, et d'un autre côté, sur le référentiel méthodologique, traduit une représentation différenciée des missions dévolues à chacun, un rapport singulier au monde professionnel, à l'altérité, à l'éthique, à la clinique... Dit autrement, chacun, en fonction de la formation initiale suivie, et de son appartenance générationnelle, mettra en action, un registre réflexif et attitudinal, structurant le rapport entretenu entre le sujet et son travail, bâtissant les signifiants professionnels garantissant l'activation de ressorts narcissiques spécifiques. Dès lors, notre recherche place au centre de ses préoccupations la compréhension des effets des jeux générationnels et des « bains » formatifs pensés comme catalyseurs des épreuves de professionnalité.

Chapitre X Les résultats des entretiens groupaux comme analyseurs individuels et collectifs du mal être au travail.

X.1 Résultats

X.1.1 Le positionnement générationnel détermine le rapport au travail

X.1.1.1 Rapport au travail des charnières

Vignettes cliniques issues des verbatim des professionnels charnières et type d'établissement	Type de rapport au travail basé sur des caractéristiques biographiques et/ou familiales	Rapport au travail fondé sur des éléments expérimentiels	Type d'éthique professionnelle	Relation à l'égard de l'institution
Nadine : Foyer de vie : FDV	Continuité de l'œuvre familiale forte.	Animation-culture.	De discussion	Adaptatif-Indulgent
Fabrice : Maison d'Enfants à Caractère sociale : MECS.	Continuité de l'œuvre familiale.	Animation. Culture.	De responsabilité	Compréhensif Adaptatif.
Gladys : MECS	Détachée	Opportunité professionnelle	De responsabilité	Loyauté aux pères fondateurs
Jessy : MECS	Altérité bâtie par elle même	Animation-garde d'enfants	De discussion	Perte de sens-Méfiance-Partagée
Stéphane : Prévention Spécialisée : PS	Poursuite œuvre familiale	Animation culture	De responsabilité	Méfiance
Farouk : MECS	Continuité de l'œuvre maternelle	Animation-sport	De discussion	Perte de sens-compréhensif
Stéphanie : PS	Détaché	Animation-musique	De discussion	Compréhensif
Jamel : MECS	Pas d'éléments	Animation sociale	De responsabilité	Compréhensif-adaptatif
Abdel 1 : MECS	Continuité de l'action du père	Animation-opportunité professionnelle	De discussion	Perte de sens-partagé

Sylvie : FDV	En conflit familial	Garde d'enfants	De responsabilité	Méfiance
Virginie : PS	Continuité familiale - promotion sociale	Animation- Université	De discussion- engagée	Méfiance
Abdel 2 : PS	Promotion sociale familiale	Animation sociale- Université	Discussion engagée	Compréhensif

X.1.1.2 Rapport au travail des anciens

Vignettes cliniques issues des verbatim des anciens et type d'établissement	Type de rapport au travail basé sur des caractéristiques biographiques et/ou familiales	Rapport au travail fondé sur des éléments expérimentiels	Type d'éthique professionnelle	Relation à l'égard de l'institution
1 Hubert : MECS	Transmissions familiales fortes. Respect des règles de primogéniture.	Militant politique et syndical.	De conviction	Rapport de force. Défi. Guerrier Opposition
2 Laurent : FDV	Altruisme légué-filiation familiale	Religion-famille	De conviction- discussion	Dégradé- perte de confiance
3 Flavie : MECS	Filiation forte. Programmée pour aider	Militance politique	De conviction- désengagée	Dégradée, perte de confiance, de sens.
4 Zineb : PFS	Altruisme légué, hérité, appartenance ethnico culturelle forte	Religion-place dans son système familial	De conviction	Méfiant- Partagée
5 Anne : MECS	Don de soi, programmée pour aider	Place dans sa fratrie	De discussion	Désabusée- Déchirée
6 Marie 1 : Placement familial Spécialisé : PFS.	Don de soi- existe à travers l'autre, pour l'autre	Aidante naturelle- religion	De conviction	Naïveté- Passive

7 Jamie : PS	Filiation forte	Militant	De conviction	Dégradé, désabusé
8 Marie 2 : Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale : CHRS	Programmée pour aider	Militant- combat	De conviction	Perte de sens
9 Dominique PFS	Programmée pour aider	Aidante naturelle	De discussion	Naïveté- désabusée.
10 Sandrine PFS	Programmée pour aider	Aidante naturelle	De conviction	Désabusée, dégradée
11 Thierry MECS	Détaché- absence d'éléments	Militance du passée	De conviction- désengagé	Méfiant-Passif- perte de confiance, de sens.

Les propos recueillis traduisent de nombreuses tensions propres à la fois au sujet mais également à la communauté professionnelle. Pris dans un étau qui écrase les incohérences des réponses apportées par les systèmes d'aide, les éducateurs spécialisés sont unanimes sur la question sociale. Tous vivent des tensions professionnelles importantes qui témoignent d'incohérences fortes sur le plan institutionnel. Cette unanimité est cependant beaucoup plus contrastée lorsqu'il est question du rapport qu'entretiennent les différentes générations avec les résonances produites par cette dernière. Nous constatons en effet que « le problème des uns ne sont pas/plus le problème des autres » et que les manières de penser dépendent très étroitement des constructions du monde des acteurs mais sont également fonction du positionnement du sujet sur l'échiquier générationnel.

Là où la certains s'interrogent et se préoccupent pour la question sociale de manière politisée, les autres envisagent davantage le traitement et la mise en action d'intervention à visée adaptative au contexte social, institutionnel et organisationnel. Pour les plus anciens, cette dualité entre cause et réponse à apporter provoque un dilemme identitaire et historique alors qu'elle constitue une problématique circonstancielle, structurelle et conjoncturelle pour leurs cadets. Nous constatons que, pour les plus anciens, les conquêtes sociales d'antan font partie de leur patrimoine historique, alors que, pour les plus jeunes, ce segment patrimonial fait

partie de l'histoire professionnelle « biblique ». Selon nous, les plus jeunes entretiennent un rapport singulier avec les conquêtes sociales passées. Pour eux, elles sont le fruit d'un héritage lointain dont le capital s'érode avec les passages successifs des écologies générationnelles. La mythification des réussites sociales, entretenues par les plus anciens, ne trouve, au cours des temps d'échanges en GAP, plus d'auditoire susceptible de transmettre ce point de vue. Les plus jeunes professionnels se sentent les derniers occupants précaires d'un bail professionnel dont les murs se lézardent au fil des renoncements politiques et institutionnels successifs. Témoins du lent passage d'un traitement social de la question sociale à un traitement économique de la question sociale, ils renoncent à la quête identitaire de soi dans et au travers de l'activité professionnelle.

Là où les plus anciens revendiquent la lutte contre les inégalités sociales comme totem identitaire, les charnières se projettent davantage dans l'accompagnement des relégués du système. Renonçant à la croyance profonde du pouvoir qu'ils auraient à agir sur l'origine et les causes des processus de reproduction sociale des inégalités, ils préfèrent, malgré eux, mettre en œuvre des actions visant à accompagner les usagers. C'est sûrement pour cette raison qu'ils arrivent à se préserver psychologiquement et qu'ils évitent davantage les processus de souffrance endurés par leurs aînés.

X.1.2 Des conceptions éthiques spécifiques

Les conceptions de l'éthique professionnelle varient fortement d'une génération à l'autre. Pour les plus anciens, nous identifions avec clarté la souveraineté de l'éthique de conviction dans la conception qu'ils se font de leur rapport au travail. Pour les acteurs en question, ce n'est donc pas l'efficacité qui prime, c'est le respect des valeurs qui les agissent qui domine dans l'action. Qui plus est, cette éthique de conviction est issue de transmissions et d'héritages familiaux puissants. Ces héritages ont une fonction agissante dans les logiques venant légitimer l'ossature professionnelle qui modèle leur rapport au travail. Pour cette catégorie d'acteur, le rapport au travail est étroitement lié à la conception politique qu'ils se font de ce dernier. Pour grande part, c'est d'ailleurs cette conception originelle qui explique, à posteriori l'entrée dans la profession socioéducative. Ce ne sont pas uniquement les expériences professionnelles qui créent la conception politique au travail, c'est davantage la conjonction, la rencontre entre l'idéologie originelle héritée du système familial et les expériences la

précédant qui bâtissent l'édifice personnel donnant légitimité et cohérence aux logiques d'engagement professionnel. De surcroît, les effets de sédimentation expérientiels et idéels donnent à voir un rapport conflictuel, agonistique et belliciste à l'égard de l'institution qui se trouve incapable d'accueillir les besoins de mise en sens revendiqués par cette catégorie d'acteurs. De ce terreau professionnel émergent alors des rapports de méfiance, de défi et une certaine fracture éthique érodant la structure de l'édifice de sens professionnel historiquement bâti. Dans cette perspective, le rapport éthique au travail des « anciens » induit une cohérence idéologique légitimant le lien entre une auto conception au travail et l'héritage d'expériences de vie pré professionnelle.

En ce qui concerne les professionnels charnières, il s'avère que leurs principes éthiques renvoient davantage à l'éthique de responsabilité, de discussion. Eloignés de la vision dogmatique et politique des anciens, ils abordent le rapport à l'éthique en référence aux logiques du *care*, soucieuse de la responsabilisation des publics, du développement de leurs compétences et de leurs capacités à définir par eux-mêmes leurs propres choix de vie. Les logiques de capabilités sont en effet centrales dans leur manière d'aborder la relation socio-éducative. Cette posture induit de fait une conception compréhensive et adaptative du rapport aux institutions médico-sociales. Leur conception éthique s'est davantage bâtie au cours d'expériences de socialisations pré professionnelles, notamment dans le champ de l'animation, de la garde et le soin apportés aux enfants. Pour leur part, leur orientation éthique se fonde sur un rapport rationnel aux choses, au monde, aux autres. Elle donne à voir une attention particulière aux logiques d'efficacité, de moyens, aux modes opératoires, au respect des buts recherchés. L'appartenance générationnelle démontre que le regard porté sur l'institution par les professionnels charnières est compréhensif et témoigne d'une ambition d'adaptation aux prescrits professionnels. A contrario, les anciens font montre d'une perte de sens significative, d'une dégradation des relations vis-à-vis de leur institution. C'est pour grande part ce qui expliquera le développement d'une usure professionnelle ressentie par les anciens, amplifiée de surcroît, par le développement des désaccords éthiques générationnels et professionnels. A ce titre, nos informateurs décrivent avec précision les nombreux conflits éthiques auxquels ils sont soumis.

X.1.3 Des origines spécifiques d'engagement dans le métier : entre héritages familiaux et capital expérientiel

Une fois de plus, nous constatons dans quelle mesure les prescriptions implicites familiales occupent une place centrale dans les trajectoires des ES participant au GAP. A travers les verbatim des anciens, nous constatons que la relation à l'activité est tarudée par le sens des engagements symboliques familiaux implicitement prescrits et que ces derniers ont une forte incidence sur la manière de considérer les fondements de la relation d'aide. On le voit bien, le poids du projet parental symbolique, hérité, vécu et relaté exerce une influence majeure dans la conception que les éducateurs anciens se font d'eux-mêmes.

Les anciens se caractérisent davantage par une logique de poursuite de legs familiaux alors que les charnières sont davantage dans une logique de continuité des trajectoires sociales. La nuance entre ces deux conceptions est importante. La poursuite est l'action qui vise à chercher d'une manière tenace à obtenir, à trouver quelque chose de difficile à atteindre alors que la continuité renvoie davantage au fait de ne pas interrompre un mouvement pour le faire durer. Ces rapports spécifiques aux valeurs familiales transmises distinguent les générations quant à leur manière de percevoir la relation et le rapport qu'elles entretiennent avec leur activité professionnelle. Là où les charnières témoignent d'une quête de place dans l'organisation, les anciens sont davantage dans la quête de place symbolique servant et favorisant la poursuite du roman familial. A ce titre, les anciens décrivent un lien symbolique très étroit entre l'entrée dans le métier et les prescriptions familiales implicites, les charnières témoignent d'une entrée professionnelle par la voix de la capitalisation d'expériences externes au cercle familial ; essentiellement par la voix de l'animation, le creuset universitaire et culturel.

X.1.3.1 Poids du projet parental dans la relation au travail

Le poids du projet parental symbolique vécu par les anciens est très clairement distinct de celui des charnières. Pour les anciens, il exerce une influence majeure quant à la quête de place et la quête de sens en lien avec le roman familial. Notre démarche reposant sur la mise en intrigue par le récit de soi en contexte professionnel permet d'élucider les liens de résonance provoqués par les emboitements historiques et situationnels : *« l'histoire de vie, à partir du récit de sa vie, est une recherche et une construction de sens à partir de faits et d'événements temporels, personnels, familiaux et sociaux. L'individu se positionne en tant que*

sujet par la conquête et la construction de son temps personnel, il s'historialise, et, en cela, change son rapport à l'événement et au monde. » (Abels-Eber C., 2010, p.74).

Voyons maintenant la manière dont les deux générations témoignent de la qualité des relations professionnelles qu'elles entretiennent entre elles mais aussi à l'égard des publics et de l'institution qui les emploie.

X.1.3.2 La conception de soi au travail : public/équipe/institution

X.1.3.2.1 La conception de soi des anciens

Type d'engagement des anciens :	Vis-à-vis des publics	Vis-à-vis de l'équipe jeunes et charnières	Vis-à-vis de l'institution
1 Hubert : MECS	Militant	Hésitant	Opposé-révolté
2 Laurent : FDV	Constructif	Constructif/hésitant	Déchiré-révolté
3 Flavie : MECS	Engagée	Déchirée	Révolté
4 Zineb : PFS	Engagée	Hésitant	Déchirée
5 Anne : MECS	Engagée	Suiveur	Déchirée
6 Marie 1 : PFS	Engagée	Passive	Hésitant
7 Jamie : PS	Engagé	Déchiré	Révolté
8 Marie 2 : CHRS	Engagée	Déchirée	Révolté
9 Dominique : PFS	Engagée	Suiveuse	Déchirée
10 Sandrine : PFS	Engagée	Déchirée	Déchirée
11 Thierry : MECS	Déchiré	Hésitant	Révolté

Nous le voyons, les anciens définissent majoritairement la relation aux publics sous une sémantique d'engagement, de don de soi. La définition croise ici très nettement, et en toute cohérence, le type d'éthique qualifié en amont de ce propos. On voit également apparaître les effets des télescopages générationnels qui témoignent par ailleurs d'une volatilité considérable quant à la manière de qualifier la relation à l'équipe. Cet élément traduit une perte de repère en ce qui concerne les modalités électives de construction du travail en équipe. Cette perte de repère traduit également un éclatement de la communauté professionnelle des anciens dans leur capacité à organiser un idéal professionnel partagé et servant de mire aux vertus professionnelles socialisantes. De surcroît, cette fragmentation professionnelle produit des effets manifestes sur le sentiment de bien-être au travail et

aggrave le sentiment de perte de signifiants suffisamment satisfaisants pour cette catégorie d'acteurs.

Plus encore, les anciens s'accrochent aux mythes d'antan sans pour autant trouver résonance dans les relations professionnelles avec leurs homologues. C'est davantage la nostalgie des relations perdues qui fait défaut bien plus que leur difficulté à créer à nouveau un sentiment d'appartenance aux valeurs professionnelles originelles.

L'institution est par ailleurs fréquemment désavouée dans sa capacité à structurer les repères identificatoires nécessaires à l'accomplissement des missions socio-éducatives. Unaniment, elle ne fait plus l'objet d'une reconnaissance positive, bien au contraire, elle semble être l'objet venant cristalliser les conflits collectifs professionnels mais également internes au sujet.

Malgré tout, nous assistons au maintien de liens originels d'engagement des acteurs suspendus à leurs fondamentaux cliniques, mais dans le même temps, nous constatons que la relation à l'équipe, mais également à l'institution, ne permet plus la réalisation concrète des attendus propres au sujet dans sa quête de réalisation professionnelle. Cette conjonction d'éléments nous permet de mieux comprendre les ressorts psychiques qui activent et amplifient le sentiment d'usure professionnelle des anciens.

X.1.3.2.2 La conception de soi des charnières

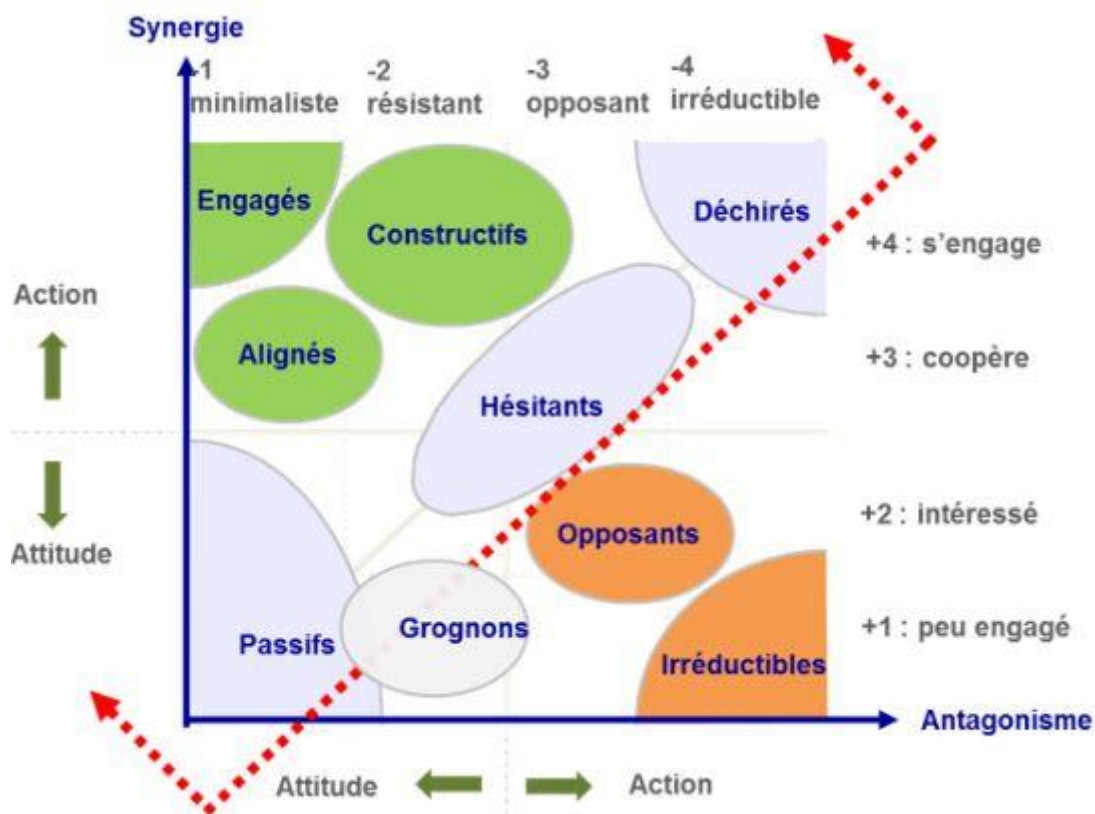
Type d'engagement des charnières :	Vis-à-vis des publics	Vis-à-vis de l'équipe	Vis-à-vis de l'institution
1 Nadine : Foyer de vie : FDV	Constructif	Suiveur	Suiveur
2 Fabrice : Maison d'Enfants à Caractère sociale : MECS.	Constructif	Constructif	Constructif
2 Gladys : MECS	Constructif	Constructif	Suiveur
3 Jessy : MECS	Engagée	Constructif	Déchirée
4 Stéphane : Prévention Spécialisée : PS	Constructif	Hésitante	Constructif/Suiveuse
5 Farouk : MECS	Engagé	Constructif	Hésitant
6 Stéphanie : PS	Constructif	Hésitant suiveur	Hésitant

7 Jamel : MECS	Constructif	Suiveur	Hésitant
8 Abdel 1 : MECS	Engagé	Hésitant	Hésitant
9 Sylvie : FDV	Engagée	Constructif	Révoltée
10 Virginie : PS.	Constructive	Constructive	Hésitante
11 Abdel 2 : PS.	Engagé	Constructif	Hésitant

Pour ce qui concerne les charnières, une approche constructive/engagée des relations à l'égard des publics domine. Eloignés de l'engagement dur, du don de soi des anciens, ils sont davantage dans une approche constructive, collaborative et responsabilisante des publics.

Eloignés des anciens qui sont davantage réticents, opposants, voire irréconciliables vis-à-vis de l'institution, les professionnels charnières restent toutefois méfiants et hésitants à l'égard du discours et de la doctrine institutionnelle. Flexibles face aux prescrits et aux exigences institutionnelles, ils sont cependant auditeurs sensibles de l'approche critique et réflexive des anciens à laquelle ils accordent un crédit non négligeable. Il n'en demeure pas moins qu'ils ne sont pas les alliés aveugles que cherchent à convaincre les anciens.

Les charnières possèdent également les codes sémantiques de la novlangue médicosociale, codes assimilés, mobilisés dans le contenu des échanges. Pour cette catégorie d'acteur, le sentiment de méfiance vis-à-vis de la doctrine modernisée domine néanmoins. Ce sentiment est nourri par le partage expérientiel d'avec leurs aînés, témoins des effets délétères de la libéralisation de leur champ professionnel. Cette méfiance s'amenuise cependant à mesure du temps et des successions générationnelles puisqu'ils ne reprennent néanmoins pas à leur compte la phraséologie d'opposants des anciens. A ce titre, éloigné de l'irréductibilité des anciens, ils amorcent une nouvelle dynamique pour l'institution qui voit dans leur manière de concevoir le monde, un renouveau clinique, organisationnel, dans lequel les schémas modernisés de l'institution vont pouvoir satisfaire leurs désirs réformistes.



Si l'on se réfère au schéma ci-dessus, nous comprenons mieux dans quelle mesure les Charnières se situent davantage dans des logiques d'action à la charnière du modèle des anciens. Le qualificatif de charnières prend ici tout son sens puisqu'ils se trouvent sur une arête identitaire professionnelle et institutionnelle qui donne à voir l'apparition d'un nouveau paradigme professionnel. A la fois engagés, constructifs et hésitants, ils peinent à trouver une place sur l'échiquier institutionnel du fait des processus de socialisation individualiste auxquels ils adhèrent.

Les anciens, quant à eux, résistent vraisemblablement aux changements, aux transformations à la fois leur champ professionnel et institutionnel. Leur engagement irréductible à l'égard des publics accompagnés les oppose aux charnières qui tentent, quant à eux, de maintenir une attitude conciliante vis-à-vis des paradoxes institutionnels qui sont à l'œuvre. A ce titre, les anciens s'opposent à ce changement de paradigme compréhensif de leurs cadets puisqu'il déstabilise, selon eux, l'édifice éthique et l'architecture de socialisation professionnelle de référence.

Les anciens résistent et dénoncent les transformations actuelles, éprouvent un sentiment d'opposition vis-à-vis de l'institution qu'ils délégitiment notamment dans sa fonction unificatrice. Nous voyons alors apparaître des frictions identitaires intergénérationnelles bien plus que des ruptures générationnelles.

Cet état de friction génère néanmoins un phénomène social et culturel riche d'enseignement puisqu'il permet, d'identifier que nous sommes en présence de forces qui résistent aux changements. La physique nous dit que la friction est une force qui résiste aux mouvements relatifs de deux matériaux qui se frottent l'un à l'autre. Cette friction sociale et identitaire est davantage à comprendre comme un état de ralentissement des évolutions sociales dans un champ professionnel actuellement mouvement. La friction produit plusieurs effets : elle freine l'évolution, elle tente certes de le ralentir, néanmoins elle est aussi une condition du mouvement, elle le rend possible puisqu'il ne peut advenir de mouvement sans frictions avec le réel en transformation. Le schéma ci-dessus exprime et modélise les frictions qui ont cours et dont nous témoignent ces deux générations. Les espaces temps de frictions s'avèrent nécessaires, ils sont le lieu, le moment socio culturel où les identités professionnelles peuvent se mouvoir, s'actualiser et générer de la mobilité. Ils ne peuvent émerger sans conflits de pouvoirs.

A ce titre, voyons désormais quel regard porte chaque génération l'une vis-à-vis de l'autre.

X.1.4 Regard porté sur les relations professionnelles générationnelles : Qualité de la relation générationnelle

X.1.4.1 Regard porté par les anciens vis-à-vis de leur génération et vis-à-vis des charnières

Professionnels anciens	Regard porté vis-à-vis des anciens	Regard porté vis à vis des charnières
1 Hubert : MECS	Irréductible	Détracteur-patriarcale.
2 Laurent : FDV	Relais	Avocat
3 Flavie : MECS	Irréductible	Détracteur
4 Zineb : PFS	Hésitante	Hésitante
5 Anne : MECS	Irréductible	Détracteur

6 Marie 1 : Placement familial Spécialisé : PFS.	Hésitante	Relai
7 Jamie : PS	Irréductible	Détracteur
8 Marie 2 : Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale : CHR	Irréductible	Désabusée
9 Dominique PFS	Avocat	Désabusée
10 Sandrine PFS	Avocat	Désabusée
11 Thierry MECS	Irréductible	Détracteur-désabusé

La catégorie des anciens éducateurs se montre à la fois irréductible vis-à-vis des principes qui guident leurs pratiques professionnelles et dans le même temps, opposant désabusé à l'encontre de leurs cadets. Les transmissions des savoirs d'apprentissages sont en effet au cœur des frictions générationnelles, tout autant que la façon de concevoir et de qualifier le métier.

De la même manière que notre premier travail de recherche avait pointé une tendance forte aux télescopes générationnels, nous nous rendons compte que ce phénomène se développe également au sein de secteurs d'activités du champ médico-social que nous n'avions pas investigué jusqu'alors. Bien plus qu'un épiphénomène propre à la prévention spécialisée du Nord, nous identifions de manière significative l'apparition de télescopes identitaires et professionnels. Ce que traduit ce télescope générationnel, ce n'est pas uniquement une rupture avec les générations antérieures, c'est surtout une émancipation identitaire des individus qui repose sur des disjonctions du rapport aux normes professionnelles, alimentées par les vécus expérimentaux propres aux acteurs. Dit autrement, les attentes implicites des uns ne correspondent plus aux exigences normalisées perçues par les autres ; ce qui tend à favoriser des désaccords d'intention professionnels.

Le télescope est également à considérer sous l'angle des méthodologies et des pratiques professionnelles mobilisées par les charnières. Les anciens expriment l'existence d'un décalage identitaire, conceptuel, sémantique et culturel. Plus encore, les anciens observent un recul important en ce qui concerne l'approche critique et réflexive des charnières, plus enclins à répondre favorablement aux exigences techniques et procédurales instillées par la

modernisation de l'action sociale. Dans le même temps, les anciens traduisent un changement de paradigme professionnel en ce qui concerne la traduction des fondamentaux de la clinique éducative.

X.1.4.2 Les charnières : Relais-Hésitant de la poursuite du pacte générationnel

Les données suivantes témoignent du regard que portent en miroir les charnières à l'égard de leur propre génération et de la génération qui précèdent.

Professionnels charnières	Regard porté vis à vis des anciens	Regard porté vis-à-vis des charnières
1 Nadine : FDV	Détracteur	Hésitante
2 Fabrice : MECS	Hésitant	Hésitant
2 Gladys : MECS	Relai	Avocate
3 Jessy : MECS	Hésitante	Hésitant
4 Stéphane : PS	Relai	Hésitant-désabusée
5 Farouk : MECS	Avocat	Hésitant
6 Stéphanie : PS	Relai	Hésitant
7 Jamel : MECS	Pas d'éléments	Hésitant
8 Abdel 1 : MECS	Détracteur	Hésitant
9 Sylvie : FDV	Relai	Hésitant
10 Virginie : PS.	Relai	Détracteur
11 Abdel 2 : PS.	Détracteur	Hésitant

Eprouvant le sentiment de vivre une double peine ; précarisation couplée à la fin des bénéfices des règles de protection socialisées ; les plus jeunes générations expriment à regret l'idée d'incarner la fonction « d'amortisseur social » de leurs aînés. Confrontés à l'émergence du déclassement social programmé, les professionnels charnières que nous rencontrons voient s'éloigner la promesse d'un destin social meilleur que celui de leurs aînés. Faisant les frais des

mobilités descendantes⁶⁷, les charnières vivent un sentiment de stagnation de leur trajectoire professionnelle, sentiment doublé par la nécessité de s'adapter à des exigences professionnelles paradoxantes.

Le système de transmission professionnel s'enraye actuellement et le pacte générationnel initial, fondé sur la logique de poursuite des traditions politiques, idéologiques et identitaires, ne permet plus de répondre aux exigences de réciprocités que les générations s'étaient fixées en termes de solidarités intergénérationnelles. Pour les charnières, le pacte de solidarité devient un pacte de sacrifice social puisqu'ils savent qu'ils ne pourront bénéficier d'un système protecteur alors qu'ils participent activement à ce dernier, pour leurs aînés. Exposés à la fragmentation de leur parcours professionnel et personnel, ils témoignent du sentiment d'inégalités entre générations. La rupture de ce pacte de solidarité cristallise un éloignement professionnel des générations entre elles et crée les conditions d'une discontinuité des dettes et des loyautés invisibles. Même s'ils se font les relais, les passeurs des anciens, nous constatons un morcellement important en ce qui concerne le maintien d'héritages professionnels qui semblent obsolètes, notamment au regard de l'évolution du champ professionnel.

⁶⁷ A diplôme équivalent, les générations ne bénéficient pas des mêmes perspectives d'accès à des emplois ou des conditions salariales identiques. Les écarts se creusent et les situations salariales se sont nettement dégradées.

X.1.5 Type de reconnaissance professionnelle recherchée

X.1.5.1 Par les anciens

Type de reconnaissance recherchée par les anciens	Horizontales ⁶⁸	Verticale/hierarchique ⁶⁹	Organisationnelles ⁷⁰	Institutionnelles ⁷¹	Symboliques/prestige
1 Hubert : MECS	X			X	X
2 Laurent : FDV	X			X	X
3 Flavie : MECS	X				
4 Zineb : PFS	X			X	
5 Anne : MECS	X				
6 Marie 1 : PFS	X	X	X		
7 Jamie : PS	X			X	X
8 Marie : CHRS	X			X	
9 Dominique : PFS	X	X		X	
10 Sandrine : PFS	X			X	
11 Thierry : MECS				X	X

Les propos des anciens témoignent d'un fort besoin de reconnaissance sollicité à l'égard de leurs pairs professionnels. Décrits comme des partenaires de labours, ils occupent une fonction miroir vis-à-vis du sujet en quête de reconnaissance. Précisons que nous définirons la reconnaissance professionnelle de la façon suivante : « *La reconnaissance professionnelle dans le champ du travail renvoie aux situations d'appréciation, voire de considération de l'agir professionnel d'un acteur. Ainsi, la reconnaissance professionnelle soutient un processus d'évaluation qui peut émaner de pairs, mais aussi d'un « hiérarchique » ou encore d'une instance externe sur le travail d'un individu. La rétribution symbolique qui en*

⁶⁸ Type de reconnaissance qui s'établit entre pairs et membres d'équipes.

⁶⁹ Se caractérisent par la relation de reconnaissance qui s'établit entre le responsable et l'employé ou le collectif de travail

⁷⁰ Type de reconnaissance qui s'établit dans le lien de conformité entre les process de travail et l'employé

⁷¹ Type de reconnaissance qui s'établit dans le lien idéologique et imaginaire entre l'institution et l'employé.

résulte s'accompagne d'un sentiment de gratification pour l'acteur » (Jorro, Houot, 2013, p.253).

A la fois perçus dans leurs capacités à étayer le sujet dans ses convictions et ses savoir-faire, ce lien de reconnaissance permet la mise en conformité d'avec la mythologie et la doxa professionnelle. Les anciens ne revendiquent pas de besoin de reconnaissance issus des liens hiérarchiques, verticaux. Plus encore, ils se méfient de ce lien clairement identifié comme faisant partie d'une stratégie managériale de recherche de performance et d'activation au travail. Le type de reconnaissance au travail qu'ils recherchent renvoie davantage à la quête de reconnaissance de type existentielle. Ce type de relation traduit le désir, pour le sujet, d'être reconnu pour ce qui il est, c'est-à-dire sa personnalité, son histoire, sa singularité, son identité, ce qu'il incarne et transmet sur le plan idéologique et symbolique. Il s'agit également d'un besoin de reconnaissance permettant d'être reconnu pour et par les autres, les collègues, les pairs, les semblables. Cette quête existentielle croise également le besoin de reconnaissance institutionnel, c'est-à-dire, le sentiment redoublé d'appartenir à une communauté de pensée, idéologique, philosophique mais également politique. Être reconnu par l'institution, c'est faire institution et avoir le sentiment d'être intégré à un tout homogène, faisant sens pour le sujet. Plus encore, nous constatons que ce besoin de reconnaissance par la communauté professionnelle est alimenté par un besoin de reconnaissance de la pratique de travail. Il s'agit d'un besoin de reconnaissance qui lie le sujet aux gestes professionnels valorisés et reconnus par les pairs, les confrères. Il porte sur la capacité à être valorisé sur le plan de la créativité, de l'innovation et de l'amélioration des méthodes de travail. C'est une forme de reconnaissance qui vise à gratifier la manière dont l'éducateur exécute ses tâches professionnelles spécifiques et qui demandent une résonance technique d'approbation spécifique. Dans le même ordre d'idée, nous constatons également un fort besoin de reconnaissance de l'investissement au travail par les pairs, et non par les maîtres. Ce besoin se traduit par le désir de légitimation de la qualité propre au sujet en ce qui concerne l'importance des efforts qu'il fournit dans le but de contribuer à l'essor symbolique et idéologique professionnel. Pour ces derniers, il s'agit de faire reconnaître leur utilité sociale, et technique du travail réalisé, notamment par une reconnaissance par les pairs. Ce besoin traduit aussi la recherche de gratification de la contribution de l'éducateur dans sa prise de

risques auprès des publics et de l'organisation et de l'énergie qu'il déploie, et ce, bien au-delà des résultats attendus par les objectifs prescrits par sa hiérarchie.

X.1.5.2 Par les charnières

Type de reconnaissance recherchée par les charnières	Horizontales ⁷²	Verticale/hierarchiques ⁷³	Organisationnelles ⁷⁴	Institutionnelles ⁷⁵	Symboliques/pr estige
1 Nadine : FDV		X	X		
2 Fabrice : MECS	X	X	X		
2 Gladys : MECS		X	X		
3 Jessy : MECS		X	X		
4 Stéphane : PS	X	X		X	
5 Farouk : MECS	X	X	X	X	
6 Stéphanie : PS		X	X	X	
7 Jamel : MECS	X	X		X	
8 Abdel 1 : MECS		X	X	X	
9 Sylvie : FDV	X		X	X	

⁷² Type de reconnaissance qui s'établit entre pairs et membres d'équipes.

⁷³ Se caractérisent par la relation de reconnaissance qui s'établit entre le responsable et l'employé ou le collectif de travail

⁷⁴ Type de reconnaissance qui s'établit dans le lien de conformité entre les processus de travail et l'employé

⁷⁵ Type de reconnaissance qui s'établit dans le lien idéologique et imaginaire entre l'institution et l'employé.

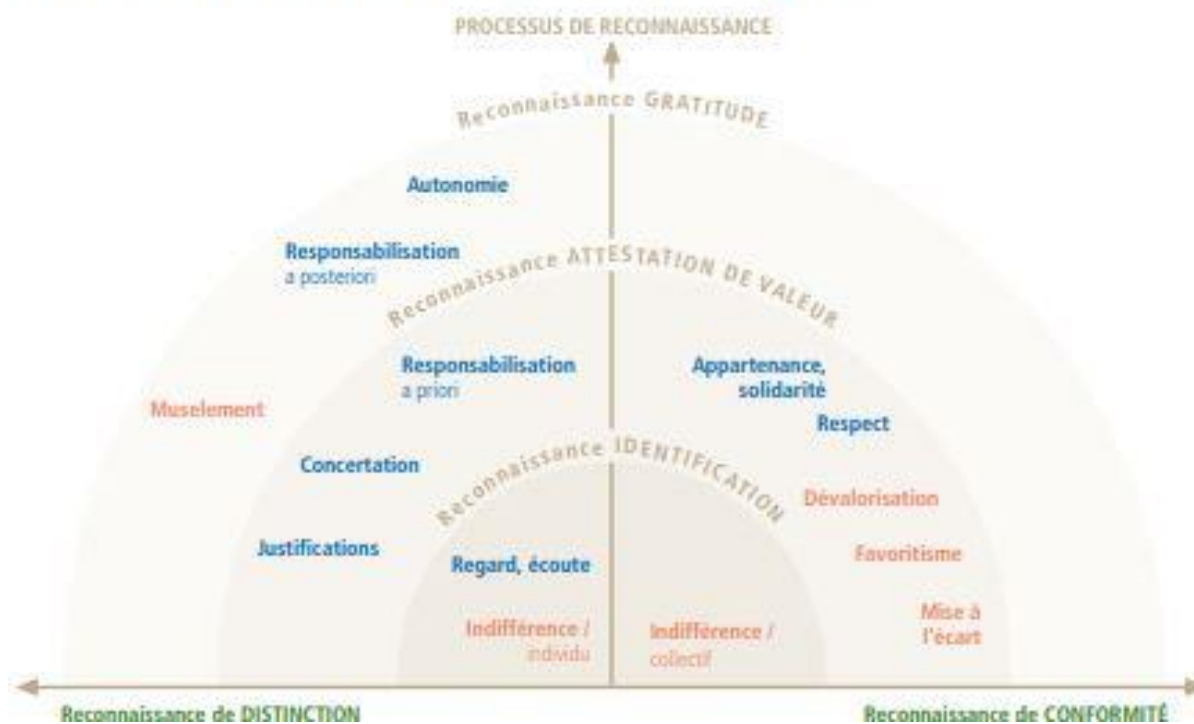
10 Virginie : PS.	X	X	X	X	
11 Abdel 2 : PS.	X	X	X	X	

Dans une toute autre mesure, les charnières sont sensibles à la reconnaissance organisationnelle et hiérarchique. Cela se traduit par un besoin de reconnaissance par les résultats obtenus. Il s'agit pour eux d'obtenir un jugement et un témoignage de gratitude basé sur leur efficacité professionnelle, leurs compétences, le sentiment d'utilité et la qualité du travail réalisé, et ce, en conformité avec les prescriptions descendantes, les injonctions de type hiérarchiques. Pour les charnières, ce type de reconnaissance est assujettie aux résultats, à la performance obtenue, elle se manifeste au travers de tâches précises, et s'obtient après la réalisation concrète des gestes et d'actions accomplis. En définitive, c'est la participation à l'entreprise éducative qui leur permet d'éprouver un sentiment de valorisation personnel, leur conférant alors un plus grand sentiment d'importance de la part de l'organisation.

Le besoin de « cadre » est hautement plébiscité, désiré. Il est à la fois reconnu dans sa capacité à guider l'agir professionnel, mais également à déterminer le sens de l'action ; sens entendu comme une direction à prendre mais également comme une demande de légitimation processuelle, idéologique et symbolique. C'est à cet égard que l'organisation semble au service de l'institution et non l'inverse puisqu'ils cherchent désormais approbation dans la mise en conformité non plus avec leurs pairs, anciens et homologues, mais davantage dans un lien de validation émanant de l'organisation.

Contrairement aux anciens, qui accordent une importance au prestige et à la symbolique de reconnaissance, les charnières ont une vision pragmatique et « utilitariste » éloignée de la quête existentielle de leurs aînés. Cette manière de se concevoir sur le plan de l'idéologie professionnelle traduit une inversion des pôles d'attraction pour les questions relatives à l'attachement professionnel. Très clairement, ils se détournent du besoin d'adhésion aux valeurs et aux pratiques des anciens, développent une approche individualisante dans leurs relations interprofessionnelles, se détachent du besoin de reconnaissance existentiel. Les charnières sont à la fois dans la recherche de reconnaissance de conformité et de reconnaissance de distinction de leurs aînés.

Formes de reconnaissance (ou de non-reconnaissance) de l'individu au travail



Formes de reconnaissance (ou de non-reconnaissance) de l'individu au travail (El Akremi, Sassi, Bouzidi, 2009, p.674)

Ce que nous apprennent les échanges avec les différentes générations d'éducateurs spécialisés, c'est que la quête de reconnaissance se traduit distinctement en fonction de la place qu'occupe le sujet sur l'échiquier générationnel. Cette particularité signifie que le rapport au travail est lié à la fois à des tenants propres à l'acteur mais également lié à la manière dont ce dernier conçoit et perçoit le sens de son travail. Plus encore, nous allons voir dans quelle mesure le rapport au travail concoure pour partie du bien être comme du mal être au travail.

X.1.6 Des rapports aux savoirs professionnels frustrés

A travers ces propos recueillis, nous pouvons identifier plusieurs fonctions spécifiques qui se jouent à l'occasion des échanges issus des GAP que nous avons menés. La première étant, du côté des écoutants, les charnières pour qui s'opèrent une fonction de fixation normative, la seconde étant pour les anciens d'opérer un processus de validation du *capital discursif et narratif* (Delory-Momberger, 2010, p.105) de l'auteur. En effet, nous remarquons que les pairs

écoutants ont pour fonction de mettre en œuvre un processus de validation du discours de l'auteur écouté. Les propos recueillis nous montrent dans quelle mesure la délégitimation des anciens par les charnières, déstabilise les principes sur lesquels se sont adossés les anciens et participent à l'émiettement des fondamentaux jusqu'alors transmis.

Nos informateurs témoignent du fait que la transmission des savoirs de référence professionnels ne trouve plus d'espace d'accueil. Pour certains, notamment les plus anciens, il s'avère que la fonction d'étayage professionnelle qu'ils proposaient aux apprentis travailleurs sociaux ne fasse plus recette. C'est comme si, *« on n'avait plus rien à transmettre, à donner. Pourtant, je pense que ce que j'ai à dire, à soumettre, possède une certaine valeur. Je me retrouve bien souvent face à des collègues pour qui, ce que je raconte semble être du chinois... »*, *« c'est dommage, j'ai une histoire à dire, à transmettre, mais elle n'intéresse plus grand monde, à part mes collègues qui ont la même culture que moi. Une culture de la lutte, de l'affrontement »*. Le concept d'étayage, développé par Vygotski, nous apprend que tout processus d'apprentissage passe par un processus tutélaire au travers dans lequel *« l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant [notamment] d'apprendre à organiser ses conduites afin de résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ »* (Bruner, 1998, p.148).

Ce que nous donnent à entendre ces professionnels, c'est l'idée selon laquelle ils ne peuvent plus faire l'épreuve, la preuve de leur fonction d'étayage, de tutorat. Là où ils avaient le sentiment narcissisant d'être les témoins transmetteurs de codes professionnels utiles, ils éprouvent désormais un sentiment d'inutilité et d'invalidation.

Ce que nous apprennent leurs récits expérientiels, c'est qu'ils occupent une fonction singulière en matière de régulation des tensions et des frustrations vécues par les professionnels les plus jeunes. Les métiers sociaux éducatifs sont bien souvent soumis à un ensemble de frustrations que les intervenants tentent de réguler/juguler. Aider, éduquer, accompagner, soutenir sont des missions complexes où l'aidant est bien souvent mis à l'épreuve de la résistance de l'aidé. Cette résistance au changement peut bien souvent être vécue comme injuste pour l'aidant qui éprouvera un fort sentiment de frustration : *« je l'aide et il résiste ! il se moque de moi »*, *« Nous faisons tout pour lui et il met tout en échec. J'ai le sentiment de perdre mon temps »*.

Lors des temps d'échanges, nous constatons que les plus anciens jouissent bien souvent du plaisir d'être écoutés par les plus jeunes professionnels notamment lorsqu'ils s'invitent à

prodiguer, voire à professer des conseils issus des savoirs expérimentiels et professionnels capitalisés au cours de leur carrière éducative. Se positionnant en pairs (pères), ils fixent les jalons d'une vision normalisante du conflit intérieur vécu par les plus jeunes professionnels « *Je suis passé par là ! Tu verras, ça passera. Ce sont des préoccupations de jeunes professionnels* », « *d'ici quelques années tu ne te poseras plus la question... ton seuil de tolérance va bouger* ».

Faiseurs et régulateurs de normes institutionnelles, ils élaborent et transmettent les curseurs de la tolérance de la frustration institutionnalisée. Rappelons qu'éprouver de la frustration c'est ressentir le fait qu'une pulsion ne peut pas être satisfaite, la déception d'un espoir, la liquidation d'un projet.

L'expression du sentiment de frustration, que nous définirons comme un sentiment désagréable qui a lieu lorsque les attentes d'une personne ne sont pas satisfaites, semble présenter ici une fonction singulière dans la dynamique groupale des GAP que nous animons. Nous remarquons en effet que l'aide à la « gestion de la frustration » est une compétence revendiquée par les professionnels chevronnés. Néanmoins, nous identifions l'apparition d'une bifurcation identitaire des anciens, couplée à la déstabilisation des relais identitaires socio-culturels, une perte de sens professionnelle, couplée à une indétermination statutaire et projective. Se mêle à ce constat, l'idée selon laquelle les fondamentaux identitaires de cette catégorie se heurtent à des loyautés familiales invisibles, elles même emboîtées dans des scripts existentiels tenaces.

X.2 Analyse et discussion de la première phase d'enquête

X.2.1 Mise en discussion de la variable générationnelle

X.2.1.1 Une approche inductive plus que déductive.

Ce qui nous permet d'affirmer la pertinence de notre focale, c'est que, dans notre premier travail de recherche, nous avons pu constater l'émergence, au fil des entretiens, de variables générationnelles professionnelles bien distinctes. La représentation de soi, la sémantique utilisée, la distinction entre classes d'âges... l'ensemble de ces éléments se sont une fois de plus révélées à mesure des entretiens groupaux que nous avons menés et ce sont ces derniers qui nous ont permis d'affirmer que nous étions bien en présence de générations spécifiques. Même si leur existence n'était pas revendiquée de manière ostentatoire par les acteurs en question, nous constatons l'apparition de nombreuses ruptures de sens, indiquant un télescopage et une discontinuité dans la référence à un ensemble de valeurs professionnelles des éducateurs spécialisés. Plutôt que de définir les générations, en amont de notre recherche, nous avons laissé les découpages générationnels émerger de l'analyse des données de terrain que nous avons recueilli. L'analyse de contenu sémantique des discours nous avait alors permis de produire une logique de catégorisation dont la notice explicative nous a été fournie par les acteurs eux-mêmes. Ce sont donc les individus, et la comparaison analytique des représentations qu'ils donnent d'eux-mêmes et des autres, qui nous ont aidées à affirmer que la construction sociale d'une identité générationnelle professionnelle est notamment le produit socialisé du rapport subjectivé au travail.

Néanmoins, plutôt que de nous accorder sur la dénomination de génération, telle que nous avons pu le proposer dans notre état de l'art, nous préférons employer désormais le terme de relationnalité générationnelle⁷⁶ pour définir les manières dont les générations émergent non pas en opposition les unes vis-à-vis des autres, mais davantage les unes en appui sur les autres, en contre point l'une de l'autre, dans un lien de friction l'une vis-à-vis de l'autre. Cette formulation renvoie à l'idée que le crantage, le positionnement sur le curseur calendaire est insuffisant pour détourner l'ossature générale de l'apparition d'une génération. Pour nous, ce sont davantage les expériences sociales vécues dans un contexte sociétal, économique et

⁷⁶ Racine, relation, transmission, fonctionnalité, sens et qualité.

culturel spécifique, qui façonnent et déterminent une conception de soi, un rapport d'appartenance social, et qui donnent à voir l'apparition d'une variable géné-relationnelle.

Le qualificatif générationnel sert de photographie sociologique matérialisée, positionnant davantage l'acteur sur l'abscisse et l'ordonnée statique dans un paysage unidimensionnel. La relationnalité générationnelle est davantage le négatif photographique révélant les effets successifs des « bains sociaux » auxquels se voit soumis l'acteur et le sujet au cours de ses multiples interactions sociales et professionnelles. En effet, sur le registre du rapport au travail, nous estimons que la relationnalité générationnelle émerge de la rencontre et de la relation entre l'individu et sa subjectivité d'acteur, dans son contexte professionnel localisé, en lien avec le moment socio culturel auquel il est soumis, des tensions qu'il vit *in situ et in vivo*.

La relationnalité générationnelle renvoie alors à l'idée suivante ; ce sont les relations issues des apprentissages et des épreuves professionnelles entre pairs, pétrées par les expériences de transmissions des savoirs, qui organisent les processus de socialisation collectifs et individuels du sens et de la qualité des relations professionnelles. Le rapport individuel au travail vécu, perçu, réel est alors un révélateur d'une transaction subjective, sociale et identitaire. Cette notion renvoie également à la reconnaissance de l'être relationnel dans l'homme comme venant expliquer dans quelle mesure le sujet se construit au fil des relations d'altérité à autrui, et à celle de son environnement, que ces relations sont l'objet de logiques transmissives activées par les théories du don et du contre don.

La relationnalité qualifie ce temps social et professionnel « qui fait être », là où la relation est le lieu de la réalisation des interactions sociales. Nous considérons alors que « *c'est dans ce lieu mouvant de « relationnalité » que l'on peut comprendre le sens des pratiques* » (Meunier, 2007, p.327), les contre sens et les bifurcations des communautés professionnelles.

En nous appuyant sur les éléments précédents de notre discussion, nous postulons que la conception/perception géné-relationnelle que les acteurs se font d'eux-mêmes, dans leur rapport subjectif socialisé au travail, va impacter les processus d'apparition du bien être comme du mal être au travail. En d'autres termes, le rapport à la souffrance/jouissance/plaisir au travail ne peut être abordé sans prendre en compte le registre des relations sociales qu'entretiennent les générations entre elles.

Le besoin de reconnaissance au travail, la conflictualité professionnelle ne sauraient être approchées distinctement sur le plan des relations générationnelles au risque d'une analyse biaisée. Il nous importe donc de mieux cerner les rapports subjectifs des différentes générations quant à la perception qu'elles opèrent vis-à-vis de leur travail.

X.2.2 La relationnalité générationnelle sous la focale de la sociologie clinique

Rappelons que notre intérêt pour la sociologie clinique réside, pour grande part, dans le fait qu'elle permet une mise en intrigue de soi qui repose sur une approche multi référentielle. Elle tente de conjuguer, une compréhension du sujet en s'appuyant à la fois sur l'identification des ressorts sociaux et psycho sociaux, tout en laissant une grande part à la subjectivité du sujet dans sa quête d'advenir. Refusant d'opposer les questions sociales et les dimensions subjectives, elle nous incite à appréhender la complexité du recours au choix et au non choix qu'opèrent les acteurs dans leur quête adaptative au monde qu'ils produisent et qui les enserme à la fois.

Nous pensons en effet qu'elle permet de comprendre l'agir et l'agit, les contradictions et les paradoxes, le sujet et l'acteur. Pour nous, « *le sujet est tout aussi débordé par ses dimensions réflexives, désirantes ou sociales, confronté de toute parts à des processus de désubjectivation, à des déterminations plus ou moins cohérentes, à des débordements pulsionnels, culturels et sociaux* » (de Gaulejac, 2009b, Op.cit p.120). Ce sont ces tensions que nous allons mettre à jour pour envisager une mise en perspective des ressorts du mal être au travail vécu par deux générations d'éducateurs spécialisés, notamment au travers des liens générationnels auquel chacun se voit soumis, en qualité d'acteur, d'activateur, d'auteur, de spectateur. Pour ce faire, nous nous appuyerons sur une série de vignettes cliniques issues des GAP que nous animons. Ces dernières nous serviront de point de discussion afin d'explicitier et de mieux comprendre la finesse des « jeux » issus de l'inter-relationnalité en situation de travail.

X.2.2.1 Les effets d'inductions de la relationnalité générationnelle

X.2.2.1.1 Présentation des protagonistes : Fabrice et Hubert.

Fabrice : éducateur « charnière »

Fabrice (41 ans) est titulaire du diplôme d'éducateur spécialisé depuis 2008. Il appartient à la catégorie des « éducateurs charnières »⁷⁷ formés selon le modèle hybride de la réforme de 1990 et de celui de la réforme de 2007. Il occupe la fonction d'éducateur spécialisé depuis près de 10 années, au sein d'une MECS (Maison d'enfants à caractère social) spécialisée dans l'accueil d'urgence d'adolescents. Le poste qu'il occupe au sein de cet établissement public est placé sous l'autorité hospitalière. Fabrice se dit « spécialisé dans l'accueil et l'accompagnement du public adolescent difficile ». Ce qui nous frappe en premier lieu chez Fabrice, c'est sa manière de se présenter à nous. A la fois, empathique avec les jeunes accueillis, identifiant bien l'impact des différents déterminants sociaux à l'œuvre dans la trajectoire sociohistorique de ces derniers, il témoigne néanmoins, dans sa pratique éducative d'une approche « musclée/autoritaire » à l'égard des adolescents.

Fabrice témoigne du poids organisationnel qui pèse sur son identité de métier et sur la relation éducative : « *ils nous pondent des trucs sans nous concerter. Ils font tout à l'envers* ». Soucieux de « *maintenir un accueil suffisamment sécurisant pour les adolescents* », il dénonce régulièrement les dysfonctionnements organisationnels et institutionnels.

Fabrice, se place bien souvent, dans ses propos, sur un entre-deux idéologique. Empruntant à la fois la sémantique de type marxiste et en contre point l'hyper responsabilisation libéralisée, Fabrice tient une position hybride dans ses analyses des situations.

Dans les propos de Fabrice, nous identifions que les violences relationnelles, inhérentes à l'accompagnement des adolescents, semblent décuplées par les effets des violences symboliques générées par l'organisation, les prescriptions paradoxales et les ambivalences des postures socio-éducatives mises en œuvre. De surcroit, l'amoindrissement des perspectives socio-éducatives dans les processus d'accompagnement des jeunes (capacité d'insertion professionnelle), amplifie l'expression d'un mal être profond des jeunes pris en

⁷⁷ En référence au chapitre I de notre thèse. *Les charnières : l'émergence d'une approche comprehensive-complexe.*

charge. L'amplification de cette dualité entretient l'apparition et le maintien d'une homéostasie relationnelle basée sur la précellence des rapports de force entretenus par chacun. Dans ces espaces éducatifs, il s'agit bien souvent de ne pas perdre la face pour préserver l'apparence de l'autorité éducative nécessaire au « maintien de l'ordre institutionnel ». Les retranchements des professionnels sur des activités procédurales prennent alors souvent le pas sur la construction d'une activité éducative émancipatrice, « conscientisante » et socialisante. En outre, l'impact de la dynamique collective quotidienne s'avère extrêmement coûteuse pour les éducateurs spécialisés sur le plan de l'économie psychique. C'est bien souvent autour de cette thématique, révélant une fracture irritante, que Fabrice s'attarde à l'occasion des GAP. Son sentiment d'usure professionnelle est profond. Il se traduit par une mise à distance relationnelle avec les publics, un cynisme élevé, l'emploi d'une phraséologie agonistique, un retournement de l'activité professionnelle qui s'étaye sur une conception procédurale, dévitalisée et désincarnée.

Hubert : ancien « éducateur »

Hubert (53 ans), occupe pour sa part la fonction d'éducateur spécialisé depuis 18 ans, au sein de la même unité d'accueil d'urgence d'adolescents. Hubert se qualifie de « sénior » de l'accompagnement d'ados. Avant d'exercer la fonction d'éducateur spécialisé, Hubert a occupé la fonction de professeur en collège où il a enseigné le Français et la littérature. Après quatre années d'enseignement, Hubert a « raccroché les gants » après s'être heurté à l'immobilisme et la « force d'inertie » de l'administration publique.

L'éducation spécialisée lui a permis d'opérer une bifurcation professionnelle. Hubert a entamé, à la suite de cette expérience, sa formation d'éducateur spécialisé à la fin des années 90. Diplômé depuis 20 ans, Hubert est agent de la fonction publique hospitalière. Hubert est issu d'une famille de 8 enfants, d'un père ouvrier ayant travaillé dans l'industrie et d'une mère au foyer. Militant syndical depuis 15 années, Hubert occupe une fonction de représentant du personnel au sein de l'établissement. Cette fonction l'amène à fréquenter les cadres intermédiaires et de direction de l'établissement. Hubert semble occuper une place de « leader charismatique » au sein de l'équipe éducative. Il est considéré comme une personne ressource pour les professionnels, tant sur le plan organisationnel qu'historique.

La phraséologie, la sémantique et les postures attitudeles qu'il mobilise relèvent davantage du ressort d'un chef de service que de celui d'un éducateur spécialisé. Son autorité fait force de loi et l'équipe éducative lui reconnaît une fonction d'expertise. En ce sens, il occupe une fonction symbolique de chef de service. De plus, sa connaissance des rouages institutionnels et organisationnels fait d'Hubert, un acteur « incontournable » en ce qui concerne la transmission des « informations implicites ». Sorte « d'éminence grise », il occupe avec plaisir ce rôle qui lui confère une reconnaissance professionnelle spécifique aux yeux de ses collègues. Cette place le positionne en qualité de pivot d'équipe et lui attribue du pouvoir, une légitimité et une autorité admise par toutes et tous. Malgré tout, les mutations institutionnelles, politiques et conjoncturelles bousculent l'assise professionnelle sur laquelle Hubert s'est « confortablement » installé. Les jeunes générations réinterrogent la place implicite qu'il occupe. A de nombreuses reprises, les vacillements se font ressentir, mais les jeux rhétoriques mobilisés par Hubert lui permettent de maintenir les règles homéostatiques du système relationnel de l'unité.

Au cours du GAP qui nous servira de point d'appui pour témoigner des tensions vécues pas les deux professionnels, nous tenterons de mesurer et de comprendre ce qui se joue sur le plan individuel et collectif afin de mieux cerner les rouages des frictions générationnelles.

X.2.2.1.2 Vignette clinique n°1 : Hubert et Fabrice

Les échanges qui suivront se sont déroulés au sein d'une MECS accueillant des adolescents en situation d'urgence.

Hubert : *tu ne peux pas comprendre, toi.*

Fabrice : *Si ! Je respecte ta façon de voir les choses, mais je n'ai pas envie de les voir comme toi. Je suis désolé, mais je ne peux me résoudre à cette position mortifère ! Pour moi elle ne mène à rien sauf à dire que tout est plié, que nous ne pourrons rien y faire.*

Hubert : *C'est ta jeunesse qui te tient ! J'étais comme toi, au début. Mais je suis tellement dégoûté de tout ce que j'ai vu dans ma carrière que j'ai dépassé le stade de l'espoir. J'ai encore cette flamme en moi mais j'ai tellement été déçu. Ils (l'institution sociale) se sont tellement foutus de moi que je ne peux pas les croire sincères lorsqu'ils me parlent de changement, d'évolution, de concertation. C'est bidon !*

Fabrice : *tu as peut-être raison, mais moi je pense que nous pouvons encore agir. Rien n'est fait !*

Moi m'adressant à Hubert : *A partir de votre parcours professionnel, quel regard portez-vous sur les professionnels qui ont participé à votre formation ? Comment les qualifieriez-vous ? Qu'avez-vous appris avec eux et sur vous ?*

Hubert : *Houla ! Ils m'ont transmis cette volonté de lutte. Je suis issu d'une famille ouvrière Marocaine, mon père était ouvrier dans l'industrie et nous avons migré à la fin des années 60. J'ai vite compris que les institutions scolaires, notamment, étaient à l'origine de la reproduction des inégalités sociales. On nous traitait comme des merdes à l'école. C'était violent, j'avais la rage contre le système. J'ai vite compris que les classes (sociales) se reproduisent entre elles et que la mécanique ne peut s'enrayer qu'à la condition de modifier la trajectoire de l'institution scolaire. C'est pour cela que j'ai été, dans un premier temps, enseignant en lettres. J'adore la littérature mais, l'enseignement n'était pas fait pour moi. C'est un environnement de travail qui a failli me rendre dingue. Je me suis cassé les dents alors que j'y croyais. Mais j'ai vite compris que je n'avais pas les moyens de mes ambitions. Les collègues étaient défaitistes, rares étaient ceux qui avaient la fibre. Bref, je suis parti dans l'éducation spécialisée pour cela. Il y avait dans le secteur des possibilités de faire bouger les lignes. Je m'y suis pleinement épanoui mais actuellement, les politiques gestionnaires ont pris le dessus. Ça me rattrape.*

Pierre : *parlez-moi de vos pairs d'apprentissages.*

Hubert : *de vrais militants ! Pure souche. Des rouges comme on en fait plus. Ils arrivaient à faire plier l'institution en un rien de temps, ils étaient craints par la direction. Ils avaient cette capacité à entraîner les travailleurs, de vrais leaders politiques. J'ai énormément appris avec eux.*

Fabrice : *putain ! t'en as eu de la chance ! C'est ce que nous attendons, nous aussi (les jeunes). Nous ne savons pas comment faire pour peser dans les choix des décideurs. On a le sentiment d'être des spectateurs, immobiles et que tout se décide sans nous.*

Hubert : *Je n'arrête pas de vous demander de vous positionner. Rien ne bouge, vous attendez tout des Représentants du Personnel ! Ce n'est pas comme ça qu'on va y arriver. J'en ai marre d'être toujours au front, c'est toujours les mêmes qui ramassent les coups !*

Pierre : *Il semblerait que l'un et l'autre ne soyez pas en accord avec l'idée que l'un ne se fait de l'autre. Hubert, comment percevez-vous vos plus jeunes collègues ?*

Hubert : *Ils attendent tout, tout cuit ! Ils pensent que c'est par la négociation qu'on peut y arriver alors que c'est le rapport de force qui fera changer les choses...Pour ma part, avant d'être un éducateur, je me considère comme un travailleur social.*

Pierre : *et vous Fabrice ?*

Fabrice : *Ils sont déconnectés de la réalité du monde ! Rien n'est plus comme avant. Il faut s'adapter, arrêter avec ce ton professoral. Ça ne fonctionne plus.*

X.2.2.1.2.1 Le positionnement générationnel face au travail

La tentative d'objectivation réflexive que nous menons suite à ce GAP a permis de mettre à jour l'idée suivante : au-delà de l'histoire racontée, décrite et vécue par les acteurs, cette dernière témoigne de transformations socio-politiques qui touchent l'institution et ses acteurs. Cette transformation se traduit par de nombreux points de friction qui érodent l'éthique professionnelle, déstabilisent les croyances d'engagements et créent les conditions d'une schizogénèse professionnelle. Les récits recueillis permettent en effet d'analyser de nombreux points de tensions qui illustrent bien le fait que le « problème » vécu se situe en premier lieu au croisement des registres biographiques, économiques, politiques, et idéologiques pour bon nombre d'acteurs. Nous poursuivrons notre exploration en postulant que les ruptures de dettes symboliques mêlées aux télescopages générationnels amplifient les disjonctions induites par les successions des modèles d'apprentissages professionnels.

Ce que révèlent les propos tenus par les professionnels éducatifs, c'est l'idée centrale que la question sociale ne fait plus sens de la même manière pour les différentes générations. L'intervention sociale, envisagée comme une réponse sociétale permettant de réduire les désordres générés par l'avènement des politiques néo-libérales, ne trouve plus d'étayages pratiques pour la communauté professionnelle en charge de sa mise en œuvre. La prédominance de l'économie de marché, envisagée comme modèle de société dominant, adossée à l'idée que c'est l'activité économique qui permettra de régler les affres de la pauvreté et du précarité généralisé, se heurte à bon nombre de contre exemples relatés par les professionnels du secteur social.

Pour les professionnels que nous rencontrons, plusieurs questions se posent en ces termes : Comment insérer les publics dans un système social qui repose sur le précarité généralisé ? Comment aider l'utilisateur des services sociaux à trouver une place dans la société actuelle dès lors que cette dernière est elle-même productrice des processus d'exclusion sociale ? Comment lutter contre la pauvreté alors qu'elle est la queue de comète du programme néo libéral « *de destruction des structures collectives capables de faire obstacle à la logique du marché pur ?* » (Bourdieu, 1998, p.3).

L'exemple de Fabrice illustre bien ce changement de paradigme. Pour sa part, il renvoie bien souvent l'utilisateur à sa capacité à agir sur son propre devenir tant il lui apparaît que le social ne peut plus assumer sa promesse de réduction des inégalités. Pour Fa, « le système est ainsi fait », il produit malheureusement, et sournoisement des inégalités, charge à chacun néanmoins de trouver les « astuces » et les « ficelles » permettant de naviguer dans un contexte environnemental de plus en plus mouvant et incertain. Là où les politiques publiques correctives ont échoué à faire reculer la pauvreté et la précarité il convient désormais d'opérer un changement de perspective accordant une place centrale au traitement social par l'économie elle-même. Ce changement de paradigme politique, et donc professionnel, témoigne de l'ampleur de la transformation en cours.

La naturalisation des inégalités sociales et économiques semble donc, pour partie, prendre racine dans la conscience professionnelle des éducateurs spécialisés. Cet enracinement collectif, en rupture avec l'idéologie marxiste, introduit de surcroît l'idée d'une hiérarchisation d'un ordre social comme norme dominante dans notre société post-moderne. Ce retour de l'argument du naturel symbolise, selon nous, l'idée que la société n'aurait plus à assumer quelconque « dette sacrée » à l'égard de ses citoyens. Dominerait un système méritocratique rompant avec l'idée que la pauvreté, la précarité et les rapports de domination relèvent du construit social. Ainsi, une vision gestionnaire des inégalités tend à prendre le pas sur la conception idéologique de ces dernières. Cette nouvelle orientation s'impose de manière progressive, appuyée sur une désidéologisation professionnelle, se voulant apolitique et gestionnaire, encourageant et glorifiant l'adaptabilité et les ajustements des ayants droits. Dans ce contexte, les professionnels charnières ne peuvent qu'être les spectateurs lointains et parfois nostalgiques de la promesse de l'émancipation sociale.

Vestige des héritages générationnels qui se succèdent, le travail social historique semble relégué, pour ces derniers, au rang lointain d'une généalogie professionnelle à bout de souffle. Le mythe fondateur historique du travail social, fruit de l'héritage des « conquêtes » sociales de la sociale démocratie semble céder la place à un social désocialisé, soumis aux aléas des politiques néo-libérales. Dans ce climat de « Pasokification » du travail social, les repères se brouillent entre les générations et produisent ainsi une désaffiliation lancinante.

La soutenabilité générationnelle du modèle social Français devient profondément inégalitaire ; nous venons de le voir en ce qui concerne les logiques des solidarités socialisées. Ce qui heurte le pacte social d'aujourd'hui, c'est qu'il ne peut exister de continuité et de poursuite de l'œuvre commune sans le maintien des logiques de la promesse générationnelle. Nous le savons bien, les générations se succèdent et se suivent du fait de la poursuite de la dette symbolique qui structure le lien entre elles. Don et dette ont donc une importance majeure dans les liens professionnels entre générations. Voyons dans quelle mesure l'effacement des liens de dépendance ne traduit-il pas une nouvelle donne dans les logiques de loyautés des mythologies professionnelles ?

X.2.2.1.2.2 Un rapport générationnel entre dettes, loyautés invisibles et activité déontique.

Plus la dette historique s'efface ; dette qui garantit la continuité d'une histoire commune, plus les logiques de continuité des loyautés invisibles perdent de leur sens pour les acteurs. Afin d'explicitier ce processus, résultant des frictions générationnelles que nous constatons, reprenons les Travaux de C. L. Strauss, et opérons un détour anthropologique pour mieux cerner les contours de l'érosion des dettes sociales et symboliques que nous décrivions plus haut.

C.L. Strauss apprit de ses rencontres avec les sociétés archaïques qu'il existait une différence importante entre les sociétés archaïques et les sociétés modernes, notamment en ce qui concerne l'expérience de la douleur, de la souffrance, de la maladie et de la guérison. Il avait également découvert que la transgression à l'égard de la norme collective était vécue, par les individus, dans la douleur. Il y avait nécessité du passage par la douleur pour marquer l'individu déviant. Cette transgression/douleur provoquait alors un malaise individuel qu'il convenait de traiter communautairement. Rappelons que, dans ce type de rapport social

archaïque, l'unité collective ne laissait pas de place à l'individu⁷⁸, l'homme n'avait pas d'existence propre, sa destinée était toute entière soumise aux rapports et au poids des normes collectives⁷⁹. La norme collective exerçait une fonction spécifique, unificatrice, puisqu'elle sédimentait les rapports entre les générations. La norme opérait alors une emprise garantissant l'unité et l'attachement du groupe au mythe cosmogonique fondateur, lui-même assurant la survie des attachements aux croyances idéiques originelles. Ainsi, le malaise, issu de la transgression groupale, ne pouvait être considéré et traité que comme une affection d'ordre collective. Le groupe de référence ne se considérait nullement étranger au malaise provoqué par le sujet déviant. Bien au contraire, l'ensemble des actions individuelles opérant une bifurcation en référence à la norme étaient pleinement intégrées à la vie du groupe.

Le groupe était alors préoccupé par le sujet déviant, et son traitement ne pouvait qu'être considéré qu'en fonction du prédicat collectif. Les chamans, intercesseurs entre les êtres humains et les esprits, traitaient la rupture d'avec le mythe collectif fondateur, toujours en présence du malade et de sa communauté, de sorte que le prétendu « malaise » devenait une expérience partagée par le malade et sa communauté. Cette expérience inclusive marquait chacun du seau unifiant au sentiment d'appartenance communautaire. Le traitement du sujet et du collectif officialisait à la fois sur le malade et la communauté puisque cette expérience partagée cimentait encore davantage la conscience groupale. Cette rupture symbolique de la règle et de la norme était donc vécue comme une question collective puisqu'elle menaçait les rites, la tradition et la transmission de la dette collective.

Ce récit de la dette cachée et des loyautés vis-à-vis du groupe, de la communauté de référence nous aide désormais à mieux comprendre ce qui nourrit les systèmes de pensées collectifs.

En effet, il apparaît qu'il n'y a pas de groupe, de communauté sans règle commune qui place le sujet dans une relation de loyauté à l'égard de ses pairs. La fonction de la dette cachée, invisible, participe de la poursuite des mythes fondateurs, vertueux sur le plan unificateur. Don, dette, règles, transmissions générationnelles et construction d'une identité collective apparaissent alors comme les éléments fondamentaux du maillage essentiel au sein d'un groupe. Le don crée la dette et oblige les uns et les autres au désendettement et c'est bien

⁷⁸ Individu au sens moderne du terme.

⁷⁹ Pour notre part, nous considérons l'individu comme le produit des sociétés post-industrielles.

cette circularité des rapports humains qui produit les relations sociales unissant les individus les uns aux autres.

Par analogie avec notre objet d'étude, il nous apparaît alors que tout système de pensée, notamment professionnel, repose sur une doxa qui érige les limites et les règles auxquelles chacun doit se soumettre. Ces règles produites et reproduites, forment un tout socialisé/socialisant et participent à l'élaboration d'une doxa de métiers.

Cette doxa, fruit des « trans-missions » des patrimoines hérités, génère un sentiment d'appartenance, et contraint le groupe à la poursuite de l'œuvre commune. La doxa donne vie aux savoirs transmis entre générations et participe au maintien d'une unité identitaire collective et professionnelle. Davantage encore, en missionnant les futures générations, le don collectif entretient la dette individuelle tout en engendrant un système humain auto-immune, reproductible. La fin supposée des doxas professionnelles ne peut alors laisser terrain vierge. La nature ne supporte aucunement le vide, les êtres humains encore moins. Cette panne collective de la transmission et de la mise en acte des règles de métiers se traduit alors par un sentiment de rupture des processus des socialisations bâties par la communauté professionnelle d'origine. Nous le savons bien, les professionnels ne se contentent pas de mettre en action les prescriptions qui leurs sont faites, à moins de sombrer dans une activité zélée. Le *travail vivant* (Dejours, 2019, p.199) pour reprendre Christophe Dejours, se caractérise par l'interprétation du prescrit en tâche, puis en activité et enfin en travail réel. Ce processus interprétatif de la demande en commande passe nécessairement par une action d'élaboration psychique reposant inévitablement sur la subjectivité du sujet. Le travail est bien plus qu'une simple prescription. C'est pour cela qu'il existera toujours un décalage entre l'organisation du travail prescrit, les ordres donnés et le travail effectif, le réel de l'activité.

L'individu ne fait jamais exactement ce qui lui est prescrit. Individuellement, une tâche est complexe à exécuter puisqu'elle demande au sujet de mettre en vie le prescrit en s'appuyant sur ses savoirs, ses connaissances, ses compétences, son capital expérientiel et professionnel. Il en va de même dans les environnements professionnels où il convient de penser collectivement les règles de coopérations entre acteurs.

La coopération ne peut, selon nous, être envisagée sans permettre la réalisation collective du questionnement de règles de métiers ; règles collectives qui se traduiront ensuite en règles et lois professionnelles. De fait, le questionnement des agir de métiers suppose un remaniement

consensuel de l'organisation prescrite notamment en reconsidérant la division des tâches qui conduiront, nécessairement à la réécriture de nouvelles règles de travail, opérationnelles, faisant sens pour la communauté professionnelle. Ces nouvelles règles fonctionnelles et organisationnelles ne peuvent avoir cohérence que dans la mesure où ces dernières se trouvent acceptées et mises en œuvre par tous. Cependant, les rouages professionnels qui rendent envisageables et mettent en activation les logiques de coopération nécessitent l'instauration réciproque d'une stabilité collaborative reposant sur la confiance entre les acteurs. Actuellement, nous constatons que ce sentiment de confiance s'érode entre les générations de professionnels que nous rencontrons. Cette confiance est pourtant nécessaire, puisqu'elle est la condition électorale permettant à chacun d'oser montrer le fruit de ses erreurs dans le réel de l'activité professionnelle.

Les travailleurs coopèrent et osent prendre des risques individuellement et collectivement dès lors qu'ils se sentent sécurisés dans leur périmètre d'action. Coopérer c'est avant tout oser montrer aux autres comment chacun travaille, c'est oser exposer son travail au regard critique d'autrui sans à avoir la crainte qu'en faisant état de ses propres difficultés, de ses stratégies subjectives, le sujet ait à s'exposer aux foudres collectives de la dénonciation de ses faiblesses professionnelles.

Cette logique de coopération et du « travail ensemble » suppose alors de pouvoir montrer et expliciter la façon dont chacun travaille. Il en résultera débats et discussions permettant d'échanger à propos des modes opérationnels de chacun pour envisager des règles qui seront admises et prescrites collectivement. Cela suppose donc d'être en condition suffisante pour dire ce que chacun fait, pourquoi il le fait et d'argumenter, de justifier les choix opérés afin d'objectiver la cohérence des actes.

Rendre visible est alors une nécessité pour favoriser le travail ensemble. Mettre en visibilité, c'est faire l'effort intellectuel qui tend à rendre visible ce qui, de prime abord, ne l'est pas. Le travail éducatif est en ce sens un travail « ombragé », car soumis à de nombreux angles morts qui invisibilisent l'identification des efforts et de l'énergie psychique déployée par les acteurs éducatifs dans leur activité professionnelle. Confiance, visibilité et écoute de l'autre sont alors les piliers de la coopération qui favoriseront la conflictualité créatrice nécessaire à l'interprétation collective du travail prescrit.

Dans le cas qui nous occupe, l'accord collectif, l'accord normatif, faisant consensus ne peut être obtenu du fait des entraves structurelles, conjoncturelles et organisationnelles en présence. Ces accords normatifs, fondamentaux pour l'homme au travail ne peuvent actuellement participer à former une doxa régulant les relations subjectives et symboliques des acteurs au travail. Il en ressort de nombreux désaccords, des litiges, des conflits paralysant les coopérations pourtant essentielles. De surcroît, l'érosion des espaces d'arbitrages normatifs favorisant la détermination idéologique, normalisant les orientations prises collectivement d'un point de vue pratique et technique des règles de travail, puis de métier, se développent au profit d'espaces d'indétermination structurels favorisant l'apparition de prescriptions paradoxales.

La règle est importante pour un corps professionnel car elle est avant tout une production et une construction sociale qui régule, organise les relations entre les acteurs, et cimenter les liens de civilité. Travailler c'est apprendre à vivre ensemble.

La construction de la règle au travail est donc nécessaire pour envisager les arrimages opérationnels d'une coopération faisant sens pour tous. La règle sert à la production d'une activité déontique qui « *repose à la fois sur la capacité de chacun d'apporter sa contribution à l'organisation du travail et sur le fait que cette contribution soit reconnue par les autres. Finalement, le travail de délibération aboutit à un véritable travail d'élaboration collective sur la nature des participations singulière et collective à l'organisation du travail* » (Gernet, Dejours, 2009, p.29-30). Cette activité déontique, préfigurant la création d'une normativité de métier, participe à la mise en acte de pratiques sécurisées, stabilisées socialement dans la communauté de projet.

Dans le cas contraire, cette mécanique de traduction du prescrit en réel souffre d'une déperdition de sens qui trouble les repères entre le permis et le défendu et qui renvoie en définitive le sujet à sa propre subjectivité d'action, esseulé quant à sa prise de décision.

L'effort psychique s'avère alors extrêmement coûteux pour les sujets, tant il semble impossible de traduire des prescriptions paradoxales en règles déontiques germinatives du « travail ensemble ». A l'heure actuelle, l'activité déontique de définition de règles collectives de travail se heurte à la complexité de dénonciation des prescriptions politiques et

administratives qui leurs sont faites. En effet, les nouvelles formes d'organisations⁸⁰ au travail et les injonctions prescriptives actuelles déstabilisent les rapports des acteurs éducatifs tant dans leur métier que dans leur profession.

Aussi, afin de combler la disparition « doxatique » d'antan, pour laisser la place à un nouveau système de pensée renouvelé, nous assistons à l'apparition d'un processus de construction individuel de légitimation transitoire. Là où la doxa commune n'érige plus les digues de sens, il revient à l'individu d'autodéterminer les contreforts éthiques de sa pratique.

Cette auto-détermination n'est pas sans effet, bien au contraire, puisqu'elle contraint le sujet, autrefois incorporé socialement et soumis aux poids de la règle commune, à l'expérience de l'individualité. Puisqu'il ne peut advenir de règles déontiques permettant l'émergence de consensus au travail, le sujet se retrouve alors face à sa propre capacité à l'inventer, par lui-même. Cette phase d'autodétermination conduit à une obligation individuelle à l'auto-détermination filiale, statutaire et la production d'une mythologie individuelle névrotique. Là où le collectif introduisait une certaine fluidité normative, mue par l'acceptation des violences sociales et symboliques inhérentes à toute vie en société, le sujet doit aujourd'hui se soumettre l'épreuve de soi. L'histoire commune devient alors l'histoire de chacun.

Il n'est donc pas étonnant de constater que, dans le contexte actuel d'effacement du lien social touchant le monde du travail, la fragmentation professionnelle provoque un retournement du malaise vers le sujet lui-même, et par extension, facilite l'apparition d'une symptomatologie au travail. Ainsi, les normes, les valeurs, les codes d'antan souffrent d'obsolescence couplée à l'amointrissement d'une dette symbolique mythifiée. Les échanges deviennent dès lors complexes tant il semble ne plus rien y avoir à échanger. Le malaise qui, auparavant faisait l'objet d'un traitement social, d'une résolution collective, permettant la continuité du mythe fondateur, la mise en conflit des règles prescrites, s'inscrit dorénavant dans le registre individuel du sujet. C'est donc en référence à Strauss que nous pouvons émettre l'hypothèse suivante : en l'absence de registres mythiques collectifs et symboliques, nous assistons à l'apparition d'un registre individualisant névrotique.

X.2.2.1.2.3 De la fin d'un mythe fondateur à la rupture idéologique.

⁸⁰ Division et atomisation du travail, concurrence, individualisme, performance et réduction des espaces collectifs.

Dans ce contexte de dérégulation⁸¹ du mythe fondateur, on se rend compte que la question de la cohérence professionnelle, qui se niche au croisement entre la conception politique de l'agir professionnel et la réalisation concrète de ces dernières, se heurte, très régulièrement, aux ambitions individuelles et collectives qu'elles sous-tendent. Plus encore, la « *logique du sang neuf, reposant sur l'idée que la greffe prendra mieux sur les nouvelles générations encore malléables, apparaît à nouveau illusoire, dans la mesure où elle sous-estime fortement la force socialisatrice qui s'exerce dans le travail* » (Misset, S., 2017, p.100). Les engagements revendiqués, par les uns comme les autres, souffrent d'une mise en perspective opérationnelle, réelle, qui dépasserait le propos de ceux-ci. Entre tension interne et souci de constance idéologique, nous constatons que la pensée des acteurs en présence se heurte aux forces d'inertie des immobilités contrariées.

X.2.2.2 Générations, savoirs, croyances et transmissions

Ce qui nous frappe chez les professionnels qui participent à ce type de travail, c'est bien souvent l'idée d'un entrelacement entre les savoirs supposés des acteurs, les savoirs fondés sur des croyances enracinées, fixées, attachées à un réel supposé et les savoirs opposés par l'activité professionnelle, l'institution, l'organisation.

Dans la période actuelle, c'est bien cette nouvelle opposition entre croyance en des savoirs supposés stabilisés et la nécessité de réactualisation des savoirs fabriqués par l'organisation moderne, qui vont enrayer les liens de fidélisation du sujet à ses croyances profondes. Dit autrement, croire quelque chose, c'est tenir une chose pour véritable alors que savoir, c'est appréhender par l'esprit ou pouvoir affirmer l'existence de quelque chose.

Le savoir suppose d'avoir la certitude que ce qui est reconnu comme vrai l'est de manière objective, rationnelle. Cette croyance en un savoir, qui en définitive s'avère un savoir supposé, nécessite un acte cognitif qui construira un édifice conceptuel repérant, sécurisant, lui-même permettant à d'autres savoirs supposés de trouver un appui sur lequel s'adosser. Les savoirs occupent ici la fonction de contreforts à l'édifice psychique et social. En effet, au-delà de sa fonction intrapsychique, ce dernier est au service de la production/construction des

⁸¹ Ou de redéfinition.

liens d'appartenances socio-affectifs dans un cadre professionnel. Le sentiment d'appartenance est vital. Il irrigue, dès le plus jeune âge, l'être humain.

Ces liens d'appartenances nous poussent à devoir coopérer, en permanence avec autrui pour faire l'épreuve de notre légitimité sociale. Or, nous avons la « fâcheuse » tendance à nous associer, à coopérer avec nos semblables, ceux qui nous ressemblent le plus.

Voyons ce que la coopération peut bien vouloir signifier pour les ethnologues.

Pour Joël Candau (2012), il existe de nombreuses formes de coopération. Il y a tout d'abord les coopérations ouvertes et les coopérations fermées. La coopération ouverte se caractérise par un altruisme qui déborde les limites du groupe d'appartenance. Elle s'opère au bénéfice d'individus non apparentés, c'est une forme coopérative qui est capable de se décentrer. Ce modèle s'apparente à ce que Bergson appellera la société ouverte : « *c'est celle qui embrasserait en principe l'humanité entière* » (ibid, p.6). La coopération fermée, quant à elle, repose sur un « altruisme de clocher », borné au groupe d'appartenance (famille, communauté, ethnie...). Cette deuxième forme de coopération, toujours en référence à Bergson qui parle de sociétés fermées, est « *celle dont les membres se tiennent entre eux, indifférents au reste des hommes, toujours prêts à attaquer ou à se défendre, astreints enfin à une attitude de combat* » (ibid, p.6).

La coopération peut être également contrainte (loi, norme, règle sociale imposée) ou volontaire (librement consentie), conditionnelle (je coopère si autrui coopère) ou inconditionnelle (à chaque fois), altruiste (je donne sans contre don possible) ou intéressée (j'attends un retour), équitable (à chacun selon son niveau de contribution) ou égalitaire (à chacun selon ses besoins) et à réciprocité directe ou indirecte (avec l'intention ou l'obligation de rendre l'équivalent de ce qu'on a reçu).

La coopération fermée possède le mérite de renforcer les liens au sein du groupe d'appartenance, le protège de l'arrivée de « mauvais » coopérateurs. Elle favorise également l'interconnaissance et offre des ancrages identitaires solides, protège le groupe face à ceux avec lesquels elle est en compétition. Cependant, elle ampute le groupe des apports de nouveaux membres, limite son accès à de nouvelles connaissances, réduit son exposition au doute qui est une condition de l'innovation. Le risque le plus important est qu'elle participe à

sa propre disparition car les groupes humains contraints à l'isolement peuvent perdre leur culture.

Ce que nous apprenons de nos rencontres avec les éducateurs spécialisés, c'est que les savoirs cimentent les liens de coopération entre les membres d'un même groupe. Néanmoins, leur remise en cause déstabilise actuellement les liens de coopérations interpersonnels, et délégitime l'existence même du groupe et des liens d'appartenance de ses membres.

Les acteurs coopèrent parce qu'ils échangent et possèdent des intérêts communs qui produisent des liens d'interdépendances. Toute coopération repose, pour M. Crozier et E. Friedberg, sur « *l'hypothèse que la structure des interdépendances et des échanges assure le minimum d'intégration, de régulation et d'organisation des conduites humaines* » (Ibid, p.121). Et c'est bien dans la recherche de ce savoir partagé que naît la reconnaissance de l'autre, l'idée d'une jouissance de détenir le savoir et que l'autre nous crédite de sa possession. Bâtir des savoirs partagés désigne « *ce moment crucial où les sujets opèrent, de façon volontaire, la synthèse entre les finalités et le sens de leurs activités en vue de la réalisation de l'œuvre commune [...mais...] n'advierait que sous certaines conditions intersubjectives et éthique* » (Reicher-Brouard, 2001, p.120). Cette définition nous éclaire quant à la place du sujet coopérateur. Le désir, la confiance, les croyances, participent, pour grande partie, à la réalisation et à la construction de la coopération.

Ce qui se passe, pour les acteurs et les sujets rencontrés, c'est que ces savoirs symbolisaient une sorte de ligne de mire professionnelle, identitaire, éthique et pratique ; ils s'avèrent être aujourd'hui balayés par de nouveaux supposés savoirs qui leurs sont bien souvent opposés :

« *Je ne sais plus qui et quoi croire* »

« *Le monde change tellement vite... nous sommes accrochés à une branche qui est en train de céder* »

« *Je suis perdu dans mes croyances et mes savoirs professionnels. Le plus étrange c'est que je pensais que mes postures professionnelles étaient vraies, je suis anéantie, j'ai l'impression que tout est rasé, je ne m'y retrouve plus, ça ne me ressemble pas ce modèle* »

« Dorénavant, j'ai le sentiment que je dois changer ma façon de travailler, mais je ne sais pas dans quelle direction je dois aller. Mes valeurs humaines sont au sol. Je suis écorché par la réalité professionnelle que je vis, et ceci chaque jour. Le plus complexe, c'est de se rendre compte que nous en sommes tous au même niveau d'analyse mais que dans le même temps nous en trouvons que des issues personnelles. Le collectif est détruit. »

« Le pire c'est de devoir se mentir à soi-même, mais ça ne tient pas, quel désastre au fond de moi ».

A travers ces témoignages issus des GAP(s), nous voyons bien que le rapport duel entre savoirs supposés et savoirs opposés est clairement identifié comme cause de l'émergence d'un mal-être professionnel. Cette dualité produirait une crise des savoir socialisants.

Nous le savons, le savoir est étroitement lié au pouvoir et à l'autorité ; et la fracture générée des savoirs supposés à de nouveaux savoirs opposés, créerait ici une fissure légitime. Savoir c'est être au pouvoir, c'est jouir de cette formidable expérience narcissique de légitimation du sujet dans ses liens sociaux. C'est également, jouir de la reconnaissance d'autrui qui structure et stabilise la croyance idéalisée en un idéal du moi fantasmé. La quête du savoir est également « carburant » du désir puisque le savoir cherche toujours à authentifier les contours inachevés de la quête du vrai. Savoir c'est également accorder au sujet le crédit de sa possession, de sa paternité, de sa détention. Sa remise en cause, d'où qu'elle provienne, de l'institution, des publics, des pouvoirs publics dévalorise les autorités historiques.

Savoir c'est détenir le pouvoir et faire l'épreuve de sa domination sur le monde, sans quoi, savoir ne servirait plus à rien. Exposer ses savoirs, c'est tester la véracité et la ténacité de soi dans un contexte socialisateur.

Les GAP permettent donc de présenter des savoirs au regard des autres et qui cherchent légitimité d'autrui. Mais jouir de cet état en grâce des savoirs exposés ne tient qu'à la condition qu'ils trouvent accueil dans un contexte abritant, hospitalier, nidifiant.

Ces savoirs exposés se confrontent aujourd'hui au fait qu'ils ne sont, en définitive, que des savoirs supposés et qu'ils ne doivent leur pérennité qu'à la condition du maintien de l'homéostasie des savoirs institutionnalisés. Dès lors que ces derniers sont réinterrogés, balayés par d'autres savoirs supposés, ces derniers deviennent des savoirs opposés, voire opposables au sujet.

Cette friction entre savoirs supposés, agir professionnel légitimé et nouveaux savoirs opposés créerait alors une sorte de déperdition libidinale entravant la réalisation d'un idéal du moi narcissisant. Prestige, reconnaissance, crédibilité, légitimité, pouvoir et autorité sont en effet les carburants de l'être au travail, c'est lorsque leur réalisation se trouve empêchée qu'apparaissent les signes d'un mal être au travail.

X.2.2.2.1 La croyance au travail

Pour bon nombre d'éducateurs spécialisés, le métier est affaire de croyance. Certains nous diront,

« Il faut y croire pour faire ce métier »

« Je n'y crois plus ».

Eduquer, prendre soin, protéger, sanctionner, sont autant d'actes qui nécessitent un mouvement d'aller/retour entre le professionnel et son éthique.

« Suis-je dans le vrai ? »

« Suis-je légitime pour agir ainsi ? »

« Mes savoirs sont-ils les bons ? »

« J'ai l'impression d'y croire plus que lui⁸² ».

Ces savoirs sont essentiels pour mesurer la pertinence de l'acte éducatif et leur remise en cause récurrente produit de l'empêchement ou de l'activité contrariée ; et de surcroît, ces effets s'amplifient dès lors que c'est l'ensemble de la communauté professionnelle qui exprime la crise des savoirs en ces termes.

Cette crise est double parce qu'elle est une crise de sens, une crise d'adhésion qui bouscule un assentiment de pensée mythifié en croyance. Et quoi de pire, pour une communauté, de découvrir qu'une croyance est fautive et que le savoir perdu est désormais qualifié d'erreur. C'est comme si le savant prenait la place du croyant. Mais un croyant esseulé, errant, pour qui les liens symboliques et sociaux viennent de s'effacer. Le passage du savoir à la croyance est à ce point déstabilisant puisqu'il obère, pour sa communauté, une prise de conscience mortifère.

⁸² Le jeune accompagné en MECS.

La crise du savoir est également une crise du lien social car elle conduit le sujet à une crise des liens d'attachements. Essentiel à toute vie sociale, l'attachement est ce qui lie le sujet au monde. Il connecte et sert au sujet à faire l'épreuve de sa différenciation. L'absence de certitudes est créatrice d'incertitude et il est impensable, pour les éducateurs que nous rencontrons de se penser, sans pensée commune. Il nous apparaît aujourd'hui que l'idéal mythifié d'un savoir totémisé ne tient plus. Il crée un état de sidération difficilement surmontable pour sa communauté professionnelle. A ce titre, le sociologue Jean Yves Dartiguenave, n'est guère optimiste à l'égard des nouveaux savoirs émergents dans le travail social. Pour l'anthropologue, il serait même question d'opérer une « *autopsie des savoirs des travailleurs sociaux* » (Dartiguenave, Garnier, 2008, p.15) tant ces derniers semblent touchés par l'obsolescence programmée.

Quel nouveau paradigme professionnel va bien pouvoir émerger de cette crise identitaire ?
Quels nouveaux savoirs de références professionnels vont bien pouvoir se créer à la suite de cette phase transitionnelle ?

Les savoirs se transmettent, sans se savoir, ils ont également la particularité de déborder le sujet dans ce qui fonde ses croyances dans ses mythes originels. Voyons à travers la vignette clinique qui suit dans quelle mesure les mythes revêtent une importance considérable en ce qui concerne leur capacité d'unification d'une communauté professionnelle.

X.2.2.2.2 Vignette clinique n°2 : Gladys

X2.2.2.2.1 *Génération et mythification professionnelle*

Gladys : « *Ici, plus rien ne va plus. Les ordres et contre ordres nous arrivent de tous les côtés. Les gamines ne nous respectent plus parce que nous n'avons plus de cap commun. Avant je savais où j'allais parce que c'était clair, le projet était cohérent. Depuis plusieurs années, je n'arrive plus à savoir quelle est la bonne façon d'accompagner les jeunes adolescentes qui sont prises en charge chez nous. L'ASE nous dit rouge et la direction nous dit vert...* »

Pierre : « *A partir de quel moment avez-vous ressenti de tels changements ? Pourriez-vous dater cette transformation des prescriptions ?* »

Gladys : « *Très clairement, c'est depuis le départ de Mr X, l'ancien directeur général. Il avait une autre manière de diriger ses équipes. C'était humain, proche, les éducateurs étaient entendus respectés et leurs choix étaient écoutés. Il y avait un réel sentiment d'appartenance*

à une institution, un projet. Certes, c'était du management à l'ancienne mais au moins, ça marchait. Tous les collègues le diront, ce monsieur était respecté par tous. Il savait taper du poing sur la table auprès du service du département. Les services hébergeurs n'étaient pas pris pour des cons ! Il avait du calibre et savait faire valoir les intérêts des jeunes auprès des autorités départementales. »

Pierre : *« Ce sont les souvenirs que vous gardez de ce directeur général ? C'est suite à son départ que tout a changé ? »*

Gladys : *« Oui, c'est ça ! Il y a eu des nouveaux recrutements de directeurs, et de chefs de service. Puis c'est politique. Les élus ont changé au département, ils ne le voyaient pas d'un bon œil ! Il a été mis à la retraite ».*

Pierre : *« Comment avez-vous vécu son départ ? »*

Gladys : *« Ben... je ne peux pas trop vous dire, je ne l'ai pas connu ! »*

Pierre : *« Vous ne l'avez pas connu ? C'est-à-dire ?? »*

Gladys : *« non, je ne l'ai jamais rencontré, je suis arrivée juste après son départ. Mais il avait laissé des traces au sein de l'institution. C'était un pionnier, il avait créé la structure et fait développer les autres établissements. C'était un sacré bonhomme apparemment. »*

A la suite du discours tenu par Gladys, un long échange s'opère avec l'ensemble de l'équipe. Chacun traduisait le mythe du père fondateur à travers les anecdotes, les récits guerriers qui structuraient encore à ce jour le contrat narcissique institutionnel.

Ce père fondateur avait en effet une aptitude à traverser les générations, à permettre la mise en continuité d'une sorte d'héritage institutionnel alors même que bon nombre des personnes présentes ne l'avaient jamais rencontré. Sorte de mythe fondateur, érigé en *garant métapsychique*, incarné par la figure du père fantasmé fixant les origines comme point de mire aux sujets, il bâti *« les alliances fondatrices, les reconnaissances identitaires, les énoncés de certitude, les illusions nourricières, les interdits fondamentaux : ces garants sont les appuis de la formation et du fonctionnement de la psyché »* (Kaës, 2009, p.47).

Plus étonnante encore, ce père mythique était érigé en modèle professionnel. Il aidait les acteurs à se définir au travers des liens de filiations précis, alors même qu'ils n'en avaient jamais connu de traduction réelle. Le fondateur désigné était, dans ce cas de figure, idéalisé.

Sa disparition avait produit le sentiment d'une perte, d'un deuil impossible. Les professionnels en présence se définissaient tels des orphelins, abandonnés par une figure d'identification totémisée et narcissisante.

Pour Gladys, éducatrice charnière, nous voyons dans quelle mesure il est essentiel d'incorporer des origines idéalisées, et que ces dernières reposent sur des valeurs institutionnelles bâties sur l'autel d'une nostalgie mythifiée.

La fin du mythe est donc vécue comme une phase traumatique. Le mythe symbolise à la fois le sentiment d'appartenance à la cause, à l'engagement professionnel et permet d'identifier une figure d'attachement sur des valeurs idéalisées. Le mythe est à la fois unificateur sur le plan collectif mais également sur le plan individuel car il donne structure facilitant le développement d'une identité pour soi et pour les autres suffisamment sécurisante. Le mythe est néanmoins abordé de manière différenciée en fonction du positionnement générationnel. Nous l'avons vu plus en amont, les uns ont bénéficiés de l'expérience du partage d'avec le mythe fondateur, les autres ne peuvent qu'admettre son existence sans pour autant en avoir fait l'expérience dans le réel. Il y a ceux qui l'ont connu, qui peuvent en témoigner, qui ont partagé les effets de ses « bienfaits » et ceux qui ne peuvent qu'admettre son existence passée sans pour autant pouvoir s'y référer sur le plan identitaire.

X.2.2.2.3 Fonction de la mythification professionnelle

Dès lors, écouter et être écouté, permet à chacun d'entretenir le mythe institutionnel totémisé grâce à la mise en continuité de l'histoire des acteurs institutionnels. Et c'est bien cette « *trame mythique [qui...] fait jonction entre les espaces psychiques individuel et groupal* » (Nicolle, 2009, p.26) qui nous intéresse plus particulièrement car cette dernière opère une action inclusive du sujet dans son groupe d'appartenance tout en générant « *des concaténations de sens et des constructions représentatives, temporaires ou pérennes, certaines rendant compte de l'appareillage et de l'abouchement des psychés individuelles entre elles, constituant un groupe* » (ibid).

Dans ce processus inclusif et groupal apparaît, bien souvent, l'émergence d'un contrat narcissique de groupe. Ce dernier servira à l'entretien du mythe fondateur, à la poursuite d'une mise en conformité des valeurs du groupe, assurera le narcissisme groupal. Pour sa part, le « *nouvel arrivant est [bien souvent] mis en position d'incompétence, en position de « ne pas*

savoir y faire seul », et de devoir requérir l'aide et l'expérience de ceux qui sont déjà là. Il est mis dans l'obligation d'en passer par le groupe » (Gaillard, Gimenez, 2013, p.328) afin de s'inclure et de jouir à son tour de l'investissement narcissique du groupe. Le groupe de pairs transmet les valeurs, les habitus, les croyances, il transmet également l'héritage historique institutionnel de manière parfois inattendue.

X.2.2.2.4 Une crise de la transmission et de la trans-mission des savoirs professionnels de référence

Comme nous venons de le préciser, les métiers et les professions se stabilisent et se formalisent, dès lors que les acteurs en dessinent les contours, traduisent en mots et en savoirs les ressorts de leur activité professionnelle. Les termes choisis par les uns et repris par les autres renvoient à la création d'un accord coopératif socialisateur et professionnalisant. Ces savoirs deviendront alors des savoirs professionnels de référence et permettront la légitimation et la transmission de l'identité professionnelle. Ainsi, la transmission des savoirs de référence participe à la professionnalisation telle que l'envisage Richard Wittorski (2008b, op.cit, p32), à savoir :

- *Une intention (côté organisation) de « mise en mouvement » des sujets dans les systèmes de travail par la proposition de dispositifs particuliers, traduisant une offre de professionnalisation ;*
- *Un processus de développement de process d'action (côté individu ou groupe) dans ces dispositifs, assorti souvent d'une demande, émanant des sujets, de reconnaissance par l'organisation ;*
- *Une transaction (individu et organisation) en vue de l'attribution d'une professionnalité à l'individu à partir des process d'action développés.*

La transmission de la professionnalisation implique en premier lieu une pratique réflexive, qui nécessite une capacité de faire évoluer ses actes professionnels, ses savoirs et savoir-faire en fonction des expériences nouvelles que le sujet rencontre. Ce mouvement suppose alors de remettre sur le métier ses savoirs supposés.

Les savoirs professionnels de référence sont des construits sociaux qui s'élaborent au fil des expériences vécues et ces savoirs sont le fruit de transaction où se négocient à la fois les dimensions pratiques, théoriques, subjectives et historiques du sujet en situation de travail. Ils pourraient se définir ainsi : « *ce sont les savoirs requis pour être en mesure de prendre en*

charge les tâches professionnelles » (Marcel, Garcia, 2009, p.2-3). Plus spécifiquement, les savoirs professionnels, dans le champ du travail social, se définissent au travers de 4 caractéristiques suivantes (Leplay, 2008, p.66) :

- 1- *Un « savoir professionnel » est un énoncé qui met en relation les trois types d'éléments suivants :*
 - *Une classe de situations professionnelles,*
 - *Une classe d'actions, correspondant à cette classe de situations,*
 - *Une classe de résultats attendus de cette classe d'actions, dans cette classe de situations.*
- 2- *La relation entre classe de situations et classe d'actions est exprimée par un « jugement de pertinence ».*
- 3- *La relation entre classe d'actions et classe de résultats est exprimée par un « jugement prédictif d'efficacité ».*
- 4- *L'ensemble de cet énoncé, porté par une personne, est partagé au sein d'un groupe professionnel.*

Ce que nous apprennent nos informateurs c'est que la transmission des savoirs de référence professionnels stabilisés, se voient aujourd'hui mis en concurrence avec de nouveaux savoirs professionnels opposés non stabilisés.

X.2.2.2.5 Une crise de l'héritage des savoirs et de l'histoire professionnelle

Les savoirs professionnels que nous abordons ici, réfèrent à de plusieurs types de savoirs : « savoirs pratiques », « savoirs faire », « savoirs être », « savoirs techniques professionnels », des « savoirs méthodologiques », des « modalités d'interventions », et peuvent également renvoyer à des dimensions telles que « l'éthique professionnelle », « la déontologie », « les valeurs », « les croyances ». Ces savoirs ont pour commun d'être des savoirs relatifs à l'action professionnelle. En ce sens, nous reprendrons l'acceptation suivante qui pose pour principe le fait que le savoir professionnel, repose sur les trois caractéristiques suivantes (Leplay, 2004, p.2) :

- 1- *Un savoir professionnel est un énoncé qui établit une relation entre une représentation ou un système de représentations d'une situation professionnelle, d'une part, et une*

représentation ou un système de représentations de l'action, correspondant à cette situation, d'autre part.

- 2- *Cette relation est exprimée par un jugement de cohérence ou de pertinence, assorti éventuellement d'un jugement prédictif d'efficacité ou d'efficience de l'action représentée ; ce jugement prédictif peut être relatif ou absolu.*
- 3- *Ce jugement de cohérence ou de pertinence porté par une personne, (ainsi que le jugement prédictif éventuel) est partagé au sein d'un groupe professionnel.*

La difficulté à transmettre ces savoirs brise les trois obligations anthropologiques inhérentes à leur transmission : donner, recevoir et rendre. Pour qu'il y ait transmission, il faut qu'il y ait un transmetteur et un receveur. Mais ce que nous apprennent les éducateurs les plus anciens, c'est l'idée qu'ils souhaitent transmettre leur savoir et non « Le » savoir professionnel. C'est comme si le fruit de leur expérience propre avait valeur universelle et qu'il s'agissait de transmettre une part de soi. Est-ce à dire qu'au final, ce sont davantage les plus jeunes qui aident les plus anciens à apprendre les nouvelles formes de professionnalisation qui ont cours à l'heure actuelle ?

Ceci renverse alors les schémas habituels. Apprendre par les jeunes. Ce processus sert, pour son auteur, à faire la preuve de sa « *capacité à ajuster la mise en intrigue de son existence sur la base de critères extérieurs* » (Delory-Momberger, 2010, p.104). Proposer un récit de soi cohérent, structuré, corroborant le sujet avec l'objet de ses savoirs exposés, dénoue l'élaboration de liens professionnels, légitime les savoirs supposés, facilite l'intégration collaborative et cimenter la légitimité du sujet dans l'histoire institutionnelle.

Du côté des écoutés, l'exposé des savoirs sert essentiellement à faire la démonstration de leurs capacités professionnelles. Se faire écouter par les anciens est déjà une marque de victoire professionnelle du fait de l'intérêt porté au récit expérientiel. Être écouté et se faire entendre est une marque de gratification qui témoigne de la capacité de l'auteur à proposer une démonstration cohérente de ses qualités cliniques, éthiques et pratiques. De son côté, l'écouter fixe les jalons de la reconnaissance grâce à la validation du capital discursif et narratif de l'auteur. Ce processus pourra ainsi permettre une accession plus aisée à la reconnaissance sociale dans son contexte professionnel. L'auteur validé fera également l'expérience de sa légitimité puisqu'il pourra être reconnu comme responsable et créateur des savoirs qu'il postule alors que bien souvent, ils « *procèdent tantôt d'imaginations, d'émotions,*

de sentiments et de représentations, d'introspections et d'observations (littérature), tantôt de spéculations, de constructions conceptuelles et d'expériences de pensée (philosophie), de théories, d'expériences et d'expérimentations diverses (sciences), de documents, d'observations, d'enquêtes, d'interprétations (sciences humaines) » (Farrugia, 2014, p.1). Encore une fois, la quête de reconnaissance ferait son ouvrage dans la dynamique exposée pour les éducateurs spécialisés interviewés.

X.2.2.2.6 Le sujet et ses savoirs au travail.

Comme nous venons de le dire plus haut, l'individu au travail se heurte en permanence à ce qui le fonde en qualité de sujet. Essentiellement déterminé par ses liens d'appartenance à la communauté, l'individu existe grâce à l'autre, le semblable et le différent. L'individu au travail doit faire face à la nécessité de s'inscrire dans un système de rapports qui le lit aux autres, dans une activité socialement contrainte.

Mais pour ce qui nous concerne, il nous importe davantage de comprendre ce que le sujet ressent au travail, ce qui est convoqué chez lui en ce qui concerne ses perceptions, ses réflexions, sa pensée et de sa conscience. C'est plus sa subjectivité et les liens qu'il bâtit dans son parcours d'historicisation qu'il nous importe de démêler maintenant car « *à présenter l'individu moderne comme un être libre et maître de ses choix, on nie les contradictions qui le traversent : certes acteur, il est aussi le produit d'une histoire familiale et d'une appartenance sociale qui conditionnent son identité* » (Bonetti, De Gaulejac, 1988, Op.cit. p.55). En effet, les choix qu'il opère tant sur les plans professionnel, relationnel, politique, idéologique... amoureux, sont le fruit d'une histoire et de son expérience biographique. L'individu est un producteur/récoltant d'une et des histoire(s) qui le lie(nt) à une lignée familiale/filiale. Et ce qui semble apparaître bien souvent c'est que plus l'individu tend à ignorer qu'il est le produit d'une histoire, plus il en est l'esclave. C'est en ce sens que le travail d'historicisation nous importe pour mieux appréhender ce qui se noue et se rejoue dès lors que la souffrance apparaît dans le parcours professionnel du sujet au travail.

La souffrance est, comme nous avons pu le décrire plus en amont de notre travail, une épreuve de professionnalité qui, si elle est accompagnée, peut se révéler un temps propice favorisant la bifurcation du sujet dans son rapport subjectif au travail. L'expérience de cette dernière est

bien souvent le fruit de tiraillements entre les contradictions réelles au travail, elles se logent également dans la double exigence entre instructions et pratique du sujet.

Les GAP sur lesquels reposent notre travail de thèse ont révélé un nouvel angle mort d'analyse, parallèle aux frictions générationnelles professionnelles. Inscrits dans une perspective systémique et biographique, les résultats de notre enquête témoignent fortement du poids du projet parental des éducateurs spécialisés sur la manière dont ils considèrent leur rapport et leur relation au métier. Voyons dans quelle mesure ces derniers se bâtissent sur des terrains familiaux spécifiques et surtout, de quelle manière ils modèlent la conception de leur carte du monde.

X.2.2.3 La nécessité de considérer son soi social et familial en contexte professionnel

A travers la vignette clinique qui va suivre, nous allons tenter d'identifier ce qui peut nouer et faire résonner l'activité professionnelle avec la biographie familiale du sujet. Partir d'une situation vécue sur le plan professionnel peut amener, par effet ricochet, le sujet à la rétroactivité historique. Sur ce plan, la prochaine vignette clinique s'attachera à mieux comprendre les liens que peuvent tisser les participants aux GAP avec leur histoire personnelle et familiale. Dans cette perspective, il ne s'agit nullement de s'attarder à porter un regard unidirectionnel dans les « rétroviseurs » du sujet. Il s'agit plus de l'aider à prendre conscience qu'il possède la faculté de décider de la trajectoire qu'il compte emprunter.

Comme nous l'avons vu à plusieurs reprises, l'homme est histoire et les choix qu'il opère dans le présent sont bien entendu reliés à son histoire passée. Cette histoire peut être ainsi envisagée comme une histoire active puisqu'elle participe, comme nous le verrons par la suite, à la détermination du rapport au monde, au présent, notamment dans la sphère professionnelle du sujet. Nous verrons ensuite dans quelle mesure l'intérêt de mobiliser la sociologie clinique peut accompagner le sujet dans la quête compréhensive et la tentative de résolution des situations problèmes qu'il rencontre.

X.2.2.3.1 Vignette clinique n°3 : Zineb

Zineb est une ancienne éducatrice spécialisée qui accueille des enfants à domicile en placement familial spécialisé. Zineb est d'origine marocaine, issue d'une famille de 6 enfants.

Ses parents ont migré en France à la fin des années 60. Mariée et mère de 3 enfants, elle a débuté sa vie professionnelle dans le monde de l'entreprise privée pour ensuite bifurquer vers le secteur de l'éducation spécialisée. Après l'obtention de son diplôme d'éducatrice spécialisée, Zineb a travaillé 10 années en institution accueillant des enfants en situation de handicap. Souhaitant devenir « famille d'accueil », Zineb a obtenu l'agrément pour l'accueil de deux enfants porteurs de handicaps intellectuels. Cela fait maintenant 8 ans que Zineb occupe la fonction d'assistante familiale.

Au cours du GAP du 6/10/17, Zineb nous fait part de sa difficulté professionnelle à conjuguer vie personnelle, vie familiale, et vie professionnelle.

Zineb : Ils sont sacrément mis à l'épreuve alors qu'ils n'ont rien demandé (les enfants de Zineb). En plus, ils ne disent rien et ne se plaignent jamais. J'ai un vrai sentiment de culpabilité. Je ne sais pas les protéger de mon travail. C'est un métier passionnant mais qui ne laisse pas la place à la famille. Je sens que je vais craquer, je n'en peux plus, il faut que je m'arrête. Il (l'enfant placé au domicile de Zineb) est en train de me rendre dingue. Je ne peux pas choisir entre lui et ma famille. Ça devient impossible à gérer. Je suis épuisée !

Pierre : *ne pouvez-vous pas prendre quelques jours de repos ? Proposer un relai ?*⁸³

Zineb : c'est impossible, j'ai trop à faire... je dois tout gérer à la maison, si je lâche c'est terminé. J'ai la tête qui va exploser ! Je suis à bout. Et puis mes enfants ne vont pas bien en ce moment. Mon fils est en pleine crise d'adolescence, il va me rendre dingue. Je suis épuisée mais je n'arrive pas à m'arrêter. Si j'arrête, je sais que j'aurais encore plus à faire à mon retour de congés. Bref, je n'ai pas le choix.

Pierre : *Très bien mais, si vous poursuivez en ce sens, vous risquez la rupture totale, l'épuisement. Pour quelles raisons ne vous autorisez vous pas à faire un break ? Qu'est-ce qui vous empêche de faire un break ?*

Zineb : se met à pleurer. Rien qu'à y penser, je déprime. C'est trop dur ! J'en ai marre je sature ! Et puis en ce moment, ma vie perso est compliquée. Tout se mélange, je suis complètement perdue. Et puis pourquoi on doit faire tout, tout le temps ? Je ne me suis jamais autorisée à

⁸³ Les relais servent au professionnel à solliciter la prise en charge de l'enfant accueilli par un autre assistant familial du service. Le relais permet au professionnel d'effectuer un temps de pause dans l'accompagnement de l'enfant, il facilite la prise de distance lors de phases de tensions importantes.

m'arrêter. J'ai le sentiment de devoir toujours en faire plus et que personne de se rend compte que je ne vais pas bien.

Pierre : *Que voulez-vous dire ?*

Zineb : *C'est mon boulot mais je me rends compte, qu'en disant mes problèmes, que je ne sais pas m'arrêter. Je ne me suis jamais arrêtée, c'est plus fort que moi. J'ai l'impression qu'il y a quelque chose qui me tire et qui m'empêche de stopper la machine. Ça me rend dingue. Je ne sais pas d'où ça vient ?*

Pierre : *de votre éducation ?*

Le GAP s'arrête, le temps imparti aux échanges est écoulé, l'ensemble des participants doivent rejoindre les enfants pris en charge.

Je salue les participants, et constate que Zineb, prend le temps de ranger ses affaires. Elle semble attendre que nous nous retrouvions seuls. Je lui propose alors un temps d'échange, dans la continuité du GAP, en dehors de la présence du groupe.

Zineb accepte ma proposition. Elle s'effondre en larmes.

Zineb : *ça se voit tant que cela que je ne vais pas bien ?*

Pierre : *cela vous dérange que cela se voit ?*

Zineb : *Oui ! Personne ne le remarque jamais. Je fais tout pour le cacher.*

Pierre : *Pour quelles raisons ne souhaitez-vous pas que cela se voie ?*

Zineb : *je ne sais pas... J'ai honte !*

Pierre : *Vous ressentez de la honte ? Dites m'en un peu plus de ce sentiment de honte.*

Zineb : *J'ai le sentiment de ne pas avoir le droit d'aller mal. Je ne sais pas pourquoi je ressens cela. Quand vous avez évoqué mon éducation, ça a fait tilt ! Je revoyais mon père et ma mère, mes frères dont j'avais la charge. J'ai été l'éducatrice et la mère de mes frères. C'était lourd à porter. J'ai l'impression que ça n'en finira jamais, de m'occuper des autres. Et moi ? Qui s'occupe de moi ? Personne ! Tout le monde s'en fout.*

Pierre : *et avec votre époux ? Quelles relations avez-vous en ce moment ?*

Zineb : *c'est la merde ! Il me dit de m'occuper de moi mais ne prends pas le relais ! J'ai l'impression qu'il sature aussi. Boulot de merde ! Il faut que j'y aille... je dois récupérer les enfants, puis...*

Un mois plus tard... au cours du GAP.

Zineb assiste comme à son habitude au GAP. La séance démarre, un professionnel expose une situation et Zineb pose de nombreuses questions. La situation la met en effervescence, son attitude positive, dynamique et attentive m'interpelle et me questionne. Zineb semble vouloir entrer dans « l'arène ». Elle attrape, à la volée, les propos de son collègue et finit par dire : « *de toute façon, c'est comme moi, nous, les femmes, sommes programmées pour en baver !* »

Pierre : « *pouvez-vous nous en dire plus ?* »

Zineb : *Je dois vous avouer quelque chose ! j'ai quelque chose à vous dire, quelque chose de personnel : je me suis séparée de mon mari !*». Les membres du groupe sont surpris par la soudaineté des propos de Zineb qui, habituellement, se montre très réservée en ce qui concerne les aspects intimes et personnels de sa vie privée.

Un professionnel lâche : *je voyais bien qu'il y avait quelque chose ...*

Zineb : *Ouf... je ne pensais pas réussir à le dire. Je suis soulagée.*

Pierre : *toujours ce sentiment de honte ?*

Zineb : *Oui ! C'est incroyable comment cette honte peut me ronger. Ça me bouffe de l'intérieur. J'ai l'impression que tout me sera reproché si je ne fais pas tout ce qu'on me demande.*

Pierre : *voire même ce que les autres n'ont même pas besoin de le demander...*

Zineb : *Oui ! C'est plus fort que moi. J'ai pris conscience que mon éducation, ma place dans ma famille avait une influence sur mon rapport aux autres, jusque dans mon métier. C'est incroyable de comprendre cela ! Je n'imaginai pas que mon passé me suivrait jusqu'ici !*

J'ai rompu avec mon mari ! Voilà, c'est fait ! Il n'a pas compris mais je m'en fous ! Maintenant il va m'écouter.

Un professionnel : « *c'est sûr que maintenant, il va t'écouter ! (Ironie)*

Zineb : *pourquoi, nous les femmes sommes-nous toujours obligées de nous occuper de tout ? Je ne suis plus d'accord avec cela. J'ai besoin de me ressourcer, de prendre du plaisir, de lâcher*

prise. Cette semaine, j'ai tout envoyé bouler. Je me suis dit, si ce n'est pas fait, tant pis (en parlant du rangement de la maison). Vous ne pouvez pas imaginer ce que j'ai pu ressentir... j'étais bien, ça m'a soulagé. Lors du dernier GAP, j'ai dit à Pierre que ça n'allait pas. Je lui ai expliqué mon ras le bol et j'ai fait le ménage dans ma vie !

Pierre : revenons sur ce que vous dites. Pourquoi les femmes sont-elles contraintes à prendre soin, en permanence, des autres ?

Zineb : c'est notre éducation, j'en suis maintenant persuadée... Zineb, revient sur la place qu'elle occupait et qu'elle occupe encore à ce jour, au sein de sa famille d'origine.

J'ai dû m'occuper de tout le monde, ma place était celle-ci. Je ne me posais pas de question, c'était comme ça ! Aujourd'hui, j'en ai marre ! basta ! J'aime mon métier, mais je ne suis plus prête à me sacrifier pour tout, tout le temps et tout le monde. Ils vont me respecter maintenant. C'est dur de se rendre compte de ça à 50 ans. Quand je me retourne, je vois tout ce que je n'ai pas pu faire pour moi. Aussi, je me rends compte que la société nous oblige à faire telle ou telle chose et que ce n'est pas facile de résister. Tout nous prépare à cela, l'école, la famille, le travail. Être la boniche de tout le monde sans penser à soi. Le GAP m'aide énormément, je vois ma vie autrement, je ne pensais pas que ça allait autant changer mon regard sur moi-même et les autres.

Pierre : vous pouvez développer ce que vous venez de nous dire ?

Zineb : Je me rends compte que tout est lié, mon travail, ma vie, mon histoire, mes relations avec les autres. A force de parler des situations des enfants que j'accompagne, je me rends compte que j'ai été programmée pour faire cela. J'aime et j'adore mon métier, il me passionne, mais il me bouffe également. C'est étrange comme constat. Tout est finalement bien construit et je me rends compte que je fais des choix qui sont liés à ma vie. C'est dingue, je ne pensais pas faire autant de lien avec ce que les autres ont faits de moi !

Pierre : ce constat vous a-t-il aidé à opérer des choix pour votre vie future ?

Zineb : carrément ! J'ai compris pourquoi j'avais honte et que cette honte m'empêche de profiter de la vie. Depuis, je me sens libérée d'un poids. Et puis je relève la tête, je suis fière de moi d'avoir réussi tout cela. Puis mes enfants me regardent autrement, c'est incroyable, ils me respectent maintenant. Avant, ils passaient à côté de moi sans faire attention à moi. J'ai l'impression, maintenant qu'ils voient une autre personne. Ma fille est plus proche de moi,

nous parlons davantage. Ils se confient à moi, me parlent de leurs problèmes d'ados. Mon changement a eu un impact sur ma famille, je ne m'y attendais pas. Nous sommes plus proches, comme une vraie famille.

X.2.2.3.1.1 Une affaire de place ?

La mise en œuvre de notre démarche réflexive, reposant à la fois sur les dynamiques systémiques et socio clinique, permet de proposer un regard spécifique sur la situation de Zineb. Les emboitements identifiés, à postériori du contexte professionnel, aident à mieux cerner les enchevêtrements entre des sphères intimes, privées, personnelles, historiques, situationnelles, contextuelles et cliniques. On voit bien, dans le contexte relaté par Zineb, que l'ensemble ne forme pas un tout par effet de juxtapositions mais que c'est bien l'investigation favorisée par la mise en intrigue réflexive et historique qui permet une nouvelle écriture des signifiants historiques, biographiques.

L'histoire individuelle supposée, telle que Zineb nous la relate, n'est pas figée, bien au contraire. Elle supporte aisément les remodelages dès lors que les questions, qui de prime abord, semblent résonner avec des dimensions personnelles, prennent une nouvelle signification lorsqu'elles sont mises sous la focale de la sociologie clinique. La clinique, vue sous cet angle, révèle ainsi l'idée que l'histoire supposée par le sujet est également une histoire d'un sujet social, hautement soumise aux habitus sociaux, aux effets de structures sociales, aux modelages normatifs des nombreux déterminismes sociaux. Cette approche permet alors de dessiner une représentation de soi et des autres qui se décale, facilitant la compréhension des inférences des différents niveaux d'influence des registres psychosociaux, relationnels, familiaux.

Ici, pour Zineb, tout se rejoue pour convoquer une histoire d'enfant mise à une place non désirée. S'occuper des autres, tel un bâton de vieillesse, ne jamais se plaindre, panser, soigner, épauler, se résigner à une lente négation de soi au profit des autres. La logique programmatique d'un destin tout tracé est ici revitalisée par la situation avec Bilal, le jeune enfant qu'elle accueille. Elle fait ressurgir des douleurs enfouies qui se réactivent en situation professionnelle.

La question des places est centrale. Le fait de solliciter le questionnement concernant la place qu'occupe Zineb n'est pas anodin ; car lui proposer de nommer la ou les places qu'elle occupe

ou a occupé dans son enfance lui permet de faire la rencontre avec cet autre, historique, qui la constitue. Cet autre social et familial qui, si l'on ambitionne de comprendre les liens qu'il active encore aujourd'hui, ne peut être clairement identifié s'il ne fait pas l'expérience de sa narration. Pour changer, il est nécessaire de remettre cet équilibre en cause.

Cet équilibre, nécessaire à l'homéostasie des organisations sociales et affectives, supporte cependant assez mal les turbulences engendrées par la narration de soi. Nous le voyons bien au travers du récit expérientiel de Zineb, le point de rupture engendrée par l'excès de charge de travail se réalise au moment où des événements du présent viennent s'entrechoquer avec *la petite histoire* de Zineb.

Zineb nous aide également à envisager l'émergence de champs des possibles quant à la perception de sa situation ; champs qui favorisent la réappropriation d'un pouvoir d'agir sur les événements perçus, vécus. Néanmoins, cette apparente capacité individuelle du récit de soi n'est pas chose aisée. Témoigner de l'articulation qui ordonne notre construction du monde, de nous-même et des autres, nécessite de revisiter la dureté et les traits parfois aberrants de la vie pour en donner un sens nouveau. La vie peut alors être envisagée comme une histoire, redimensionnée au fil de sa narration.

La prochaine vignette clinique s'attachera à identifier ce qui amène le sujet à envisager la carrière d'aidant. Aider l'autre n'est pas chose naturelle, et Anne, en raison des particularités de sa trajectoire personnelle et familiale, nous permettra de mieux cerner l'intérêt du travail d'historicisation dans la construction de ses signifiants professionnels.

X.2.2.2.2 Vignette clinique n°4 Anne.

X.2.2.2.2.1 *Relire l'histoire pour élire l'Histoire.*

Anne est éducatrice spécialisée au sein d'une unité qui accueille de jeunes enfants âgés de 2 à 6 ans. En poste au sein de la MECS depuis 12 années, elle fait preuve d'une énergie et une effervescence professionnelle qui semblent la préserver des difficultés qu'elle rencontre au travail. Anne se réjouit des moindres évolutions des enfants et repère, avec aisance et habileté, les premiers signes des transformations cognitives et sociales qui apparaissent. Lors de ce Gap, Anne souhaite présenter la situation d'Enzo, 4 ans, accueilli dans l'unité depuis 2 ans.

Anne : *Il me mets hors de moi ! Avant j'avais de l'empathie pour lui. Je ne sais pas ce qui se passe, il m'énerve... j'ai beau chercher à passer le relais à mes collègues, j'ai le sentiment qu'il me harcèle en continu. Avant, j'arrivais à me contenir, je n'y arrive plus*

Pierre : *vous contenir ? C'est-à-dire ?*

Anne : *je ne sais pas, j'ai tellement envie de l'aider mais je ne sais plus le « piffer ». Je lui ai tellement consacré d'énergie et de temps que je suis déçue lorsqu'il devient insupportable. Il tape, mord, se balance sans cesse, il est injurieux avec les autres enfants et moi-même et ça, je ne supporte pas ! Il le sait le gredin, que ça me met hors de moi...*

Pierre : *Vous évoquiez un devoir de contenance...*

Anne : *Oui, je dois me contenir, il me renvoie à de la violence et j'ai peur d'être violente... c'est ça qui me fait peur. Je vous le dis, parce que je peux m'autoriser, ici, mes collègues ne me jugeront pas. Des fois, j'ai envie de le « baffer » tellement il m'use au quotidien.*

Pierre : *est-ce la première fois que vous ressentez cette émotion dans un cadre professionnel ?*

Anne : *Oui ! C'est dingue qu'un enfant puisse nous rendre dingue à ce point. Généralement, j'arrive à me maîtriser, à me mettre à distance. Mais là, il me connaît trop bien, j'ai l'impression... il connaît mes failles et il s'y engouffre, c'est hallucinant ! L'autre jour, je suis allé le rechercher à l'école. Il m'a fait la misère tout le trajet et dès que nous sommes arrivés au foyer, il était tout gentil avec les collègues. J'ai l'impression qu'il joue sans cesse avec moi. Je veux l'aider, mais il m'empêche de le faire...*

Pierre : *c'est intéressant ce que vous dites. Pour quelles raisons vous empêcherait-il de l'aider ?*

Anne : *qu'est-ce que vous voulez dire ???*

Pierre : *Ne pourrait-on pas imaginer qu'il résiste à votre accompagnement justement parce que vous arrivez à l'aider ?*

Anne : *Houla !!! » réflexion. Ça voudrait dire que je suis sur la bonne voie avec lui ??*

Pierre : *c'est une hypothèse*

Anne : *je ne voyais pas cela de cette façon*

S'en suivra un long échange sur la résistance au changement. Reprenant les théories systémiques, nous évoqueront le principe d'homéostasie et les logiques de transformation

des systèmes relationnels. Dans la poursuite de cette réflexion, nous aborderons une dimension plus historique, qui lie, à priori, Anne à la situation dans laquelle elle se trouve.

Pierre : *et dans votre sphère personnelle, avez-vous déjà tenté d'aider une personne qui ne voulait pas de votre aide ?*

Anne : *long silence... Ah ben plutôt ! Mon mari, ma mère, mon frère... Ils me fatiguent tous aussi, je me brise en 4 pour tout le monde. Entre les problèmes de couple, d'argent et d'alcool. Je passe mon temps à m'occuper des autres. Même mes enfants, je me saigne pour eux, et en plus, ils trouvent ça normal ! Je suis une vraie cruche !*

Pierre : *on dirait que c'est plus fort que vous, cette envie/besoin d'aider ?*

Anne : *je sais, c'est grave parce qu'en plus, personne ne s'occupe de moi*

A ce moment de l'échange, la question des prescriptions implicites va émerger dans l'échange avec Anne. Pour Anne, la question de l'aide semble faire partie de sa construction du monde : « *Je suis programmée pour cela* ».

A travers cette affirmation douloureuse, et dans le même temps résignée, nous voyons à quel point nous pouvons effectuer une mise en miroir entre la situation qui la lie à Enzo, et celle qui fait écho à son propre système familial d'origine. Nous comprendrons par la suite que, pour Anne, plus l'autre résiste, plus elle persiste dans sa quête éducative. Cette mise en tension relationnelle nous permet alors de mieux cerner à la fois le « piège » et le « nid » relationnel dans lequel l'un et l'autre se trouvent. Plus Enzo résistera, plus il recevra de l'attention de la part d'Anne. Et c'est bien à cet endroit que se situe le nœud de la relation complexe qui lie Anne à Enzo. La carte du monde d'Anne nous apprend que les liens qui constituent son appartenance familiale la contraignent à occuper une place d'aidante. Nous constatons également que cette assignation-désignation lui confère une utilité forte dans son système primaire en tant qu'il lui attribue un rôle de pivot pour ce qui concerne sa capacité à organiser les relations sociales et familiales.

A la fois piégeant et valorisant, ce mécanisme relationnel la place au croisement de centres d'intérêts, relevant alors des bénéfiques secondaires non négligeables. D'un autre côté, ce mécanisme lui attribue, dans le même temps, l'obligation de la poursuite de sa quête de reconnaissance familiale.

Être reconnu, telle est la quête qui, une fois de plus, nourrit les ambitions de l'aidant vis-à-vis de l'aidé. Encore une fois, nous voyons que cette quête de reconnaissance anime le désir d'engagement du professionnel, mais l'expose également à de possibles embarras. S'engager dans la carrière d'aidant n'a rien d'une évidence. Nous constatons en effet que les engagements professionnels, dans les métiers de l'aide à autrui, répondent bien souvent à des prescriptions ancrées dans des histoires familiales. Nous pouvons affirmer également que le praticien est en quelque sorte, assigné à occuper une place qui le lie, en règle générale, à des dettes cachées, enfouies, qu'il ne perçoit qu'à la lumière d'un pas de côté réflexif, introspectif.

A la lumière des situations de Zineb et Anne, nous pouvons admettre qu'aider, éduquer, soigner, prendre soin, s'accorde bien souvent avec des injonctions familiales implicites qui se rejouent en situation professionnelle, dans une nouvelle communauté d'engagement. Le sentiment d'usure relaté par Anne décrit quant à lui les éléments qui déclenchent le processus d'érosion motivationnel qui peut entraver la relation d'aide qu'elle souhaite pourtant mettre en action avec Enzo.

L'aide apportée à autrui est souvent teintée des engagements historiques passés qui se manifestent dans l'activité professionnelle à l'insu du sujet. Les sentiments d'échecs relatés par Anne montrent aussi que le sentiment d'efficacité professionnelle, de bien-être au travail, ne sont pas liés au hasard de la rencontre avec autrui et les effets d'usure, dans les contextes professionnels de l'aide à autrui, sont à la fois les fruits des événements vécus in situ et in vivo mais également nourris par des dettes cachées, répondant en écho à des prescriptions familiales dissimulées.

Qui souhaitons-nous aider réellement quand nous aidons l'autre ? Que signifie l'usure du désir d'aider, d'éduquer au regard des prescriptions familiales passées mais toujours hautement actives ? Cette usure ne serait-elle pas une usure du contrat narcissique et familial qui lierait le sujet à ses différents registres historiques ? La vignette clinique qui suit cherchera à explorer la manière dont le professionnel est agi par le projet parental de son système familial d'origine.

X.2.2.2.3 Vignette clinique n°5 : Marie 1

X.2.2.2.3.1 *Surmonter le poids du projet parental*

Marie 1 a exercé la fonction d'Éducatrice Spécialisée depuis 25 ans au sein de plusieurs établissements du champ du handicap. Sa dernière expérience l'a amenée à occuper la fonction de cadre intermédiaire au sein d'un ITEP. Cherchant à rompre avec « *les incohérences des institutions* » médico-sociales, elle a décidé de « devenir » famille d'accueil spécialisée il y a maintenant 8 années.

Marie 1 accueille deux ados, Bryan, 11 ans et Léa 17 ans.

Lors d'un GAP de Mars 2018, Marie 1 témoigne de la difficulté qu'elle a à gérer une situation personnelle complexe. Marie 1 a été confrontée à la perte de quatre personnes de son entourage au cours des trois derniers mois : sa belle-mère, et trois amis. De plus elle doit accompagner sa belle-fille dans sa maladie. Cette dernière est touchée par une sclérose en plaques. Son état de santé se dégrade et nécessite un accompagnement quotidien de plus en plus conséquent.

Marie 1 : « *ça y'est, je pars en vacances ! Enfin !!* »

Pierre : « *Depuis combien de temps n'étiez-vous pas partie en vacances ?* »

Marie 1 : « *c'est la première fois que je pars en vacances. Habituellement, je pars toujours avec les enfants dont j'ai la garde. C'est grâce à mon fils. Il m'a dit que ça me ferait du bien, ça m'a aidé à prendre ma décision.* »

Pierre : « *Votre fils ?* »

Marie 1 : « *Oui ! Il a réussi à me convaincre. J'en ai besoin en ce moment. J'ai eu plusieurs décès dans ma famille. Et puis je dois m'occuper de ma belle-fille. Elle est très malade. Elle a la sclérose en plaques* ».

Pierre : « *vous vous occupez d'elle régulièrement ?* »

Marie 1 : « *Oui ! j'y passe tous les jours. C'est loin mais j'arrive à m'organiser. J'y passe tous les jours, notamment pour faire les conduites des enfants à l'école et aux activités. C'est une battante ! Je l'admire. Elle ne se plaint jamais. Je ne la laisserai jamais tomber* ».

Pierre : « *c'est la femme de votre fils ?* ».

Marie 1 : « *Oui* »

Pierre : « *et votre fils, comment vie-t-il la situation ?* »

Marie 1 : « *c'est bien ça le problème* ».

Pierre : « *Que voulez-vous dire par "c'est bien ça le problème" ?* »

Marie 1 : « *Il vient d'avoir une promotion pour son travail. Il va partir toute la semaine vivre en région Parisienne. C'est son choix, je le respecte.* »

Pierre : « *cela signifie qu'il ne pourra revenir quotidiennement au domicile familial ?* »

Marie 1 : « *c'est bien ça. Quand il a décidé quelque chose, il s'y tient toujours. Il a toujours voulu être le meilleur, notamment dans son boulot. Mais là, j'ai du mal à comprendre sa décision. Mais s'il le fait, il doit avoir ses raisons, jamais je ne m'immiscerais dans ses choix. C'est ainsi.* »

Pierre : « *J'ai le sentiment que vous respectez sa décision mais que dans le même temps, vous avez des difficultés à la comprendre et à l'accepter.* »

Marie 1 : « *oui, j'éprouve de la colère. Je ne comprends pas comment il peut faire ce type de choix. Sa femme est gravement malade, il a une fille de 9 ans et il va partir sur Paris pour son boulot* ».

Pierre : « *avez-vous échangé avec lui à ce propos ?* »

Marie 1 : « *Non ! je n'y arrive pas. C'est sa femme qui me l'a annoncé alors qu'il était absent.* »

Pierre : « *Pour quelles raisons n'arrivez-vous pas à échanger avec lui à ce sujet ?* »

Marie 1 : « *Je ne veux pas qu'il pense que je porte un jugement à propos de son choix. C'est sa décision, je ne dirais jamais rien.* »

Pierre : « *De quoi avez-vous peur ?* »

Marie 1 : « *je ne veux pas de conflit avec lui. Il compte trop pour moi. J'aurais trop peur de la dispute et de ne plus le voir. Je préfère me taire et m'occuper de sa femme. De tout façon, ça ne me dérange pas, c'est une femme formidable, nous sommes très proches toutes les deux. Puis je dois aussi m'occuper de mon beau-frère trisomique. Il vivait chez ma belle-mère, qui vient de décéder. Il est hors de question que nous le mettions en établissement. Il a besoin de sa famille, surtout en ce moment. Il est très perturbé à cause du décès de sa mère. Il est fort dépendant, il ne sait pratiquement rien faire tout seul. Ma belle-mère s'en occupait comme d'un petit. Il a 44 ans...*

Vous pensez peut-être que ça n'a rien à voir avec le GAP (s'adressant aux participants du GAP) mais si, ce que je vis dans mon travail et ma vie personnelle sont liés. Ce que je peux dire ici (au sein du GAP) m'aide dans mon travail. J'arrive à faire des liens avec ce que je fais et qui je suis. Je ne parle pas souvent, mais j'écoute beaucoup. Vous ne pouvez pas imaginer à quel point j'apprends de moi grâce à vos histoires. »

Sa : « Nous aussi tu sais. Ce que tu dis résonne aussi en moi. La maladie, la mort, j'y suis également confrontée. »

Marie 1 : « ça me libère d'un poids ! »

Pierre : « lequel ? »

Marie 1 : « j'éprouve de la colère à l'égard de mon fils et en même temps un sentiment de culpabilité. »

Pierre : « de la culpabilité ? ... »

Marie 1 : « Je ne peux pas ne pas l'aider (sa belle-fille) mais dans le même temps je ne comprends pas la décision de mon fils. Je me sens coupable et je ne sais pas pourquoi. »

Mal : « peut-être parce que c'est toi qu'il l'a élevé comme ça ? »

Marie 1 : « Oui, c'est en partie de ma faute ce qui arrive. A force d'éviter les tensions, je suis contrainte au silence et à devoir assumer toute la situation. Dans ma famille, c'était pareil. Nous sommes 10 frères et sœurs. Très soudés, une vraie famille. Je les ai tous élevés comme une mère. A l'époque, je ne posais pas de question c'était comme ça qu'une femme devait faire. Il n'y a que peu de temps que je comprends mieux les choses. »

Pierre : « c'est-à-dire ? »

Marie 1 : « Le fait que nos familles nous demandent sans nous le dire réellement de faire certaines choses. De nous occuper des autres, de prendre soin de la maison. C'est incroyable comme ça a un poids dans ma vie. Le GAP me permet de mieux comprendre la part de ma famille, de ma mère et de mon père dans mes choix de femme, de mère mais également professionnels. En gros, ma famille n'est pas étrangère à mes choix, bien au contraire. »

Sandrine : « pour moi c'est pareil. D'ailleurs, j'ai du mal en ce moment, au cours de cette séance. Ce que dit Marie 1 fait écho en moi. La maladie, la mort, ça me glace. Je sais d'où ça

vient. De ma mère. Ma mère était toujours malade... enfin, elle disait qu'elle était malade alors qu'elle n'a réellement jamais rien eu. Je n'ai plus envie d'entendre cela.

Je crois que c'est pour cela que je passe mon temps à m'occuper des autres. Mon frère à moi est également handicapé. Je suis sa tutrice... c'est lourd mais au moins lui, il ne se plaint jamais !»

Pierre : *« Vous vous occupez des autres pour que leur plainte ne vous parvienne pas. C'est bien cela ? »*

Sandrine : *« ça y ressemble. C'est étrange. La plainte permanente de ma mère a réduit mon seuil de tolérance vis-à-vis des gens qui se plaignent et pour qui j'ai le sentiment que la plainte n'est pas justifiée. C'est sûrement pour ça que je m'occupe des enfants qui ont un lourd passé ».*

Une fois de plus nous constatons dans quelle mesure les prescriptions implicites familiales occupent une place centrale dans les trajectoires des ES participant au GAP. A travers la situation de Marie 1 et les remarques de Sandrine, nous observons que la relation à l'activité est tarudée par le sens des engagements affectifs familiaux passés et que ces derniers ont une forte incidence, résonnance sur la manière dont l'une et l'autre considèrent les fondements de la relation d'aide.

Pour la première, aider résonne avec l'acquiescement de soi au service de l'autre, pour la seconde, il s'agit d'apporter du soin légitime. Ici, le poids du projet parental symbolique relaté par Marie 1 exerce clairement une influence majeure quant à sa quête de place et sa quête de sens qui la lie intimement à son roman familial. Nous considérons le projet parental comme étant *« l'expression des désirs conscients et inconscients des géniteurs sur leur progéniture, mais également un projet social porteur des aspirations du milieu familial et culturel, aspirations conditionnées par le contexte social qui favorise ou empêche leur réalisation »* (de Gaulejac V., 1987, p.55).

Certes, raconter sa vie ne suffit pas pour changer sa vie. Néanmoins, il nous semble que l'adressage du récit de vie à un autre favorise l'ouverture d'un espace dialogique susceptible de favoriser les phénomènes de reconfiguration narrative. Cette démarche d'énonciation de l'histoire facilite ainsi pour le sujet sa capacité de décentration l'engageant à une reconfiguration de son histoire, modifiant en conséquence le rapport qu'il entretient avec cette

dernière. Notre démarche reposant sur la mise en intrigue par le récit de soi en contexte professionnel permet ici d'élucider les liens de résonance provoqués par ces emboitements historiques et situationnels.

La situation présentée par Marie 1 nous permet aussi de mieux cerner ce qui se rejoue dans son univers professionnel, en résonance avec le projet parental auquel elle se soumet. La plupart des parents ont des souhaits pour leur enfant et projettent un désir de bonheur, de réussite, d'ascension sociale, etc. mais dans le même temps, ils peuvent parfois créer un sentiment de loyauté relationnel persistant, aliénant. Le projet parental est symbolique, il est puissant tant il fait l'objet d'une incorporation étayée par les mécanismes mythologiques familiaux. Nous définirons cette dernière comme étant « *une image interne que la famille se donne d'elle-même et au maintien de laquelle tous les membres contribuent fortement, y compris contre toute vraisemblance. [c'est une ...] image « mythe » dans la mesure où celle-ci est irréaliste et fonctionne comme moyen de résistance au changement; dans ce contexte, le mythe devient une structure anti-évolutive, absolue, inattaquable malgré les distorsions de plus en plus grandes entre les idéaux défendus dans le mythe, les pratiques familiales et la réalité sociale* » (Courtois, 2003, p.92).

Le mythe est de l'ordre du non-dit, il a le pouvoir d'engendrer des règles de fonctionnement quant au rapport qu'entretient le sujet avec ses différents groupes d'appartenance. Le mythe familial attribue à chaque membre du groupe un rôle, des valeurs, une identité. Il est l'expressivité de l'histoire familiale fantasmée qui exerce alors une pression sur ses membres. Les sentiments de honte et de culpabilité relatés par Marie 1, traduisent bien l'idée que c'est la transgression d'une règle qui peut faire naître ce type de sentiment.

Le mythe familial offre une perspective systémique féconde, puisqu'il s'avère être au service du maintien des relations entre les membres de la famille, se transmet de génération en génération par la mémoire familiale : « *la mémoire familiale est essentiellement un processus de sélection de ce qu'il convient d'oublier pour soutenir, maintenir et transmettre le mythe d'un groupe familial* » (Neuburger, 1995, p30). Le mythe est garant du lien familial, il produit des « scénarii symboliques » auquel le sujet doit se conformer afin de poursuivre les idéaux générationnels. Ces mythes familiaux forgent également les « scripts familiaux » définis comme « *les attentes familiales communes concernant la manière dont les rôles familiaux doivent être exécutés dans différents contextes. Le terme "attente" implique*

l'anticipation de ce qui doit être dit et fait dans les relations familiales ainsi que les pressions familiales pour accomplir, pour jouer les rôles comme cela est attendu » (Calicis, 2014, p.90).

X.2.2.2.4 Mythes familiaux et attentes familiales.

Dans les situations qui nous occupent, nous voyons que la précellence des prescrits familiaux agissent et dessinent le sujet et son monde. Plus encore, ils sont pour partie à l'origine de la fabrication des mythes familiaux qui, pour Eiguer, ont « *d'un côté une capacité renarcissisante évidente et de l'autre une tendance à "renforcer des fidélités contraignantes aux objets parentaux et ancestraux. "* » (Hachet, 2001, p.118).

A travers les récits familiaux de nos informateurs, nous avons compris que chaque enfant est porteur, envers ses parents, d'une dette dont les effets produisent une loyauté envers ces derniers. Les règles de ces « loyautés invisibles » ont pour effet de favoriser l'inscription du sujet dans une filiation, un continuum repérant, narcissique. Toutefois, elles ont également pour inconvénient de maintenir certains membres de la famille dans une forme de servitude inconsciente. La dette peut aussi faire naître l'obligation éternelle à l'égard de leurs parents, et les enfants endettés peuvent être liés à ce besoin de reconnaissance. De la même manière qu'un héritage peut revêtir un caractère signifiant pour le sujet, la loyauté invisible oblige et contraint à la dette puisque c'est par son truchement que « *sujet reçoit de la signification* » (Bazalgette, 2002, p.43).

La sédimentation des dettes, en ce qui concerne la place, le rôle et la fonction de chacun des participant au GAP, nous amène alors à envisager le rapport au travail, à la souffrance au travail sous un angle spécifique ; celui du lien qui uni le sujet souffrant au scénario familial auquel il est reconnu dans son système familial de référence. Dette, reconnaissance, loyauté apparaissent alors en contre point du rapport au travail de nos informateurs et nous ne pouvons qu'envisager leur poids dans l'analyse de la relation à l'activité professionnelle. Voyons désormais ce qui se joue sur le plan de la reconnaissance au travail au travers du prisme de l'appartenance générationnelle des éducateurs spécialisés interviewés.

X.2.2.4 La reconnaissance face aux besoins générationnels

Nous l'avons vu plus en amont, l'homme au travail contribue à la création de son activité sociale au travail. Il en attend une rétribution valorisant les efforts consentis dans

l'exercice de la tâche qui lui est prescrite. Cette rétribution est avant tout financière. Néanmoins elle ne saurait uniquement être valorisée sur le plan économique et matériel. La rétribution économique n'est pas le moteur principal de l'activité au travail. L'homme au travail trouve aussi rétribution symbolique au travers de la reconnaissance sociale qu'il puise dans son travail. Au regard des GAP que nous menons, il semble que c'est davantage la rétribution symbolique qui mobiliserai le sujet dans son travail notamment en ce qui concerne le prestige que lui confèrera son activité professionnelle.

Pour beaucoup de nos informateurs, l'inscription dans la carrière éducative n'est pas mue par la rétribution financière, les propos recueillis témoignent d'une appétence de métier éloignée du désir d'enrichissement économique. Qui plus est, les salaires en vigueur sont en effet peu élevés comparativement à des professions nécessitant la réalisation d'études supérieures ; il semblerait que l'origine du choix de carrière répondrait davantage au désir de reconnaissance et d'utilité sociale qui mobiliserai symboliquement les professionnels éducatifs.

Pour Jean Pierre Brun, Professeur de management et directeur de la chaire en gestion de la santé et de la sécurité du travail à l'université Laval (Québec), la reconnaissance au travail peut revêtir quatre dimensions principales (Brun, 2008, p.26) :

- *Reconnaître la personne : **une conception existentielle**. La conception humaniste et existentielle s'intéresse aux personnes en tant qu'êtres singuliers. Dans cette optique, la reconnaissance porte sur l'individu et non sur l'employé.*
- *Reconnaître les résultats : **l'approche comportementale**. L'approche comportementale s'intéresse aux résultats effectifs, observables, mesurables et contrôlables du travail. Elle suppose implicitement que l'individu agisse en vue de résultats positifs qui sont le moteur de son activité. La reconnaissance au travail est donc considérée comme une récompense. Le salaire à la pièce, l'intéressement aux bénéfices, la commission, la prime sont les applications directes de cette reconnaissance instrumentale.*
- *Reconnaître l'effort : **la perspective subjective**. Les résultats ne sont pas forcément proportionnels aux efforts fournis. Dans un marché déprimé, les salariés peuvent redoubler d'efforts sans que les résultats suivent. Cette conception de la reconnaissance porte sur l'effort, l'engagement et les risques encourus. Elle prend en compte les motivations et l'équilibre*

psychique de l'individu, ses plaisirs et ses peines. Ici la reconnaissance, indépendante des résultats finaux se vit surtout dans le registre du symbolique.

• **Reconnaître les compétences : la perspective éthique.** *La perspective éthique s'intéresse aux compétences de l'individu, aux responsabilités individuelles, au souci qu'il porte à autrui, etc. La qualité de la relation est mise en avant. Cette conception éthique (qui constitue la base théorique sous-jacente à la reconnaissance de la pratique de travail) prend aussi en compte les valeurs et les principes moraux qui guident une organisation, qu'il s'agisse de l'égalité, de la justice ou de la responsabilité sociale.*

Cette distinction majeure, nous intéresse à plusieurs égards, elle nous apprend que chacun entretient un rapport singulier à ce besoin de reconnaissance dans le périmètre de sa vie professionnelle. Cherchant à combler des attentes individuelles, le travailleur sera sensible aux expressions externes qui lui permettront de mesurer sa propre valeur en situation de travail. Rappelons que cette quête de reconnaissance résonne très largement avec la place qu'occupe le travail dans la vie personnelle. De nombreuses études témoignent d'un fort intérêt pour l'acteur à sa vie professionnelle. La sphère travail occupe en effet la seconde place derrière la famille en matière d'espace de réalisation de soi. Le travail remplit donc une fonction sociale et socialisante majeure. Le sentiment d'utilité au travail serait au cœur des préoccupations.

Ce sentiment d'utilité est de surcroît décuplé lorsqu'il se conjugue avec un sentiment de transformation sociale, doublé par un sentiment d'appartenance à un collectif.

Ce que nous apprennent les échanges avec les différentes générations d'éducateurs spécialisés, c'est que la « quête » de reconnaissance se traduirait singulièrement en fonction de la place qu'occupe le sujet sur l'échiquier générationnel. Nous verrons, au travers de la vignette clinique n°6, les points de jonction et les nuances qui s'en dégagent. A ce stade de notre thèse, et pour bien appréhender les ressorts motivationnels de nos informateurs, prenons le temps de réaliser un détour par la sociologie et l'approche systémique, pour bien cerner l'intérêt de nous arrêter sur la thématique de la reconnaissance au travail sur le plan générationnel.

X.2.2.4.1 Reconnaissance et générations : des nuances spécifiques.

Le sentiment de reconnaissance est analysable sur le plan sociologique. Pour autant, existe-t-il un lien entre l'évolution du marché du travail et le sentiment de reconnaissance social sur le plan générationnel ? Cette transformation du rapport à la reconnaissance peut-elle expliquer, pour partie, le désintérêt, le détournement des certaines générations à l'égard du sentiment de reconnaissance plébiscité par les générations qui les précèdent ?

X.2.2.4.2 Analysons le rapport à la reconnaissance sur le plan sociologique

Le milieu des années 70 marque un virage sur le plan de la vie économique Française. Il se caractérise par un impact direct sur la situation des jeunes et sur le rapport qu'ils entretiennent avec le monde du travail. Les niveaux d'exigence s'élèvent, l'énergie à mobiliser pour envisager une insertion professionnelle est décuplée. Dans le même temps, l'instabilité se généralise pour devenir une norme, alors que le niveau d'étude des 18-25 ans ne cesse de s'élever. L'analyse des spécificités de l'environnement socio-économique et de son évolution depuis le milieu des années 70 nous oblige à imaginer le rapport au travail de manière spécifique. Les attitudes et les liens qu'entretiennent les travailleurs ont en effet été modifiés en profondeur. Depuis le début des années 1990, les jeunes se heurtent à une nouvelle forme de rapport au travail et à une absence de reconnaissance sur le marché du travail. Hormis les niveaux bac+5, les diplômés ne protègent plus contre les affres du chômage, les écarts de salaires avec les non-cadres tendent à diminuer. Ce que nous apprenons à propos des jeunes générations, c'est qu'elles introduiraient une distance plus importante vis-à-vis de l'institution et des logiques collectives, tout en favorisant un rapport individualiste dans leur rapport au travail.

Sur le plan générationnel, une étude de l'Observatoire social des entreprises nous montre que « *la génération Y est souvent très proche des préoccupations et perceptions des générations précédentes et aspire en réalité avant tout à être reconnue* » (Observatoire social de l'Entreprise Ipsos / Logica Business Consulting, 2012). Il semble donc que les générations de salariés soient en réalité très proches les unes des autres en ce qui concerne leur souhait de reconnaissance. Néanmoins, il nous importe d'introduire ici une distinction importante car « *interrogés sur les principales difficultés pour les jeunes salariés dans leur entreprise, les moins de 30 ans soulignent d'ailleurs le manque de reconnaissance de leurs compétences (62%) et des salaires d'embauche qui ne correspondent pas à leur niveau de qualification (62%), qui sont aussi une forme de défaut de reconnaissance à leurs yeux* ». Le désir de reconnaissance

résonne autrement pour les plus jeunes et renvoie à une nuance fondamentale dans l'utilisation de son expression. En effet, l'ambition de reconnaissance s'imbrique bien souvent, pour les plus jeunes, avec l'idée de pratiques professionnelles et de compétence(s), de performance. Il faut ici entendre : « *je veux être reconnu dans mes compétences propres* », alors que pour les anciens, il importe surtout de faire l'objet d'une reconnaissance existentielle⁸⁴, d'être reconnu dans leur capacité à être œuvrer à la transformation des inégalités sociales.

Cette distinction de perception et d'attribution sémantique interpelle à plusieurs égards. Que signifie cette forme singulière de reconnaissance au travail sur le plan générationnel ? Quels sont les ressorts de la reconnaissance sociale au travail et en quoi leur compréhension peut nous permettre de mesurer les effets sociaux et psychosociaux pour les différentes générations que nous avons eus à interviewer.

X.2.2.1.5.4 La reconnaissance au travail

La logique sociale de la reconnaissance ne peut se distinguer sous l'angle unique et matérialiste de la contribution/rétribution. Pour nous, l'objet de la reconnaissance n'est jamais extérieur au sujet. Au contraire, il y a toujours une part de soi dans le désir de reconnaissance. Dans la symptomatologie du burnout, et de l'usure au travail, nous trouvons bien souvent la centralité du manque de reconnaissance, en particulier de celle qui porte sur la qualité du geste professionnel : « *La reconnaissance de l'utilité et de la beauté du geste nous apparaît une voie d'analyse importante pour comprendre la survenue des TMS* » (Bourgeois, 2006, p.99). Les liens au travail impacteraient donc jusqu'au rapport physique. Ainsi, il existerait bien une relation causale entre le manque de reconnaissance au travail et l'apparition/développement d'une symptomatologie traduisant le mal-être au travail et provoquant corrélativement de l'usure professionnelle.

Le rapport aux autres influence donc le rapport à soi. Les « jeux » relationnels, en situation de travail, peuvent à la fois revêtir des vertus narcissisantes, gratifiantes, mais dans d'autres cas elles peuvent aussi entraver le développement de l'estime de soi. Dans cette perspective, appuyons-nous sur une nouvelle séance de GAP afin de cerner la place qu'occupe la reconnaissance au travail quant aux distinctions générationnelles que nous opérons.

⁸⁴ Personnalité, histoire, idéologie...

X.2.2.1.5.6 Une reconnaissance générationnelle aux contours bien distincts

Le GAP⁸⁵ qui nous servira à illustrer notre hypothèse s'est déroulé en juin 2018. Au cours de ce dernier, l'équipe en présence témoigne de successions des ruptures de sens produites par des situations de crises amplifiées par l'organisation de travail et le management. Au cours de ce GAP, les prescriptions et les contraintes liées à l'activité éducative quotidienne seront débattues pour permettre de comprendre la place qu'occupe la reconnaissance pour deux générations d'éducateurs spécialisés. Attardons-nous sur l'échange avec Flavie et Jessy pour mieux cerner cette situation.

X.2.2.1.5.7 Vignette clinique N° 6 Flavie

Flavie : *« marre de tout cela ! On en revient toujours au même constat : on se fait avoir car il nous faut toujours inventer des astuces pour contourner la désorganisation ambiante ».*

Pierre : *« Ok mais les astuces que vous mettez en place, les ruses individuelles et collectives que vous imaginez... n'est-ce pas une forme d'autonomie que vous recherchez et qui vous convient et dans le même temps la source des tensions que vous vivez ? »*

Flavie : *« carrément !! ils sont forts ces managers ! »*

Pierre : *« que voulez-vous dire ? »*

Flavie : *« ils savent appuyer sur les bons boutons, ceux qui nous font agir dans leur sens »*

Je : *« ça c'est certain. Et je n'en suis pas sortie indemne de la perversité de managers »*

Pierre : *« c'est-à-dire ? »*

Je : *« je ne vous en ai jamais parlé, mais avant d'arriver dans le service, il y a 4 mois, j'ai fait un burnout. 12 mois d'arrêt ! Désormais je vais mieux, mais on ne s'en remet jamais, j'ai peur de revivre la descente que j'ai vécue »*

Pierre : *« Quel lien faites-vous entre votre burnout et les logiques managériales que vous avez vécues ? »*

Je : *« Ils m'ont pressé comme un citron. C'était l'enfer. Je faisais tout, tout le temps. Je courrais après les minutes, les secondes. Puis un jour, le vide, impossible de me lever, j'ai complètement*

⁸⁵ MECS accueillant des enfants de 3 à 7 ans faisant l'objet de mesure de protection de l'enfance.

décroché, je n'arrivais même plus à prendre mes gamins dans les bras. J'étais essorée. J'avais beaucoup de responsabilités, j'aimais cela. Je me rends compte que je n'arrivais pas à m'en passer, j'étais dans une dynamique enivrante. Je ne me rendais pas compte que je j'allais dans le mur. Avec du recul, je m'en veux car j'ai failli perdre mon mari, ma relation avec mes enfants. Le travail, c'est dangereux quand même »

Flavie : « on a un sacré problème dans notre profession »

Pierre : « que voulez-vous dire ? »

Flavie : « on court tout le temps pour les autres, on ne prend pas soin de nous. Nous avons la fâcheuse tendance à faire passer l'intérêt des autres avant le nôtre. On est barge quand même. Je suis proche de la retraite et le pire c'est que je suis pareil que ma collègue, rien ne m'arrête, j'ai toujours voulu comprendre ce qui me pousse à avoir de comportement là. C'est un drôle de rapport au travail je trouve.

C'est vraiment étrange, j'ai l'impression que nous sommes en quête de quelque chose. Et cette quête ne s'arrête jamais comme si nous cherchions à réparer quelque chose. Je ne sais pas d'où ça vient, c'est un véritable mystère. J'imagine que mon éducation et mon histoire ne sont pas étrangères dans tout cela, comme si je cherchais de la reconnaissance, comme des gosses. »

Jessy : « ben moi, c'est clair que je cherchais de la reconnaissance. J'aimais quand on me félicitait. Ça ne se disait pas explicitement mais j'étais toujours en attente de cela. Avec du recul, je me trouve complètement dingue. J'ai 35 piges et j'ai encore besoin du regard des autres. »

Flavie : « rassure-toi, j'en suis au même stade et il me reste 3 ans à faire... »

Jessy : « arrête, tu me fais déprimer »

Flavie : « pour ma part, je veux savoir d'où ça me vient ce besoin de reconnaissance... c'est un vrai piège ce truc »

Pierre : « effectivement, c'est à double tranchant. La reconnaissance est un carburant motivationnel, elle est stimulante mais dans le même temps, son gros problème c'est que l'autre est nécessaire à ma reconnaissance. C'est grâce à l'autre que j'arrive à exister et à éprouver ce sentiment de satisfaction, de plaisir. Être reconnu, c'est être connu pour la seconde fois, comme si la première ne suffisait pas. »

Flavie : « *c'est vrai ça. A la fois c'est bon, mais ça blesse.* »

Pierre : « *surtout quand elle est utilisée à des fins managériales* »

Je : « *moi, je le vois différemment. Je ne relie pas ça à mon histoire, ma famille. Je ne vois pas aussi loin. Moi, c'est davantage le plaisir de réussir, d'atteindre mes objectifs. C'est cela ma came* »

Pierre : « *c'est plus une logique de performance alors ?* »

Jessy : « *carrément ! C'est comme si je vivais une compétition ou je mettais mes compétences au défi permanent. J'aime me dépasser et avoir le sentiment de réussir c'est tellement agréable. Le côté défi est formidable, c'est grâce à cela que je tiens dans ce boulot ? Ce n'est pas mon salaire... vu ce que nous gagnons. Puis, il y a tellement d'incohérence dans les prises de décisions, ça en devient délirant. On nous demande de faire des trucs qui parfois vont à l'encontre du bon sens, voir même à l'opposé d'une pratique bien traitante.*

Je crois que mes chefs avaient compris cela et qu'ils m'ont utilisée en ce sens. Je leur en veux mais je me dis que je suis aussi responsable de cela. »

Pierre : « *que voulez-vous dire ?* »

Jessy : « *pourquoi suis-je allée aussi loin dans mon mal-être ? J'aurais dû me rendre compte que je glissais, je n'ai pas su me freiner* »

Flavie : « *ça veut dire qu'on se fait du mal à nous-même et qu'en même temps on y éprouve du plaisir ?? C'est sado maso non ?? Quel métier de fou !* »

Pierre : « *la complexité de vos métiers et du lien que vous entretenez avec ces derniers, c'est qu'à vous entendre, vous êtes à la fois votre propre agresseur et votre propre soignant. Vous vous inoculez à la fois le poison et possédez l'antidote, que votre désir de reconnaissance vous pousse à jouer sans cesse avec ce mouvement de va et vient.* »

X.2.2.1.5.8 Je : le travail entre compétences et souffrances.

Nous voyons bien que les schémas narratifs et explicatifs empruntés par Flavie et Jessy sont distincts et viennent traduire des tendances fortes en matière de construction idéologique générationnelle. En ce qui concerne Je, la plus jeune des deux éducatrices, nous constatons que les ressorts liés à l'apparition d'une symptomatologie de souffrance liée au

travail trouvent leur source dans un rapport ambivalent quant à la recherche de performance professionnelle, au dépassement de soi. La singularité de son rapport de plaisir au travail s'exprime grâce à l'exacerbation de ses compétences professionnelles, ses savoirs faire et ses savoirs être. Si la notion de compétence est ici évoquée, son apparition n'est pas anodine dans le discours recueilli. La spécificité de cette nouvelle forme de traduction de soi, de ses savoirs au travail, montre la transition à l'œuvre à la fois dans les représentations individuelles, mais également dans la manière de se penser à l'égard de la tâche effectuée. Les évolutions récentes des modes de productions et leur réalisation effective par les travailleurs ont engagé un changement profond : « *selon une logique de qualification professionnelle, les salariés sont recrutés sur la base d'un statut défini par des conventions collectives et dont l'acquisition repose sur l'obtention d'un diplôme national. La logique de compétence est davantage d'ordre individuel* » (Vergnioux, 2009, p.75). Auparavant, et « *jusqu'au milieu des années 70, dans le cadre de relations communautaires, la qualification déterminait la production des identités collectives* » (Wittorski, 2008, op.cit., p. 106). La qualification se définissait par la capacité du travailleur à suivre une méthode donnée, prescrite et formalisée. L'individualisation est donc au cœur de ce nouveau rapport qui lie le travailleur à son statut. Dans le modèle par compétences, Le recrutement, le salaire et la position dans l'organisation sont fonction de l'expérience, du parcours et des acquis professionnels de la personne. Le monde du travail s'affranchi peu à peu de la logique de qualification. Le travailleur devient son propre opérateur, il construit et développe par lui-même ses propres savoirs. Il devient, dans la logique de compétences, acteur et auteur de sa propre évolution.

L'effet majeur de ce nouveau rapport au travail produit, dans le cas qui nous intéresse, un effet miroir incitant à l'injonction au « face à soi » dans la réalisation de l'activité professionnelle. Dit autrement, là où la dimension collective assurait une architecture de référence globalisée, il en va tout autrement dans le modèle par compétence. C'est au travailleur, à l'éducateur, qu'il revient désormais de trouver les solutions aux problématiques qu'il rencontre. Le recours à la compétence traduit ici l'idée « *d'un surcroît d'exigence vis-à-vis du salarié, celui d'avoir à s'organiser lui-même pour répondre aux insuffisances du travail prescrit [...] de développer une nouvelle forme de performance centrée sur le service rendu aux clients et capable de mobiliser des ressources spécifiquement humaines de raisonnement et de*

décision » (Lichtenberger, 1999, op.cit. p.71). La référence à la dimension collective s'estompe au profit d'un processus qui individualise la dynamique d'apprentissage professionnelle.

La place du management de proximité dans ce genre de contexte professionnel est centrale puisqu'elle s'approprie et s'empare de la « fonction miroir » autrefois octroyée aux identités collectives. Là où le collectif d'antan renvoyait à des niveaux collectifs et individuels de qualifications, c'est désormais au manager qu'il reviendra la tâche de piloter, dans un rapport individuel, la mise au service, en activité, de la force de travail du salarié au profit du développement de l'entreprise.

Ce changement de modèle impose à chacun d'adhérer à ce rapport duel questionnant. Le manager possède en effet la particularité d'incarner la fonction de pilotage des compétences. Il n'organise plus la production, il guide et invite à l'acceptation du prescrit implicite et « *suscite un comportement réactif, flexible, adaptable, capable de mettre en acte le projet de l'entreprise* » (de Gaulejac, 2009c, p.120). Cette incitation nourrit, selon nous, l'idée d'un rapport addictif à la relation homme/travail. Dans la logique de management par compétences, il convient de stimuler l'action des acteurs par la logique de performance et notamment grâce à la reconnaissance de tâches « bien » réalisées. Pour C. Dejours, la reconnaissance au travail est centrale pour expliquer le modèle de management par compétences : « *La reconnaissance par autrui est indispensable pour la validation d'une trouvaille mise au point dans la confrontation avec le réel. Si le sujet est coupé du réel et de la reconnaissance par autrui, il est renvoyé à la solitude de la folie, connue sous le nom d'aliénation mentale* » (Gernet, Dejours, 2009, op.cit. p.30). Néanmoins, nous voyons bien, au travers des propos de Je que la quête de réalisation de soi au travail se heurte à bon nombre d'écueils. Le premier est sans nul doute le rapport addictif décrit par Je. Prise dans une spirale du plaisir de la réalisation de soi, elle témoigne de l'emprise qu'occupent les responsabilités qui lui sont confiées. A la fois activatrice de plaisir et de reconnaissance, cette recherche de satisfaction personnelle contraint l'individu compétent à atteindre les objectifs fixés. Charge à ce dernier de trouver ensuite les moyens d'y parvenir. Dès lors, la notion de responsabilisation devient la « clef de voûte » du modèle de la compétence, puisqu'il s'agit maintenant d'accepter l'obligation de résultat. Stimuler les ressources énergétiques, gratifier par l'atteinte de résultats, valoriser par la responsabilisation individuelle, telle est l'ossature essentielle du management par les compétences.

Le management par compétences, reposant sur la gratification par l'atteinte d'objectifs, sectionne et atomise la définition d'un sens socialisé au travail. Il s'agit en effet, dans cette modalité de gestion des rapports professionnels, de contraindre le salarié à se fixer sur un objectif à atteindre. Celui-ci se transforme alors en finalité et accède au statut de valeur alors qu'il n'est, en principe, qu'une étape dans le processus de réalisation de la tâche. C'est probablement en l'absence de valeur centrale idéalisée et mythifiée, faisant sens pour sa communauté professionnelle, que peut se développer la servitude librement consentie d'une telle logique procédurale.

Aussi, l'expérience de Je nous montre également à quel point le besoin de reconnaissance ne fait pas tout. Il se heurte aux logiques paradoxales des prescriptions institutionnelles et organisationnelles. Et c'est bien souvent au carrefour entre les prescriptions paradoxales et les ruptures de sens au travail que naissent les premiers signes d'une usure au travail

D'une autre manière, Flavie relie son état d'usure professionnelle davantage à une quête existentielle trouvant racine dans des liens historiques et familiaux. Le désir de reconnaissance de Flavie traduit davantage une quête de « re co-naissance » alors que celle de Je symbolise davantage une « re-connaissance ». Pour la première, la quête existentielle de reconnaissance permettrait d'élucider sa propre naissance, ce qui la légitimerait à être au monde (apprendre sur soi), alors que pour la seconde il s'agirait davantage d'apprendre de sa capacité à se mesurer à soi et au monde (apprendre de soi).

X.2.2.1.6 Sentiment de mal être : plaintes et conflits générationnels

X.2.2.1.6.1 La plainte : de son schéma narratif à la production d'un ciment identitaire collectif.

Le mal être au travail s'exprime de différentes manières. Il peut parfois exprimer la souffrance ayant trait au registre corporel. Le corps en souffrance, soumis à la dureté de tâches répétitives, est alors le lieu d'expression d'une symptomatologie physique importante. Pour rappel, « *Les troubles musculo-squelettiques (TMS) dus à la répétitivité des gestes et à l'intensification du travail, dans 40 % des cas, sont invalidants et constituent désormais 60 % des maladies professionnelles déclarées* » (Piotet, 2011, Op.cit., p.26). La plainte trouve ici une cause localisée, physiquement identifiable, décelable.

En ce qui concerne la souffrance psychique au travail, il en va différemment. En effet, l'identification de l'origine et des causes qui participent à l'apparition d'une symptomatologie psychique sont complexes à identifier. La psyché et l'usure ressentie par le sujet ne peuvent à elles seules trouver racine dans l'unique sphère professionnelle car, la psyché ne s'arrête pas à la sortie de l'entreprise... C'est d'ailleurs ce qui vaut un procès en légitimité permanent pour celles et ceux qui tentent de faire reconnaître leur pathologie psychique comme résultant directement de leur cadre de travail. Dès lors, toute plainte de souffrance au travail ne semble pouvoir obtenir la recevabilité sociale qu'elle pourrait mériter : « *Avouer sa fatigue peut donc à la fois être un aveu de faiblesse individuelle que l'on cherchera à éviter, mais aussi un moyen de faire avancer une revendication qui sera d'autant plus acceptable qu'elle est partagée par le collectif de travail* » (Loriol, 2003, p.473). Dans ce cas de figure, il peut en résulter un accroissement de cette dernière puisqu'elle doit, de surcroît, faire la preuve de sa légitimité sociale, dans une sphère professionnelle qui impose à la fois d'en faire la démonstration, d'en débusquer les origines et d'en démasquer les effets. C'est en cela que la plainte de la souffrance au travail revêt un caractère spécifique qui contraint à l'épreuve d'une triple peine : celle de faire reconnaître et de prouver l'existence réelle de la souffrance comme étroitement reliée aux conditions de travail. La reconnaissance, la preuve et le lien sont alors au centre de la quête du plaignant. Ce triple effort oblige alors à une remise en cause permanente du sujet : « ma plainte est-elle recevable ? Ma situation personnelle, familiale, affective et sociale sont-elles étrangères à la souffrance psychique que j'éprouve dans mon contexte professionnel ?

En définitive, la plainte a de fait un ou plusieurs sens pour le sujet, elle possède également une fonction d'un point de vue systémique. Pour l'approche systémique, l'individu en interaction sociale fait partie d'un système relationnel où chaque élément possède une place et une fonction à l'intérieur de ce dernier. Le sujet est alors soumis aux interactions avec d'autres éléments, ce qui fait que le système, le tout, nous l'avons vu précédemment, ne se réduit pas à la somme de ses parties.

Cette approche holistique est intéressante pour notre objet de travail, puisqu'elle permet de comprendre que le système développe des échanges avec l'environnement extérieur et avec d'autres systèmes dans lesquels il évolue de manière indépendante. La plainte est alors à envisager comme faisant partie d'une revendication personnelle résonnant dans un système

relationnel complexe, dynamique, aux liens d'enchevêtrement multiples. Perçue de la sorte, la plainte possède donc une fonction pour l'acteur en question. Quelle(s) fonction(s) pouvons-nous lui attribuer au regard des échanges que nous menons avec les éducateurs spécialisés que nous accompagnons en GAP ?

La plainte déposée par le plaignant nous oblige donc à en comprendre à la fois le contenu mais également la fonction qu'elle opère. Déposer plainte représente une étape fondamentale pour le sujet, de surcroît dans une profession où l'idéal professionnel très ambitieux augmente le risque de frustration du sujet face à la tâche qu'il doit accomplir pour réussir ces dernières. La plainte cherche donc un abri, un espace social propice à sa reconnaissance, à son traitement. A l'aide de nos groupes d'analyse de la pratique, voyons comment résonne la plainte notamment en ce qui concerne les chemins narratifs qu'elle emprunte.

X.2.2.1.6.2 La plainte : une quête de considération ?

A partir de notre expérience d'animation des GAP, nous constatons que la plainte a besoin d'un espace d'expression, parfois d'une tribune. La plainte peut recouvrir de nombreuses origines : organisationnelles, institutionnelles, collectives, d'équipes, économiques, politiques, éthiques... mais leurs caractéristiques multiples et pluridimensionnelles ne permettent guère le dépôt de plainte précis contre un objet, un sujet, une institution clairement identifiée. Bien au contraire, la plainte se transforme bien souvent en souffrances multiples qui érodent la qualité des récits expérientiels du fait que le sujet échoue à en identifier les causes précises. Parfois, l'accusateur devient, d'une certaine manière, l'accusé tant il lui semble impossible de trouver une cause explicative externe. La plainte peut alors se retourner contre le plaignant. Il n'y a en effet pas d'agresseur connu, repéré, identifié. Telle est la complexité, pour le plaignant d'avoir à faire la preuve de sa souffrance.

Dans ce contexte, la confusion altère bien souvent le caractère authentique de la plainte et le message que le sujet souhaite transmettre à son entourage. La place de cette plainte dans l'environnement est donc fondamentale à observer et à comprendre. Pour nous, la plainte est écologique. Elle répond à bon nombre d'effets induits dans et par son lieu d'expression. La plainte contient une interrogation relative à l'identité du sujet. C'est une revendication de la souffrance et une invitation à l'interrogation de notre rapport aux autres. La plainte sert à

tester le degré de compréhension et d'attention de ces derniers à l'égard du sujet souffrant. La plainte serait alors liée au désir de reconnaissance. Toutefois, le partage et son énonciation collective remplit une fonction d'assourdissement collectif permettant de protéger le groupe d'appartenance professionnel de sa contrainte au changement.

Dès lors, la plainte déposée est bien souvent reprise par son possédant car son dépôt temporaire n'engage nullement sa disparition puisque cette dernière possède un statut spécifique prévu, construit et régulé socialement dans le milieu où elle s'exprime. La plainte permet de composer avec la frustration ressentie par les acteurs en présence. Cette frustration est essentiellement la résultante de l'impossibilité qui est offerte au sujet de pouvoir mettre en action les ressorts de la réalisation de soi, en situation de travail.

La plainte peut être le moyen, à la fois de rompre avec le silence de la douleur tout en permettant un approfondissement de la subjectivité de la relation à l'autre. Lorsque les conditions d'expressions sont rendues possibles, elles permettent la mise en récit de soi et favorisent la prise en compte des empêchements psychiques qui entravent son expression. Fondamentale dans un premier temps, elle peut alors initier la mise en intrigue des événements vécus par le sujet en considérant que « *la vie n'est pas une histoire. C'est une résolution incessante de problèmes d'adaptation. Mais la vie humaine, elle, nous contraint à en faire une histoire pour éviter de la réduire à une série de réactions de défense pour la survie* » (Cyrulnik, 2002, p.126).

La plainte peut également être considérée comme une revendication, elle exprime une recherche et une demande qui sollicite le rapport à soi et aux autres. Le sens de la plainte est attribué à l'expression du mécontentement, des lamentations qui renvoient à l'étymologie latine « *plagere* » : se frapper la poitrine en signe de deuil et de souffrance. Elle pose la question de la valeur du sujet dans son environnement, elle est une revendication de considération sociale qui cherche à tester la légitimité de l'être. La psychanalyse propose à ce titre une autre définition de la plainte. La plainte est en effet importante pour Freud, il faut la croire sans la croire. La plainte est toujours légitime mais ce sont les raisons qui en sont données par le sujet qui doivent être mises en débat. Pour Jacobi, « *La plainte se développe dans une alliance solide avec le sentiment de toute-puissance. Elle vient attester, à sa manière, du refus absolutiste de renoncer à une telle expérience* » (Jacobi, 1998, p.22). Si l'activité professionnelle éducative révèle et témoigne de nombreuses plaintes, ces dernières peuvent

néanmoins être analysées sous un autre angle qui révèle leur caractère dynamique, polysémique. En effet, les frustrations exprimées par le sujet et la tentative de réduction de celles-ci peuvent être envisagées comme le carburant des attachements professionnels nourrissant la dynamique motivationnelle au travail. L'effort psychique, provoqué par le mécanisme de défense peut également être perçu comme un outil au service du processus d'introjection, d'idéalisation, de plaisir.

Néanmoins, la problématique majeure de la plainte réside dans le fait qu'elle crée, en apparence, les conditions de la panne réflexive. Nous pouvons également l'observer sous un autre angle. En effet, nous émettons l'hypothèse que la plainte, soumise au regard collectif, permet au sujet de mesurer son degré d'alliance, de coalition supposée entre pairs. Elle s'avère alors vouloir revêtir un caractère stratégique unifiant garantissant l'identification des places au sein du système relationnel institutionnel.

X.2.2.1.6.3 Plainte et lutte de place en institution.

L'institution, et plus spécifiquement, son organisation ne sont pas étrangères au mécanisme de maintien de la plainte. Pour nous, la plainte et son maintien rendent confortable la poursuite des règles homéostatiques du système organisationnel. Maintenir l'état de plainte évite le questionnement du système, de ses règles implicites de fonctionnement : loyauté, pouvoir, autorité, rapport de domination, responsabilités... Cette dynamique centripète possède également la vertu de contenir et de juguler l'énergie psychique déployée par les acteurs du système. La plainte évoquée reste bien souvent une plainte suspendue, elle devient parfois une « complainte » puisqu'elle se heurte, du fait de son caractère empêchant, à la logique de problématisation.

Nous constatons, à la lecture des récits professionnels, que le travail offre les moyens de la satisfaction des désirs d'accomplissement de soi, servant, pour grande part, à canaliser les angoisses. Ce désir d'accomplissement passe, pour partie, par le besoin de réalisation de l'idéal du moi fantasmé, idéalisé et trouve écho dans la lutte pour sa reconnaissance dans la sphère sociale et professionnelle.

Dès lors, le récit de soi permet aux membres du groupe constitué de considérer et de positionner l'acteur sur l'échiquier institutionnel, tout en permettant la mise en place d'une logique de comparaison sociale structurant les perceptions des acteurs, les uns vis-à-vis des

autres. La lutte pour la place est alors envisagée, dans notre contexte, comme source de séparation et de regroupement. Spatialité, identité, et récit de soi s'emboîtent dans un fonctionnement vertueux modélisé par ce triptyque relationnel.

Nous l'avons vu dans la vignette clinique n°1, Hubert et Fabrice obtiennent tous deux satisfaction puisque c'est davantage l'expression de leurs convictions qui prévalent sur le plaisir de la raison. Le schéma narratif de la plainte est, pour l'acteur, au service de l'élaboration de lignes de factures idéologiques qui facilitent son positionnement identitaire, symbolique, social et politique aux yeux du groupe.

X.2.2.1.6.4 Accompagner la plainte

Complexe et équivoque, le sujet qui narre sa pratique est nécessairement confronté au récit de lui-même tant ce qu'il fait (professionnellement) et ce qu'il est (en tant que sujet et acteur) sont extrêmement mêlés. On trouve dans les métiers de l'aide et de la relation, d'étroites connivences, des entrelacements nombreux qui témoignent de jeux propices à l'expression de la subjectivité du sujet. Néanmoins, le contexte actuel, dans les métiers de l'aide à autrui, rendent de moins en moins favorables l'expression des subjectivités agissantes. Les logiques procédurales, le poids grandissant des organisations sur les institutions, réduisent en effet les marges d'expressions des singularités cliniques, des créativité nécessaires à l'accomplissement des activités particulièrement sensibles à la complexité du réel. Dit autrement, la teneur intrinsèque des activités éducatives et de la relation d'aide, supportent mal les nomenclatures mécaniques des organisations de types bureaucratiques. Les situations rencontrées par les acteurs éducatifs ne peuvent se soumettre, à la logique pure d'une division du travail rationalisant au risque d'inviter l'autre, l'utilisateur, à se perdre lui-même dans la « tuyauterie procédurale ». Pour être de qualité, et atteindre un niveau satisfaisant pour le sujet, nous considérons que le travail éducatif, d'aide, doit tout d'abord prendre place à l'intérieur de l'individu. Nous l'avons vu plus en amont, aidés des travaux en psychodynamique du travail, le prescrit n'est en rien le travail réel, il n'en est que le prétexte fondateur. L'activité d'aide qui repose sur le travail réel est bel et bien affaire du sujet, de sa capacité à transformer la commande qui lui est passée par son institution en travail vivant. Ce travail intérieur, propre au sujet, lui confère cette capacité de rendre cohérent le passage de la commande à la tâche réelle.

Dans le travail éducatif, nul ne peut s'accommoder et se satisfaire de prescriptions aussi nébuleuses et subjectives telles qu'elles sont exigées par la commande publique. Accompagner vers l'autonomie, développer le pouvoir d'agir, insérer, éduquer... autant de mots qui ne peuvent à eux seuls guider l'acteur dans sa tâche tant ils semblent polysémiques. L'écart entre la prescription et la réalité de l'activité est parfois telle que le réel de l'éducation ne peut se réaliser sans le sujet qui la met en œuvre. Et c'est bien là où se niche l'une des problématiques actuelles pour les métiers de l'aide à autrui. Le sujet auteur de la relation d'aide ne compte plus. Ses savoirs faire, son ingéniosité, sa sensibilité et l'habileté qu'il déploie face aux situations complexes ne trouvent guère d'espaces d'expression dans les activités, prévues, gérées, anticipées par les cadres procéduraux, pourtant envisagés au service d'une amélioration de la « qualité totale ».

Ce travail intérieur, ou travail vivant est nécessaire à toute activité puisque ce sont les activités vivantes qui permettent au sujet de trouver des solutions pertinentes, innovantes, prenant en compte une multitude de paramètres réels comme symboliques. Le sujet au travail passe en effet son temps à inventer des solutions, à tricher, à jouer avec les paradoxes qui enserrant son activité. Le travail intelligent peut se réaliser au cours des tâches réalisées puisqu'il se trouve soumis ainsi aux fluctuations, à l'imprévisible.

Le travail vécu peut donc être source de plaisir, de réalisation et de d'accomplissement de soi, jouant un rôle majeur dans l'accroissement de l'identité pour soi et pour les autres. Cette quête rejoint très nettement la dimension narcissique de l'amour de soi qui est au fondement du bien être en santé mentale. Ne plus s'aimer soi-même dans son travail revient à passer 35 heures par semaine à ne plus pouvoir s'expérimenter dans l'épreuve d'un soi compétent, valorisé. Cette épreuve du renoncement à l'exposé de soi peut générer de la déception, du découragement et une amertume pouvant aller jusqu'au mépris de soi. Ce rapport entre soi et « faire » traduit alors le désir du travail bien fait ou sont engagés les savoirs, l'intelligence, la subjectivité.

Lorsque que ce rapport dialectique entre soi et le travail ne peut plus se réaliser, s'affirmer, c'est à ce moment qu'apparaissent les premiers signes de la distanciation nécessaire d'avec le travail. Cette mise à distance est pour nous un mécanisme de défense qui cherche, sans véritablement y parvenir, à éviter les tensions inhérentes à la tâche « mal réalisée ». A l'heure actuelle, l'épreuve de la réussite s'amenuise tant les rouages organisationnels mènent bien

souvent au sentiment l'échec. Plus encore, nous constatons que les organisations de travail se structurent, notamment au travers de leurs pratiques managériales, autour d'un couplage satisfaction/angoisse qui favorise et cherche à accentuer l'investissement de l'acteur dans son travail.

L'accompagnement de la plainte en Gap nécessite d'aider l'acteur à la reconsidérer comme un symptôme institutionnel. Chaque système fait partie d'un autre système. Tout système est régulé par des règles, souvent invisibles, implicites, qui permettent à ce dernier de se maintenir. Réussir à en prendre conscience permet d'éviter le piège de la pensée linéaire.

Accompagner le sujet à prendre conscience du symptôme qu'il exprime, c'est lui permettre de mieux envisager les entrelacements psychosociaux qui participent à son émergence, voire même à son maintien. Pour l'approche systémique, le symptôme est considéré comme une des tentatives d'efforts opérée par le système pour maintenir sa cohésion tout en évitant le changement. Les troubles exprimés par le porteur de plainte traduisent alors les difficultés du système à aborder une transformation de ses règles de fonctionnement. En général, pour le système et l'organisation, c'est le porteur qui devient le problème. Le symptôme permet l'évacuation et la purge des angoisses collectives, son existence permet au système de ne pas entraver son fonctionnement. L'approche systémique nous permet de comprendre le symptôme de manière plus complexe en sortant d'une approche binaire et causale circulaire. Les Gap reposant conjointement sur la sociologie clinique et l'approche systémique contribuent à favoriser l'expression et le questionnement des tensions vécues entre les idéaux et facilitent la transformation en énergie productrice de sens puisque c'est à cause de leur remise en cause que les acteurs se voient contraints à leur évocation, à leur réactualisation.

X.3 Conclusion de la première phase d'enquête et perspectives cliniques

L'usure professionnelle et la souffrance au travail sont certes situationnelles, contextuelles, environnementales, elles apparaissent maintenant être aussi l'affaire du sujet. Nous l'avons vu plus en amont, le travail est affaire de soi dans le lien dialectique qui lie le sujet aux projections qu'il fait de lui dans sa quête de la réalisation du moi. Pour ce qui concerne notre objet de recherche, plaisir, reconnaissance, loyautés s'avèrent occuper une place importante dans les récits expérientiels des professionnels accompagnés en GAP.

Les métiers de la relation à autrui, qui plus est, dans le champ éducatif et social, révèlent en effet que la quête narcissique qui en découle, anime et nourrit la réalisation et le sentiment d'utilité des professionnels. Cette quête identitaire professionnelle est actuellement semée d'épreuves de professionnalités notamment compte tenu du rapport qui lie le praticien à son public. C'est d'ailleurs une des principales difficultés des métiers éducatifs. A ce sujet, Freud nous disait que l'éducation était un métier impossible. Il entendait par-là que l'autre, l'éduqué, amène le clinicien à opérer sans cesse un pas de côté à l'égard de ses savoirs supposés. Parce que l'autre est vivant, habile, résistant, il convient en effet de battre en brèche constamment les désirs qui traversent la relation humaine.

Ce dont nous témoignent, en creux, les professionnels rencontrés, c'est l'idée qu'on ne peut rencontrer l'autre sans nécessairement passer par soi et que les métiers de l'aide, de l'éducation, ne peuvent se soustraire à l'exercice, parfois douloureux, de la connaissance de soi pour arriver à l'autre. Le présent et l'histoire de cet autre a alors une incidence majeure sur l'aidant puisqu'il n'est pas un objet inerte, bien au contraire. Dans cette perspective, il convient parfois, comme le signifiaient Zineb et Jessy, de se questionner sur ce qui anime et stimulent la prise de risque relationnelle avec les publics alors même que le milieu dans lequel elles interviennent n'est, à priori, pas le leur.

Les Gap nous ont appris que lorsque le travail de la relation fait mal, abîme le sujet, il s'avère indispensable de comprendre la souffrance vécue, ressentie. Nos informateurs nous ont permis de la côtoyer pour tenter d'en cerner les contours. Avec habileté et génie professionnel, nombre d'entre eux tentent de déceler les rouages de la violence apparente qui amplifie et accélère l'apparition de l'usure au travail, du burnout.

Inéluctablement les institutions et les organisations sont décriées, pointées du doigt. Elles s'avèrent être l'une des causes principales du désenchantement professionnel qui érode, petit à petit, le désir et l'envie d'aider, d'éduquer. Les contextes d'exercice professionnels des métiers sociaux éducatifs, toujours plus paradoxaux, désorientent les repères passés, les références aux métiers, aux professions. Ils brouillent les repères d'antan et leur transformation génère des incompréhensions de sens entre les différentes générations.

Malgré cela, nous voyons néanmoins que le travail des éducateurs spécialisés permet encore la réalisation de soi, notamment grâce aux jeux des transactions identitaires pour soi mais également pour les autres. La production relationnelle des jeux d'intersubjectivité fait naître

la nécessité de l'éthique qui « *loin d'être une doctrine rigide à "appliquer" au cas par cas, [elle] est une manière d'assumer positivement l'incertitude inhérente à notre condition humaine, un art de chercher "dans la crainte et le tremblement" comme aurait dit Kierkegaard, une position plus juste à l'égard du certain comme de l'incertain* » (Malherbe, 1996, p.56). Le retour sur soi et à soi, dans sa conception du monde est alors inévitable, incontournable, puisqu'il conditionne la mise en œuvre et l'acceptation de l'incertitude de la réussite, et de fait de la réalisation suffisamment satisfaisante.

Les éducateurs spécialisés que nous avons accompagnés font sans cesse l'épreuve d'eux-mêmes parce qu'ils ne peuvent faire l'économie du conflit psychique dans l'acte éducatif. Dès lors, chacun d'entre eux est bien souvent amené à vivre une expérience invalidante, empêchante, à un moment ou à un autre de son histoire professionnelle. Ce type de situations, sédimentées aux contextes paradoxants des organisations médico-sociales, génère et produit de la perte de sens qui amplifie le sentiment personnel et collectif d'une dévalorisation professionnelle.

A ce premier constat s'en mêle un autre, celui que les cadres organisationnels supportent de plus en plus difficilement les débats contradictoires propres aux logiques réflexives des espaces éducatifs. Soumises à l'imposition d'un modèle libéralisé appliqué au champ du travail social, les situations sociales accompagnées par les éducateurs spécialisés se heurtent, de plus en plus, aux logiques gestionnaires. Dans une certaine mesure, nos informateurs témoignent de cet état de fait. Pour eux, c'est comme s'il convenait de proscrire l'approche réflexive et critique des organisations, de lustrer les situations rencontrées jusqu'à ce qu'elle finisse, au bout du compte, par disparaître.

Le « rouleau compresseur » de la réduction des coûts, enivré par l'ambition de la qualité totale, stigmatise le désaccord institutionnel et la « dispute », toutes deux pourtant essentielles à toute activité humaine d'éducation. L'éducation est avant tout une affaire de contradiction. Comme le souligne Philippe Mériueu, « *l'éducation est une relation dissymétrique, nécessaire et provisoire, visant à l'émergence d'un sujet.* » (Meirieu, 1997, p.26), elle suppose l'acceptation des zones de conflictualités, de débats.

Pour Anne et Marie 1, nommer le sentiment d'usure professionnelle est essentiel pour qu'il soit reconnu, accepté socialement, professionnellement. Ce sentiment d'usure est combinatoire, il résonne avec leur histoire familiale, le schéma d'origine de leur modèle

familial. Les propos recueillis mettent l'accent sur un point central. *Qu'est-ce qui dans mon histoire autorise la souffrance à s'installer ? Dans quels pièges relationnels suis-je tombée ? Comment expliquer que je sois « génétiquement » programmé pour aider les autres quitte à me nier totalement ? Quelles sont les conditions qui rendent le métier supportable ?*

Les exemples issus des GAP nous montrent bien que le recours à un cadre interprétatif d'analyse de type sociologie clinique, couplé à l'approche systémique, est d'un grand intérêt car ce modèle combinatoire facilite à la fois l'identification et la clarification des registres sociaux et psychiques dans lesquels le sujet est pris, agi. Le maillage théorique et pratique des deux approches facilite la compréhension de l'inséparabilité des registres sociaux, psychosociaux et psychiques. Cette approche pluridisciplinaire aide le sujet à comprendre de quelle manière il va pouvoir tenter de s'extraire de l'engrenage dans lequel il est pris pour envisager la création de nouveaux signifiants professionnels. S'autoriser à questionner les entrelacements entre la grande et la petite histoire, les tensions vécues sur le plan professionnel et le sens au travail, permettent de mieux appréhender le poids des loyautés invisibles, du projet parental, du contrat narcissique secondaire, des transactions identitaires, des déterminismes sociaux pour tenter de comprendre ce qui anime la quête permanente de la reconnaissance du sujet.

Grace à ce dispositif collectif, prenant en compte les dimensions générationnelles, nous avons compris que, l'accompagnement collectif, au cours des GAP, permettait d'élucider les ressorts identitaires qui stimulent ou entravent l'épanouissement professionnel. La compréhension des héritages, des loyautés, des transmissions du capital historique familial permet en effet de trouver des signifiants cachés qui se logent dans les angles morts de la conscientisation du moi professionnel idéalisé. Dès lors, nous pouvons admettre que le rapport au travail est donc affaire d'échange et de transaction entre le présent, le vécu, le perçu et le contexte de vie professionnelle et que ce processus de négociation psychique varie d'un sujet à un autre. Néanmoins, ce que nous apprennent les différentes séances de GAP, c'est l'idée que ce rapport au travail peut être souffrant, piégeant et que, pour bon nombre d'acteurs, il semble complexe de sortir des ornières du mal-être. Le mal être au travail est certes nourrie et amplifié par les épreuves de professionnalités liées à l'activité quotidienne du sujet, par les jeux des prescriptions paradoxales, il n'en demeure pas moins que certains sujets trouvent les ressources qui permettent de mettre en discussion ce rapport singulier au

travail afin que ce dernier ne vienne provoquer l'apparition de troubles psychiques invalidants.

Nous avons vu que le rapport qu'entretiennent les différents éducateurs peut revêtir différentes facettes : travailler pour se réaliser, pour relever des défis, pour obtenir la reconnaissance, pour des raisons économiques... Dès lors, les représentations, les valeurs, les attitudes en situation de travail et la relation bien être/mal être dépendent étroitement du rapport qu'entretient le sujet avec ce dernier. Ainsi, le rapport au travail peut mener jusqu'au renoncement de soi qui favorise l'apparition des ruptures narcissiques qui lient le sujet à son activité professionnelle. Rappelons que le rapport au travail d'un individu est le produit complexe de son parcours personnel et du contexte professionnel dans lequel il est engagé.

Le rapport au travail est également une affaire de et entre générations. Notre objet d'étude a permis d'identifier que bon nombre de ruptures générationnelles étaient à l'œuvre chez les éducateurs spécialisés, qu'elles amplifiaient la crise de sens professionnelle à la fois pour les anciens comme pour les plus jeunes professionnels. L'étude de la relationnalité générationnelle nous a permis de mieux cerner que l'acteur est à la fois agi par ses systèmes sociaux d'appartenance (professionnels, familiaux, amicaux), qu'il existe des rapports aux savoirs et aux apprentissages spécifiques, et que leur prise en compte est nécessaire pour mieux appréhender les disjonctions qui apparaissent aujourd'hui dans cette communauté professionnelle.

Chaque génération possède une construction du monde, une morphologie de signifiants singulière et un rapport au travail qui lui est propre. L'accompagnement des tensions internes au sujet nécessite une approche différenciée sur le plan générationnel. La gestion, l'accommodement, le dépassement, la résolution de la souffrance au travail se révèlent être une compétence acquise, apprise par le sujet au cours de son histoire, au fil de ses expériences passées. Cette compétence est le fruit d'une transmission et d'un apprentissage qui s'enracine dans les liens historiques, biographiques et familiaux du sujet. Le recours à la biographisation de soi et l'exploitation des ressources cachées du sujet favorisent la réappropriation d'une nouvelle quête identitaire professionnelle et participent à l'émergence d'un nouvel idéal de soi.

Dans le même temps, nous avons pu faire l'expérience que la sociologie clinique aide le sujet à passer du rapport au travail à la relation au travail. Cette distinction sémantique et pratique

est considérable parce qu'elle permet de considérer que la perception qu'a le sujet de lui-même dans son travail détermine, pour partie le degré de réalisation professionnel. Le rapport à une chose, qu'il soit réel ou idéal, détermine donc la mesure de l'être avec l'objet alors que la relation lie pleinement le sujet à l'objet.

Passer du rapport à la relation suppose de s'autoriser à dynamiser ce qui semble de prime abord statique, immobile, immuable, pour tenter de distinguer le fait que là où le rapport au travail est descendant, la relation au travail associe le sujet, sa subjectivité, son historicité. Pour nous, questionner la relation au travail suppose de comprendre ce qui lie le sujet à ce dernier pour identifier dans quelle mesure il⁸⁶ constitue ses « objets narcissiques »⁸⁷, mais aussi de la façon dont ceux-ci modèlent son activité.

Ainsi vue, la relation au travail considérée en qualité d'objet, suppose de s'accorder sur le fait que l'investissement du sujet au travail est étroitement mêlé avec « l'idéal du Moi » défini comme « *instance de la personnalité résultant de la convergence du narcissisme et de l'identification aux parents, à leurs idéaux et aux idéaux collectifs* » (Laplanche. Pontalis, 1967, p.184). Cette conception de la relation au travail, aux liens d'engagements subjectifs qui s'y rattachent donne à voir une conception spécifique de notre objet de recherche : « *A l'interface du collectif et de l'individuel, l'idéal se trouve donc co-construit par l'influence du « social » (à travers par exemple l'incidence des grands récits de légitimations politiques ou religieux, l'appartenance de classe, l'adhésion ou non aux scénarios familiaux, la conformité aux normes et valeurs du ou des groupes d'appartenance, l'engagement dans l'entreprise) et par celle de « l'intrapsychique », c'est-à-dire l'économie singulière des relations entre les instances psychiques du sujet* » (Niewiadomski, 2012, Op.cit., p.216). En effet, c'est bien cet idéal de moi fantasmé qui semble entravé, érodé, lorsque la souffrance au travail fait son apparition socialisée. S'agit-il pour autant d'une maladie de l'idéalité ?

Cette première phase d'interprétation a mis en avant que les différentes générations accompagnées possèdent une relation spécifique à cet idéal de moi et qu'il apparaît nécessaire, pour mieux le cerner, de s'attacher au sujet, en dehors de la pression socio-

⁸⁶ Le sujet.

⁸⁷ Nous considérons que l'objet est ce qui oriente l'existence de l'être humain en tant que sujet désirant et que le choix de l'objet narcissique repose sur la conception freudienne. Freud distingue selon le type de narcissisme, plusieurs choix d'objet d'amour, selon *ce que l'on est* (soi-même), selon *ce que l'on a été*, selon *ce que l'on voudrait être*.

psychique normatives du cadre collectif. Les groupes d'analyse de la pratique se heurtent en effet aux pressions objectives et symboliques des effets de groupes, limitent l'exploration biographique du sujet, affaiblissent l'émergence de nouvelles significations d'engagements remobilisant le sujet au travail. La réalisation d'entretiens individuels générationnels de type biographiques, associés à la mise en place d'un protocole différencié d'accompagnement narratif distinguant, appartenance générationnelle et modèle de formation initiale poursuivi, favorisera la réactualisation, la réappropriation et la réécriture de nouveaux signifiants narcissisants pour le sujet présentant des symptômes de mal être et/ou de souffrance au travail.

Pour ce faire il nous semble désormais pertinent de passer d'un dispositif collectif à un dispositif individuel socio-clinique, biographique et systémique du sujet exprimant de l'usure, du mal-être ou de la souffrance professionnelle. Dans cette perspective, nous chercherons donc, dans un rapport individuel au sujet, à réduire les inférences générées par les disjonctions générationnelles apparaissant au sein des espaces collectifs d'analyse de la pratique(GAP) pour mieux appréhender les thématiques que nous avons repérées en mont : éthique professionnelle, lutte des places, savoirs supposés, croyances, valeurs, convictions, plainte, besoin de considération, place, dette-don, honte, culpabilité, prescription, sentiment d'utilité, héritage professionnel.

Le processus psychique visant au dépassement des épreuves de professionnalités dépend de la manière dont le sujet va les aborder au regard de son histoire, au fil de ses expériences passées. Ce processus semble être le fruit d'une transmission et d'un apprentissage qui s'enracine dans les liens historiques, biographiques et familiaux du sujet. Le recours à la biographisation de soi et l'exploitation des ressources cachées du sujet favorisent la réappropriation d'une nouvelle quête identitaire professionnelle et participent à l'émergence d'un nouvel idéal de soi. L'identification de ces liens, la mise en travail individuel de ces derniers, grâce à la mobilisation de la narration biographique, facilitera l'émergence des ressources internes du sujet, permettra l'identification de sources possibles de réduction des conflits propres au sujet souffrant, restreindra les effets de sidération provoqués par la perte de sens du sujet en situation de travail, permettra une reprise en sens individuelle et une reformulation de l'identité professionnelle individuelle et collective. Pour l'ensemble de ces raisons, il nous faut désormais investiguer du côté du sujet, de son histoire sociale et familiale,

pour tenter de mieux comprendre dans quelle mesure son rapport au travail se fonde et se construit, non exclusivement bien entendu, dans l'entrelacement du canevas qu'il réalise à l'aide de cette triade identitaire. Ce détour par les chemins biographiques servira à déceler dans quelle mesure, la prise en compte et l'étayage compréhensif de l'histoire du sujet lui permet d'appréhender sa relation au travail de manière conscientisée, moins souffrante. Ce pas de côté sur soi favorisera la réappropriation compréhensive des effets produits par le travail à la fois sur la production de son bien être comme de son mal être au travail.

Chapitre XI Seconde étape de recherche : de l'acteur au sujet pour comprendre la relation au travail

XI.1 Entretiens biographiques individuels de type clinique et narratif.

L'objectif de la mise en place d'entretiens biographiques et systémiques individuels vise à « susciter la production d'une parole centrée sur la personne interviewée et rendant compte de fragments de son existence, de pans de son expérience, de moments de son parcours, d'éléments de sa situation. » (Demazière, 2008, p.16). Ces entretiens serviront à montrer comment les praticiens médico-sociaux, tentent de produire la construction de nouveaux signifiants professionnels acceptables, tant pour l'acteur que pour le sujet. Dans le même temps, notre démarche reposera sur l'idée suivante : il nous importe ici de prendre en compte les efforts de reconstructions historiques effectués par l'individu au regard des éléments qui ont participé à sa socialisation et des effets qu'ils ont eus sur lui dans la manière dont il raconte son histoire et des liens qu'il opère avec les épreuves de professionnalités rencontrées. Il s'agira « d'interroger la dynamique contradictoire entre l'action des déterminismes sociaux, familiaux, psychiques et le travail des individus sur leur propre histoire » (Bessin, 2009, p.14). Notre enquête envisagera aussi l'analyse des données recueillies en considérant que ces dernières sont le produit de reconfigurations subjectives recontextualisées. Nous postulons que le travail de ré-historicisation permet une nouvelle mise en intrigue de l'Histoire du sujet, qu'il oblige à l'agencement sélectif de signifiants et que cette présentation de soi n'est pas dénuée d'enjeux pour l'informateur (auto censure, jugement). Pour nous, l'expression du mal-être au travail symbolise les prémices de bifurcations individuelles où se renégocient une

recomposition et une redéfinition du rapport à soi et aux autres. Nous emploierons le terme de « bifurcation » pour désigner « *des configurations dans lesquelles des événements contingents, des perturbations légères peuvent être la source de réorientations importantes dans les trajectoires individuelles ou les processus collectifs* » (Bessi, 2009b, p.9). Les événements relatés sont donc à observer à l'aune de la logique de parcours, ils sont également la résultante de processus sociaux.

Notre intention est bien de nous arrêter sur la mise en récit de soi en contexte professionnel car, pour nous, « *mettre en récit, c'est articuler du temporel et du spatial, du biographique et du relationnel, de la succession et de simultanéité. Comme la langue articule du syntagmatique et du paradigmatique, de la contrainte grammaticale et de l'inventivité sémantique, de l'horizontal et du vertical* » (Demazière, Dubar, 1997, p.330). Plus particulièrement, les entretiens biographiques chercheront davantage à comprendre qu'à expliquer les ressorts d'un moi imaginaire produit pour grande part, par l'expérience d'avec l'autre. Notre intention cherchera à comprendre la part du social et du psychique, sur les conceptions du sens, du savoir et de l'apprentissage professionnel.

XI.1.1 La biographie systémique du sujet pour comprendre la relation au travail

XI.1.1.1 Quand la biographie s'ancre dans les chemins familiaux

Le recours aux récits de vie nous apparaît en effet opportun puisqu'ils permettent de revisiter les modalités de la production de connaissance, à la faveur du processus de biographisation du sujet. C'est pour cela que les « *constructions biographiques individuelles sont étroitement dépendantes des contextes socio-historiques et culturels et des modèles et programmations biographiques dont ils sont porteurs* » (Delory-Momberger, 2007, p.14). Le récit de soi, en contexte professionnel, peut ici à nous permettre, grâce à l'implication du sujet, d'aider à amorcer un changement, tant dans le rapport au travail qu'en ce qui concerne la relation qu'il entretient avec ce dernier. Ainsi exploité comme un outil au service de l'analyse de sa pratique professionnelle, il devient digne d'intérêt dans la perspective de la résolution de difficultés professionnelles et d'usure fréquemment rencontrées par les professionnels éducatifs. Néanmoins, notre entreprise compréhensive postule que la relation qu'entretient le sujet avec ses objets d'investissements psycho affectifs au travail sont étroitement soumis aux enjeux historiques de ses loyautés familiales. Dit autrement, les jeux d'identification, la construction des identités issues des héritages familiaux ne sont pas étrangers dans la

production biographique du parcours de vie, du parcours professionnel. Le recours à l'approche biographique du sujet nous permettra également de mesurer l'impact des prescriptions implicites sur les engagements professionnels. Dans la continuité, nous postulons que le sujet est à la fois le fruit d'une production sociale complexe mais également qu'il trouve les ressorts de l'unification psycho social dans les liens⁸⁸ familiaux qui lui ont été transmis.

La sédimentation des expériences du sujet nous importe à plusieurs titres, notamment en ce qui concerne leurs capacités à dessiner les trajectoires d'investissement professionnels. Les métiers du rapport à autrui ne laissent aucun doute quant au fait qu'ils procèdent d'effets de bouturages historiques et familiaux. En cela, il nous importe d'identifier les effets de résonances sur le réel du sujet dans la mesure où nous estimons qu'ils peuvent être à l'origine et/ou les causes d'un surinvestissement psychique qui entraverait la mise en activation des conduites de protection au cours de situations de mal être professionnel. Plus encore, l'approche biographique, associée à l'approche systémique nous permettra d'aider le sujet à tisser les liens compréhensifs qui favoriseront l'élucidation de la quête parfois effrénée de la soif de reconnaissance, les pièges de la dette, les conflits de loyauté... Néanmoins l'élucidation ne peut à elle seule suffire pour atténuer la relation mortifère au travail, juguler la trajectoire « inhibante » et « pathologisante » de la souffrance au travail. Dans ce contexte, l'approche biographique nous semble représenter un outil heuristique qui permet de déplier la fabrication sociale du sujet tout en cherchant, dans son passé, des éléments de compréhension de son présent.

L'analyse biographique et le travail de biographisation engagé par le sujet permettent également d'envisager l'issue du labyrinthe dans lequel se trouvent bon nombre des acteurs que nous rencontrons. Placés sous les logiques de dépendance des loyautés familiales passées, l'effort de biographisation permet d'identifier les continuums qui déterminent le sens au travail. Car ce qui nous importe ici, c'est bien d'identifier en quoi les déterminants sociaux et familiaux participent à la fois à l'amplification du mal être au travail mais surtout comment ils peuvent redonner sens, pour le sujet, dans sa relation au travail. Par processus de biographisation nous entendrons « *le processus incessant par lequel ils produisent pour*

⁸⁸ Les liens ont ici une double signification, liens qui unissent et liens qui ligotent, enserrant, entravent, empêchent.

eux-mêmes et pour les autres les manifestations mentales, mais aussi verbales, corporelles, comportementales de leur existence » (Ibid, p.14). La biographisation est alors à considérer comme un processus favorisant l'agrégation de savoirs sur soi, en tant que « le savoir est constitué d'informations mises en relation, organisées par l'activité intellectuelle du sujet [...] la signification du savoir par le sujet réside dans les relations qu'il établit entre les informations. Or ces relations n'existent que dans la mesure où le sujet les construit. Autrement dit, il n'y a pas de savoir en soi, de savoir objet [...] le savoir est personnel ou n'est pas. Il est le savoir que l'on a soi-même construit » (Legroux, 1997, p. 80). A ce titre, la biographisation professionnelle de la trajectoire du sujet répond à la même logique. Notre dispositif s'appuiera donc sur le recueil de « données pertinentes » sur le plan scientifique. En effet, pour reprendre E. Gratton, « les données pertinentes en sociologie clinique ne sont pas celles qui sont les plus extérieures aux individus- les données dites objectives- mais au contraire celles qui ont du sens pour les sujets-pas seulement les faits mais le sens que les sujets donnent à ces faits » (Gratton, 2007, p.255). C'est grâce à la compréhension des entrelacements entre le réel perçu et les chemins intimes de la relation au travail que nous identifierons ce qui se joue pour le sujet et l'acteur, et ce qui se qui se réactive en ce qui concerne les éventuelles résonances familiales et historico-sociales.

La relation au travail sera travaillée de la sorte, car il nous appartiendra d'identifier dans quelle mesure l'inscription de la trajectoire du sujet entretient des liens avec la poursuite des mythes familiaux. Nous nous accorderons sur le fait que « *les mythes familiaux sont les supports et organisateurs des pensées et fantasmes qui circulent au sein du groupe familial. Leur présence et leur abondance reflètent la qualité et la vitalité des liens intersubjectifs. Enfin, ils constituent de précieux outils de transmission et de transformation : recueillant des contenus psychiques primordiaux issus des générations précédentes, ils accueillent aussi ceux que produit l'unité familiale actuelle pour une remise en forme sur la base préexistante ou pour une création nouvelle* » (Loncan, 2010, p.30). Plus encore, les mythes familiaux seraient (Ferreira, 1963, p.143) :

- *Un système de croyances concernant les membres de la famille, leurs rôles et leurs attributions dans leurs transactions réciproques.*

- *Il s'agit de « convictions partagées » par l'ensemble du groupe et « acceptées a priori », malgré leur caractère d'irréalité, comme une chose sacrée et tabou qu'on se gardera d'examiner, encore moins de défier.*
- *Si un membre reconnaît le caractère faux et illusoire de cette image de la famille, cette reconnaissance devra être gardée pour soi, tenue cachée.*
- *Cette représentation commune, unitaire, correspond à un mécanisme homéostatique ayant pour fonction de maintenir la cohésion du groupe, en renforçant les rôles de chacun. Le mythe familial fonctionne comme un thermostat ou une soupape de sécurité empêchant le système familial de se détériorer, éventuellement de se détruire. Il a aussi une importance vitale ; il se déclenche quand certaines tensions entre les membres de la famille atteignent un seuil susceptible de faire éclater les relations établies.*
- *Le mythe exprime et entretient une pseudo-réalité qui modèle les enfants qui naîtront dans le foyer et jusqu'à l'entourage extrafamilial, constituant ainsi une séparation pathologique entre le groupe familial et la réalité.*

Dans une perspective systémique, nous considérons que les mythes familiaux apparaissent avant tout comme « *des facteurs favorisant la constitution et la protection de l'identité familiale et, à ce titre, de l'identité du sujet lui-même* » (Loncan, 2010, Op.cit., p.30). Ils favorisent la poursuite de l'unité identitaire familiale, structurent la groupalité psychique et favorisent la poursuite ou la rupture d'avec le « roman familial ». Les mythes familiaux structurent également les mécanismes de défense et les copings d'ajustement en situation de stress.

Les liens d'engagement historiques et familiaux se rejoueraient donc, pour le sujet, dans la relation qu'il entretient avec son travail. La mise en déséquilibre du mythe familial, produit par la transformation du travail⁸⁹, déstabiliserait les liens ontiques sujet/famille/travail. Les mythes familiaux influent la perception qu'opère le sujet vis-à-vis du lien qu'il entretient avec son activité professionnelle, ils lui permettent également de trouver les ressorts favorisant la résolution de situations stressantes. En ce sens, le mythe est à la fois problème et solution.

En résumé, cette partie de notre enquête principale vise à identifier les effets du mythe familial, dans la relation qu'entretient le sujet au travail, à la faveur de la mise en œuvre

⁸⁹ Sur le plan social.

d'entretien biographiques individuels. Nous verrons également dans quelle mesure les variations des mythes familiaux sont impactées par les structures sociales⁹⁰ et ceci sur deux générations. Nous tenterons d'analyser le mal être au travail en trois dimensions : sur les plans familial, social, générationnel. Nous verrons également comment, grâce un accompagnement compréhensif de la relation sujet/travail, en fonction de son contexte familial d'appartenance, nous pouvons envisager l'accompagnement à la production de nouveaux signifiants professionnels réduisant les effets pathologisants au travail.

XI.1.1.2 Pour une approche biographique de l'idéalité du sujet

A partir des éléments narratifs et descriptifs qui ont émergé au cours des GAP, il nous apparaît maintenant nécessaire d'envisager la mise au travail individuel du lien qu'entretien le sujet avec son travail, et surtout d'examiner son sentiment d'idéalité professionnelle. En effet, notre première phase d'enquête a permis de mettre à jour que le plaisir/la jouissance et la légitimation au travail, prenaient source dans un système de croyance imaginaire permettant la mise en cohérence des valeurs du sujet avec un réel socialisé. Cette construction d'un idéal de soi, soumise aux jeux d'influences des rapports géné-relationnels, augure que l'apparition du mal être au travail est, pour partie, liée au processus d'érosion de la réalisation de cet idéal du moi fantasmé. La perte de sens au travail, qui accompagne ce conflit intra psychique, est alors envisagée comme la résultante de la fracture idéologique qui sert d'unificateur/stabilisateur socio-psychique au sujet. Ainsi, l'accompagnement du sujet, dans sa quête de rétablissement d'une unité identitaire suffisamment acceptable, passe nécessairement par l'identification, la mise en discussion de sa « *carte d'identité idéologique* » (Niewiadomski, 2012, Op.cit., p.217) facilitant la compréhension de ce qui affecte la réalisation et l'expression de son idéalité au travail.

XI.1.1.3 L'idéalité du sujet

Janine Chasseguet-Smirgel (1973) fut la principale auteure qui aura permis de clarifier ce que revêt la maladie d'idéalité. Dans son ouvrage, elle a cherché à mettre en tension le travail psychique qui se noue dans la quête « chimérique » de l'idéal du moi, pour faciliter la retrouvaille d'avec le narcissisme perdu au cours de l'enfance. Cette approche nous intéresse

⁹⁰ Transformation du travail, management, apparition des nouvelles technologies, obligation à la performance, apparition de nouveaux codes professionnels, présentisme, ruptures générationnelles...

à plusieurs titres : tout d'abord parce que nos locuteurs font sans cesse référence à cette soif d'estime de soi. Elle est à ce point présente qu'elle devient le principal moteur dans la réalisation convenable de l'exercice professionnel. Nous l'avons vu en amont, le principal frein à la conquête du narcissisme réside dans le fait que l'organisation entrave la possibilité d'émergence de l'estime de soi dans l'espace de socialisation qu'est le lieu de travail et que l'autre, l'aidé, ne peut s'affranchir des processus de résistances inhérents à toute démarche d'accompagnement socio-éducative. Il en résulte que la relation au travail, pour le sujet en quête de réalisation de soi, trouve difficilement lieu d'expression et de réalisation de l'estime de soi. Pour la sociologie clinique, il est nécessaire de considérer « *l'articulation entre d'une part la manière dont les individus sont institués par les institutions, les entreprises, les organisations, et d'autre part la manière dont ils cherchent, à l'intérieur de ces structures, à être producteurs d'eux-mêmes : ils ne sont pas seulement produits par les contextes sociaux, économiques et culturels dans lesquels ils vivent, ils participent en même temps à la production d'eux-mêmes et de la société* » (Delory-Momberger, Niewiadomski, 2010, p.26). Dans ces circonstances, il apparaît très logiquement que le mal-être au travail et le mal à être au travail amplifient l'apparition d'une symptomatologie psychique dans les métiers de l'éducation spécialisée. Nous ne pouvons donc faire l'économie de l'identification et de la compréhension de l'articulation entre « cartes du monde » et « programmes officiels » des professionnels en matière de rapport à l'idéalité.

Dans cette perspective, nous nous attarderons, dans un premier temps, à permettre à chaque sujet accompagné de mener un travail de réflexion et d'analyse relatif aux relations qu'il entretient avec son idéalité. Ce travail s'appuiera sur la trajectoire biographique, familiale et professionnelle. Il s'agira de mieux cerner en quoi « *l'Idéal du Moi dans sa forme progrédiente et définitive représente moins la recherche de la satisfaction immédiate et magique et d'une restitution narcissique totale, qu'une tendance constante vers la perfection, qui ne procure que des satisfactions incomplètes : sous sa forme définitive, l'Idéal du Moi suppose un état d'anticipation et de délai dans la satisfaction, une façon de négocier la quête de l'absolu qui hante l'esprit humain et peuple ses rêves avec les exigences d'une transformation de la réalité pour y trouver de réelles satisfactions* » (Gibeault, 2012, p.24). La relation à l'idéalité est également soumise aux jeux des relationnalités générationnelles. Nous opérerons ainsi, une

distinction dans l'approche que nous aurons avec nos locuteurs notamment au regard des relations entretenues avec l'idéal du moi au travail.

XI.2 Méthode n°2 : Entretiens individuels semi-directifs systémiques et biographiques.

Afin de mieux cerner les évolutions professionnelles en cours, leurs impacts sur la clinique éducative, les transactions identitaires professionnelles des éducateurs, l'influence de la réingénierie des formations et des effets structurels des métiers socio-éducatifs, nous utiliserons une méthodologie d'enquête issue de la sociologie compréhensive. Notre tamis théorique s'appuiera quant à lui sur la recherche biographique, la sociologie clinique et l'approche systémique.

La méthode choisie s'appuiera sur l'analyse de contenu de type logico thématique (Mucchielli, 1998) qui :

- Produit une analyse thématique, qui :
 - Permet de déterminer les thèmes développés dans le discours en repérant les unités sémantiques qui constituent l'univers du discours.
 - Précise des unités significatives et leur catégorisation : recensement et classement de mot clés.
- Cherche à analyser le positionnement des acteurs :
 - Mesure la distance idéologique du locuteur par rapport à ce qu'il dit.
 - Porte sur les jugements formulés par le locuteur.
 - Calcule la fréquence de ces jugements mais aussi leur direction (jugement positif, négatif ou neutre).

XI.2.1 Sélection des informateurs : critères et échantillonnage.

L'enquête s'attachera exclusivement à l'analyse du vécu expérientiel et historique des cliniciens ayant une action in situ et in vivo. Délibérément, nous avons fait le choix de privilégier la rencontre avec des professionnels éducatifs nous ayant témoigné, dans le cadre des GAP, ressentir un sentiment d'usure professionnelle prononcé ayant nécessité de stopper

temporairement et de manière répétitive⁹¹, leur activité professionnelle du fait de l'apparition de symptomatologies psychiques liées au travail (burnout, stress au travail, dépression, épuisement professionnel). La sélection de nos informateurs a donc été guidée par l'expérience de ruptures professionnelles multiples dont ils nous ont fait part au cours des GAP. Aidé par notre expérience de l'animation de GAP, nous avons pu sélectionner plusieurs informateurs potentiels répondant aux exigences que nous nous étions fixées.

Pour ce faire, nous avons donc proposé aux professionnels des différents GAP que nous animons de participer à une série de trois entretiens. Nous avons précisé à nos informateurs que nos entretiens allaient être menés en dehors de leur lieu de travail afin d'éviter les effets de contamination des échanges ; compte tenu notamment du risque de sollicitation accru à la fois par les publics et les professionnels présents sur les unités, les services.

Il nous a été nécessaire de trouver des lieux « neutres » de toute pression et sollicitation, adaptés à l'échange, non associés à la sphère professionnelle de référence. Ces éléments sont essentiels pour faciliter le dialogue et la mise en confiance de nos informateurs. A ce titre, nous avons sollicité des associations caritatives et des établissements de formation en travail social qui ont eu la bienveillance de nous ouvrir leurs portes pour nous permettre de mener à bien notre travail d'enquête. Nous les en remercions chaleureusement ici une fois de plus.

XI.2.2 Déroulement de l'enquête

S'intéresser aux discours, à son contenu expérientiel, aux liens possibles qui s'entrelacent et font entrevoir un maillage entre histoire personnelle, familiale et devenir professionnel n'est pas neutre. Cette tentative compréhensive plonge l'enquêté dans des chemins narratifs et biographiques complexes, intimes, qui dévoilent « *le programme officiel et la carte du monde* » (Elkaïm, 1989), les représentations, les loyautés invisibles, les dettes cachées.

Raconter, dire, mettre des mots sont essentiels : « *nous avons besoin de ces mots qui nous font Hommes, de la capacité à les articuler et à les ordonner pour faire apparaître notre connaissance du monde et de nous-même et lui donner forme, conjuguer sens et contre-sens, voire non-sens dans notre vie* » (Lani-Bayle, 2014, p.20). Comprendre autrui en lui laissant une place importante dans l'élaboration réflexive est nécessaire. Le déroulement des entretiens

⁹¹ Pour des périodes oscillant de 3 mois à 10 mois

privilégiera une relation congruente et empathique avec le narrateur car « *pour parvenir à s'introduire dans l'intimité affective et conceptuelle de l'interlocuteur, l'enquêteur doit totalement oublier ses propres opinions et catégories de pensée. Ne penser qu'à une chose : il a un monde à découvrir, plein de richesses inconnues* » (Kaufmann, 2013, p.51).

Les rencontres avec les professionnels nous permettront de vérifier nos trois hypothèses. Pour ce faire, nous rencontrerons successivement à trois reprises, trois professionnels éducatifs formés avant la réforme des diplômes en travail social⁹², et 3 professionnels ayant été formés suite à la réforme des diplômes en Travail Social de 2007⁹³.

XI.2.2.1 Typologie des informateurs

⁹² Logique de qualification professionnelle

⁹³ Logique de certification de compétences

	Educateurs spécialisés	
	3 éducateurs « charnières »	3 « anciens » éducateurs
Fourchette générationnelle	1975-1979	1957-1963
Obtention du diplôme du DEES.	Entre 2007 et 2009	Entre 1986 et 2002
Date de création du diplôme.	Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé, décret n°2007-899 du 15 mai 2007.	Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé, rénové par le décret du 6 Juillet 1990 (art D451-41 à D451-46 du CASF).
Type de formation.	Par la logique de certification et d'acquisition de compétence.	Par la logique de qualification. Structuré en Unités de Formation (UF) garantie une approche de l'ensemble des champs professionnels et qui permettent à cet effet l'acquisition de connaissances et de démarches méthodologiques.
Durée de la formation	1450 heures d'enseignement et 2100 heures de stages.	
	3 éducateurs « charnières »	3 « anciens » éducateurs
Organisation de la formation	<p>En quatre domaines de formation déclinés en domaines de compétences :</p> <p>DF 1 : Accompagnement social et éducatif spécialisé : 450 heures.</p> <p>DF 2 : Conception et conduite de projet éducatif spécialisé :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration et à la conduite du projet éducatif spécialisé : 300 heures. • Conception du projet éducatif spécialisé : 200 heures. 	<p>En huit unités de formation :</p> <p>U.F.1 Pédagogie générale, relations humaines (180 heures).</p> <p>U.F.2 Pédagogie de l'expression et techniques éducatives (160 heures).</p> <p>U.F.3 Approches des handicaps, des inadaptations et pédagogie de l'éducation spécialisée (240 heures).</p> <p>U.F.4 Vie collective (160 heures).</p> <p>U.F.5 Economie et société (160 heures).</p> <p>U.F.6 Unité juridique (180 heures).</p> <p>U.F.7 Culture générale professionnelle (160 heures).</p> <p>U.F.8 Unité de spécialisation (160 heures).</p>

	<p>DF 3 : Communication professionnelle en travail social :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travail en équipe pluri professionnelle : 125 heures ; • Coordination : 125 heures. 	
	<p>DF 4 : Implication dans les dynamiques partenariales, institutionnelles et interinstitutionnelles :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implication dans les dynamiques institutionnelles : 125 heures ; • Travail en partenariat et en réseau : 125 heures 	

Les typologies des informateurs⁹⁴ :

	Educateurs spécialisés « charnières »			Educateurs spécialisés « anciens »		
	Farouk	Fabrice	Jessy	Flavie	Thierry	Marie 2
Caractéristiques	44 ans. Educateur spécialisé exerçant en foyer d'hébergement MECS.	41 ans. Educateur spécialisé exerçant en foyer d'hébergement MECS	40 ans. Educatrice spécialisée Foyer protection de l'enfance	56 ans. Educatrice en protection de l'enfance	62 ans. Educateur spécialisé en foyer d'hébergement en MECS.	58 ans. Educatrice spécialisée exerçant auprès de SDF accompagnement vers le logement.
Entretien 1	Mai 2019	Aout 2019	Septembre 2019	Septembre 2019	Octobre 2019	Juin 2019
Entretien 2	Mai 2019	Septembre 2019	Novembre 2019	Octobre 2019	Octobre 2019	Juillet 2019
Entretien 3	Juillet 2019	Septembre 2019	Novembre 2019	Octobre 2019	Novembre 2019	Juillet 2019
Formation initiale	Diplôme obtenu en 2009	Diplôme obtenu en 2007	Diplôme obtenu en 2007	Diplôme obtenu en 1987	Diplôme obtenu en 1986	Diplôme obtenu en 2002

⁹⁴ Par soucis d'anonymat, les prénoms des informateurs ont été modifiés.

XI.1.2.3 Aspects méthodologiques

XI.1.2.3.1 Cadre général de l'entretien

Notre souhait de récolter des données qualitatives a été facilité par la mise en œuvre d'une démarche d'entretiens de type semi-directifs à réponses libres. Cette méthode d'investigation facilite les échanges et permet de développer de nouvelles hypothèses au cours de l'entretien. Elle autorise également l'émergence de nouvelles questions non prévues initialement et augmente les perspectives de discussion grâce à la souplesse de son cadre. Dès lors, les questions posées aux informateurs se veulent générales dans un premier temps, plus spécifiques dans un second temps. Nous avons également le souci d'exploiter les éléments transférentiels qui émergent de notre rencontre avec les informateurs. Ces aspects sont en effet essentiels dès lors qu'ils nous autorisent à pénétrer dans les sphères intimes, biographiques et surtout émotionnelles. Cette méthode permet également de laisser une grande liberté aux informateurs en ce qui concerne l'analyse et l'interprétation qu'ils se font de leurs relations au métier, aux cadres organisationnels. Cette invitation à porter un regard critique sur soi oblige à considérer un cadre d'interaction qui facilite l'émergence d'une démarche compréhensive.

XI.1.2.4 Préalable : des orientations d'analyse ancrées dans le capital expérientiel du chercheur

Au cours de notre parcours formatif, nous avons eu l'opportunité de participer à deux formations organisées par le RISC (Réseau International de Sociologie Clinique). Cette formation s'intitulait « Le Sujet en quête de sens », et s'inscrivait dans la dynamique des Groupes d'implication et de Recherche (GIR)⁹⁵ qui « *proposent un travail à la fois personnel (comprendre pour soi) et théorique (comprendre des processus). Différentes thématiques proposées pour approfondir en quoi les destinées humaines sont conditionnées par de multiples déterminismes (sociaux, familiaux, affectifs, sexuels) qui conduisent chaque individu à advenir comme sujet face aux conflits et aux contradictions qu'il rencontre dans son existence. Les GIR permettent aux participants de mieux comprendre en quoi l'histoire est*

⁹⁵ Issu du programme de formation du RISC. Formation professionnelle co-animée par Vincent de Gaulejac et Fabienne Hanique en mai 2019 et mai 2021.

agissante en eux à travers l'analyse des nœuds socio-psychiques qui en influencent la trame. Nos formations sont à la fois pratiques et théoriques. Elles sont ouvertes à toute personne engagée dans un travail de réflexion sur sa propre vie. Elles sont également ouvertes aux chercheurs et aux professionnels qui souhaitent approfondir leurs compétences dans la double perspective de l'analyse sociologique et la démarche clinique ».

Les objectifs du GIR étaient de comprendre les conflits vécus au niveau personnel, familial, professionnel et sociaux :

- Entre idéaux et pratiques
- Entre conviction et responsabilité
- Entre finalités et moyens
- Entre éthique personnelle et exigences professionnelles
- Entre intérêts individuels et intérêts collectifs
- Entre construction de soi comme sujet et les stratégies d'insertion sociale
- Entre identité personnelle et identité sociale

Cette formation nous a renforcé dans la conviction de l'intérêt de s'atteler à considérer le poids des déterminismes sociaux sur notre trajectoire personnelle et professionnelle, mais surtout de mieux cerner les effets de résonances qui se rejouent au travers de notre objet de recherche. L'analyse socio-clinique et biographique, issue du travail d'exploration sociale et familiale que nous avons opéré à cette occasion, de notre propre trajectoire, nous a aidé à poser un regard et à mettre des mots sur notre histoire, notre vécu, nos expériences sociales et émotionnelles. Cette exploration nous a facilité l'accès à l'élucidation de présupposés quant aux choix que nous avons opéré sur le plan professionnel. Cette expérience formative est pour nous la poursuite d'un travail que nous avons auparavant entamé il y a maintenant plus de 10 années dans le cadre de la formation de systémicien pour accéder au titre de thérapeute familial. A cette occasion, nous avons mis au travail notre propre génogramme familial pour en comprendre les rouages au service des familles en thérapies. Cet exercice complexe reposait sur l'idée que le génogramme, en approche systémique, sert à préciser :

- *Les limites et les frontières émotionnelles et physiques des sous-systèmes familiaux ;*
- *Les caractéristiques de chacun des membres du groupe, leurs qualités, leurs modalités d'interactions (alliances et coalitions), les processus de projection dont ils font l'objet ;*
- *Les ruptures émotionnelles et leur réaménagement ;*

- *La pauvreté ou la multiplicité des options relationnelles possibles au sein de la famille ;*
- *Les événements nodaux ou vitaux (mariage, naissance, décès, divorce, maladie, déménagement, chômage, etc.) et leurs effets, les possibilités d'adaptation et de réaménagement émotionnels du système face à ces événements ;*
- *Les dysfonctionnements toxiques repérés dans l'histoire familiale (alcoolisation, mort, accident, divorce, suicide) ;*
- *Les modalités d'organisation familiale autour de thèmes importants comme la sexualité, les modalités d'éducation ou la gestion de l'argent ;*
- *Le degré d'ouverture ou de fermeture du système par rapport à l'écosystème, les processus d'isolation, les mécanismes d'acculturation, d'appartenance, de migration ;*
- *Les déplacements dans l'espace, son organisation, et la notion de territorialité ;*
- *La découverte et l'identification des mythes, rôles, mandats, rituels et processus d'organisation. (Goubier-Boula, 2007, p.171)*

Les intentions sont alors de proposer, notamment dans un cadre formatif, une mise en relief des relations inter et trans-générationnelles, d'identifier les événements clés et signifiants qui s'avèrent centraux dans la vie du sujet, de prendre la mesure des places occupées, les assignations qui agissent sur le plan symbolique et idéal.

La production du génogramme dans un cadre formatif répond à des consignes spécifiques :

- *Amener d'entrée une question ;*
- *Travailler sur trois générations (avec le choix de ce que l'on veut transmettre) ;*
- *Se placer dans la dimension verticale et horizontale de leur histoire familiale ;*
- *Dessiner le génogramme en séance, plutôt que de l'amener « tout fait » ;*
- *Repérer les vulnérabilités/les ressources en lien avec sa propre histoire familiale, les points chauds et les points froids ; mettre en évidence les aspects qui pourraient traduire des ressources/vulnérabilités en lien avec son identité professionnelle ;*
- *Se centrer chacun sur ses propres résonances plutôt que d'interpréter ce que l'autre dit, c'est-à-dire repérer en quoi l'histoire entendue le transforme, lui parle et le touche. Ce feed-back permet à celui qui a présenté son histoire d'en faire une nouvelle lecture. (Real del Sarte, Fehr-Fouvy, Jobin, 2016, p.246)*

Cette approche repose sur les notions d'évènements, d'attachements familiaux et sociaux et enfin de résonances. L'évènement n'est pas un simple fait dans lequel le sujet est inscrit. L'évènement « *fait signe et prend sens avec la résurgence d'un passé, proche ou lointain, insuffisamment pensé, ou frappé d'interdit, et l'anticipation d'un futur qui se présente encore non tracé et peut faire dire qu'« il y aura un avant et un après ».* Moment de déconstruction, de perte, mais aussi moment d'éveil, d'émergence, de création, l'évènement engage un processus de réflexion et d'analyse qui peut conduire à des changements, parfois irréversibles. Mais il n'acquiert de signification et n'a prise sur le réel qu'à partir du moment où l'émotion qu'il suscite en première instance se traduit en prises de conscience dans l'après-coup. L'évènement ne fait sens que de son ressaisissement » (Giust-Desprairies, Lévy, 2015, p.7).

L'attachement selon Bowlby est défini par un principe de base : « *les êtres humains, ainsi que les animaux, possèdent un instinct d'attachement qui vise à établir une relation stable avec la mère (ou un autre personnage d'attachement)* » (Young, Klosko, Weishaar, 2017, p.83), et que la qualité de ces liens favorise ou entrave le processus d'individuation du sujet. L'attachement peut être envisagé sous trois dimensions (Delage, 2007, p.393) :

- *L'attachement est composé de deux systèmes motivationnels étroitement liés, l'un visant chez le petit enfant la proximité physique de la figure d'attachement, l'autre visant l'exploration de l'environnement.*
- *L'attachement consiste finalement en une modulation entre l'apaisement des tensions et émotions négatives et la stimulation des émotions positives.*
- *L'attachement comporte toujours un aspect comportemental et un aspect représentationnel.*

La résonance est définie quant à elle par Mony Elkaïm de cette manière : « *Le concept de résonance est un concept systémique et circulaire : il insiste sur la fonction du vécu d'une personne pour les membres du système humain auquel elle participe. On pourrait imaginer la résonance comme un iceberg dont la partie visible au-dessus de l'eau s'apparente au contre-transfert, au lien entre le passé d'une personne et son vécu à un moment spécifique. La partie la plus importante de cet iceberg est celle qui se trouve au-dessous de la ligne de flottaison. Elle représente la fonction du vécu de cette personne en tant que renforcement et « protection » des constructions du monde, des croyances profondes des membres du système humain auquel elle appartient ; il s'agit d'ailleurs non seulement de protéger les constructions du monde de ceux qui l'entourent mais aussi les siennes propres* » (Elkaïm, 2010, p.171).

Cette lecture du monde sert alors à analyser le poids et les résurgences que produisent les patrimoines familiaux, facilitent l'accès à la narration, l'émergence des questionnements, à l'identification des secrets, des règles de fonctionnements familiales, des rituels et surtout à l'analyse des transmissions cachées qui participent à la construction du monde du sujet et à la représentation de ses idéautés etc. Nous partons du postulat que *« les expériences que le sujet vit donnent lieu à des savoirs biographiques qui structurent sa perception. Cependant, ces savoirs ne demeurent pas identiques tout au long de la vie, car ils sont continuellement soumis aux nouvelles expériences. C'est ce qui fait que chacun dispose d'un savoir biographique unique et propre »* (Burrick, 2010, p.27).

Cette alliance tri-dimensionnelle servira de point d'appui à l'analyse des récits biographiques auxquels nos informateurs nous ont permis d'accéder.

Nous avons opté pour l'analyse qualitative de contenu thématique comme outil servant à examiner les éléments recueillis au-delà des événements relatés par le sujet. Nous emprunterons donc une orientation de type herméneutique et non phénoménologique. Ce qui nous intéresse avant tout, ce ne sont pas les chainages des faits, permettant de bâtir une ingénierie de la pensée, l'herméneutique est une modalité favorisant la compréhension et l'interprétation du monde du sujet. L'approche herméneutique de l'analyse qualitative est ensuite à considérer sous l'angle de l'interprète qui reconstruit l'univers subjectif de l'autre au travers de sa propre subjectivité. Nous concevons aussi que cette démarche d'analyse est facilitée par la réalisation, de la part du chercheur, de son propre récit biographique. Ce travail intime permet de conscientiser les présupposés et d'accéder plus aisément au monde de l'autre.

Interpréter le récit de l'autre n'est pas chose aisée, le récit est vivant, résistant puisqu'il traduit la carte du monde du sujet. Ce sont ses mots qui donnent sens au monde qu'il se construit et qui forment, par sédimentation, sa manière de le définir. Ce qui ressort de l'entreprise d'analyse du récit, c'est également le fait que l'analyse n'est pas uniquement le fait de l'interprète/analyste, elle est surtout le fait de l'informateur. Cette approche herméneutique trouve alors résonance dans un projet plus vaste des approches biographiques ; celui de permettre au sujet de comprendre, par son récit, l'architecture de son individuation.

XI.1.2.4.1 Une Méthodologie d'entretien en trois temps

Cette méthode permet d'analyser les relations que fait le sujet sur le plan de l'analogie familiale et du rapport à sa construction sociale. L'approche par l'analyse systémique permettra de comprendre les racines des systèmes d'action, la construction du sens, les schémas conducteurs sur lesquels est organisée l'activité professionnelle, les représentations, les idéalités, les identités.

Notre analyse reposera alors sur un processus d'enquête en 3 temps :

- Premier temps : entretien miroir de formulation de son rapport au travail, aux épreuves de professionnalités, expression empirique des analogies intergénérationnelles liées au travail.
- Deuxième temps : entretien de reprise des effets analogiques. Second niveau de forage narratif.
- Troisième temps : élaboration de la carte heuristique reposant sur l'arbre social/familial et professionnel. Auto-analyse et résonances. Identification de « nouveaux signifiants » au cours des trois entretiens.

XI.1.2.4.2 Le guide d'entretien du premier temps de rencontre

La grille d'entretien qui suit avait pour objectif premier de nous permettre de connaître l'interviewé, ses origines, son parcours scolaire, formatif, professionnel, pour ensuite découvrir son rapport à l'activité professionnelle. Nous attacherons de l'importance à la manière dont ils mobiliseront certaines phraséologie, jargons, termes spécifiques.

Ce premier entretien cherche à identifier les valeurs professionnelles auxquelles ils se rattachent. Nous cherchons également à solliciter un regard critique sur l'évolution de leur métier, de leur profession et de leur secteur d'activité. Au regard de ces questions ouvertes, nous émettons l'hypothèse que les expériences vécues émergeront d'elles-mêmes et permettront de témoigner des ressentiments éprouvés, de l'usure et des processus d'entravements de la réalisation de l'idéal du moi. L'entretien semi directif libre, associé à une approche empathique d'écoute attentive, permet d'aider les informateurs à se confier plus aisément qu'au cours des GAP groupaux.

Grille d'entretien 1 :

- Depuis combien d'années exercez-vous une fonction éducative ? En quelle année avez-vous obtenu votre diplôme en travail social ?
- Quel est votre parcours ? scolaire, professionnel, expérientiel, familial ? Qu'est ce qui a motivé votre choix d'exercer dans le secteur social ?
- Quels sont les principes et valeurs qui définissent le mieux votre activité ?
- Quelle analyse faites-vous de l'évolution du travail social ?
- Quels sont les éléments dans votre activité professionnelle ⁹⁶ qui ont le plus évolué ?
- Quelle opinion avez-vous à l'égard des transformations de votre pratique ?
- Vous témoignez ressentir une usure, une fatigue professionnelle, comment se manifeste-t-elle ?

XI.1.2.4.3 L'entretien de reprise

Le second entretien semi directif se déroulera à 2 semaines d'intervalle de notre première rencontre. Il aura pour objectif principal d'opérer un feedback relatif à la première rencontre. Nous le savons par expérience, un entretien opère des effets de résurgence après la rencontre et le travail d'exploration, de questionnement, de réflexion et d'élaboration ne s'interrompt pas de suite. Les perlaborations, les remémorations qui en émergent sont multiples et serviront de point d'ancrage dans la troisième phase d'entretien.

Ce second temps servira également à mesurer l'évolution du point de vue des informateurs à distance du premier entretien pour aider à l'amorçage de l'entretien biographique et systémique. Il servira à tisser les premiers liens entre mal être/bien-être au travail avec les résonances familiales, les prescrits implicites, les injonctions masquées. Il nous guidera dans le travail de production de nouveaux signifiants pour les acteurs en question.

⁹⁶ Clinique éducative, partenariat, contraintes coopératives, travail en équipe, public, cadre règlementaire, valeurs...

Pour certains informateurs, notamment les charnières, le second entretien a été précédé, sur la même séance du troisième niveau d'enquête. Nous verrons par la suite dans quelle mesure le positionnement générationnel participe de cette anticipation méthodologique.

XI.1.2.4.4 Troisième niveau d'enquête

Le dernier entretien reposera sur la production d'une carte heuristique familiale sur trois générations servant de support à l'analyse des liens familiaux, des figures d'identification significatives, des événements marquants, des valeurs transmises qui résonnent avec le processus d'implication du sujet dans sa trajectoire professionnelle.

En mobilisant l'approche biographique, nous nous appuyeront sur une « *clinique de l'historicité [qui] permet de comprendre en quoi chaque individu est à la fois produit et producteur de l'histoire, en quoi il est assujéti et sujet de cette histoire* » (Arnaud, Bouilloud, 2012, p.266).

Pour ce faire, nous aurons recours au récit autobiographique qui possède, selon P. Caillé, une double fonction :

- *Donner un support d'identité : c'est en me racontant que j'apprends qui je suis, que je me donne consistance et cohérence, et que je donne sens à ma vie ;*
- *Une fonction cognitive : ce récit est une trame pour déchiffrer le monde, pour interpréter les événements* (Caillé, 2001, p.57).

Le troisième entretien repose sur la réalisation d'un schéma de type génogramme historique que nous avons nommé « Trajectoire socio-systémique et professionnelle ». Il est réalisé seul, par l'informateur, sur un tableau destiné à être mis en discussion avec le chercheur. En règle générale, il convient aux informateurs de prendre le temps de réalisation de la modélisation de cet arbre généalogique et social. Les informateurs s'accordent ainsi 30 à 40 minutes pour sa réalisation.

La consigne est la suivante : « *Vous dessinerez votre trajectoire de vie socioprofessionnelle en intégrant les legs familiaux et le rapport au travail qu'avaient les différentes générations. Vous proposerez la modélisation des branches familiales en partant des grand-père et grand-mère puis des père et mère, vous et votre (vos) unions, et descendances en précisant les événements significatifs, les valeurs transmises, les legs, les mobilités professionnelles, les déclassements,*

ce qu'il vous reste d'eux, ce que vous avez refusé d'eux. Dans un second temps, vous en ferez la présentation ».

XI.1.2.4.5 Précautions méthodologiques : donner de l'espace au narrateur

Notre démarche porte une attention toute particulière à la liberté laissée au narrateur car *« dire son histoire en prenant appui sur un arbre généalogique, réalisé sur au moins trois générations et précisant les statuts socioprofessionnels des parents et grands-parents, « conduit » nécessairement à souligner les processus de déplacement social, avec les désirs, les projets et les frustrations, voire les haines et les souffrances qui leur sont associés »* (Lainé, A., 2008, p.152). L'exercice peut paraître complexe, ardu, violent pour qui se laisse découvrir des pans masqués de son histoire familiale. Nous devons donc accompagner avec empathie les processus de restructuration socio-psychiques qui émergeront.

XI.1.2.4.6 Un angle d'analyse spécifique

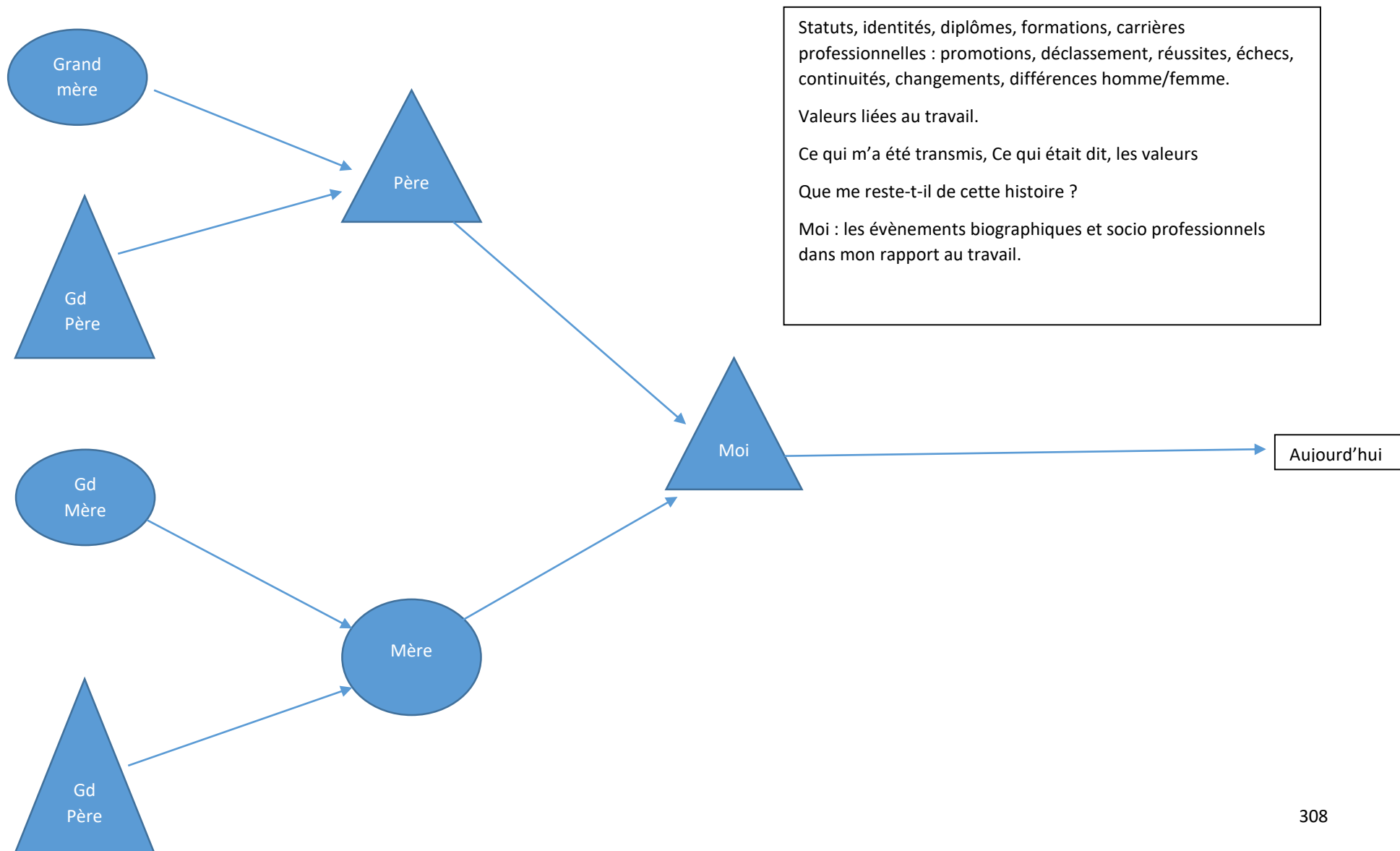
A ce titre, nous repérerons différents niveaux ou unités d'analyse :

- *Individuel : constitué par chaque membre de la famille pris en considération.*
- *Dyadique : un niveau qui concerne les différents sous-systèmes présents à l'intérieur de la famille, appartenant à la même génération ou à une génération différente (conjugale, parentale, parent-enfant, éventuelle fratrie).*
- *Triadique : un niveau qui va au-delà du dyadique puisqu'il implique plus que deux personnes, et qui se caractérise par des propriétés spécifiques.*
- *Tétradique : un niveau qui élargit l'unité d'analyse aux deux parents et aux deux enfants, et permet d'analyser soit la relation conjugale, soit celle parentale, soit celle fraternelle.*
- *Intergénérationnel : un niveau qui se réfère au lien existant entre les différentes générations qui font partie du champ d'observation. (D'Amore, Haxhe, 2009, p.202)*

Nous tâcherons d'exploiter ces différents angles d'analyse au travers de l'entretien qui suit.

XI.1.2.4.7 Modélisation de la Trajectoire socio-professionnelle systémique.

Réalisation du génogramme familial. Quelles sont les prescriptions et loyautés implicites. Les legs invisibles ? Identification des Idéalités familiales. Les transmissions...



Chapitre XII Premier niveau d'analyse : approche diachronique

La présentation des résultats des entretiens semi directifs qui va suivre présentera dans un premier temps les échanges que nous avons eus avec les trois éducateurs charnières puis, dans un second temps avec les trois anciens. Notre choix servira à montrer les distinctions et les points de concordances sur la manière dont les narrations biographiques aident à cerner les héritages, les transmissions, pour ensuite tenter d'identifier les leviers favorisant la production de nouveaux signifiants professionnels. Nous alternerons extraits de verbatim avec un travail d'analyse et d'interprétation.

XII.1 Informateur n°1 Farouk

Farouk exerce la fonction d'éducateur spécialisé au sein d'une MECS accueillant des ados en situation d'errance, d'exclusion et de rupture familiale. Exerçant cette fonction depuis plus de dix ans, Farouk a une période de rupture professionnelle importante qui l'a amené à stopper son activité professionnelle durant plusieurs mois. Comme il le précisera plus loin, il a « *complètement décroché* » tant sur le plan professionnel que sur le plan personnel et familial. Farouk « *s'est fait peur* », il a cru un jour passer à l'acte, du fait de « *son burnout* ». Il faut entendre par cette expression, le fait d'avoir des pensées suicidaires souvent symptomatiques dans les épisodes dépressifs. Farouk a répondu, dès notre première demande, à notre sollicitation d'entretien. Farouk « *sortait* » de psychothérapie, il avait, selon lui, une disponibilité psychique favorable pour entamer, voir poursuivre, un travail de réflexion concernant l'épreuve personnelle qu'il avait vécu.

XII.1.1 Premier niveau d'exploration biographique

Farouk : mai 2019.

Entretien n°1.

Pierre : Peux-tu te présenter, ton parcours personnel et professionnel. Ce qui t'a a mené à être éducateur spécialisé.

Farouk : J'ai 44 ans, j'ai commencé par l'animation, j'ai un BAPAT, dans un centre socio culturel. J'ai débuté avec des éducateurs de rue. C'est ce qui m'a donné envie de faire ce travail. Ils

prenaient en charge des jeunes qui nous avions au Centre socio culturel. Je n'étais qu'un animateur et je voulais aller plus loin dans l'accompagnement des jeunes. C'est le public et les éducateurs qui m'ont donné envie d'aller plus loin. Mais déjà en 3ème je voulais travailler dans le sanitaire et social.

Pierre : pourquoi si tôt ?

Farouk : J'étais attiré par les enfants et les ados. J'ai eu un parcours un peu chaotique sur le plan scolaire... j'ai été orienté vers les filières techniques, carrosserie, mécanique... du coup j'ai un BEP carrosserie. Je ne voulais pas faire cela, mais je ne voulais pas perdre une année scolaire. J'étais vraiment malheureux ! Quand tu fais un truc qui ne t'intéresse pas, c'est dur ! j'ai perdu mon temps. Néanmoins, j'ai eu mon diplôme, et ce diplôme m'a permis d'aller en école d'animateur.

J'ai eu mon BAPAT, et suis partie à Montpellier pour raison perso. Vivre ailleurs... 6 années. J'y ai préparé les concours d'ES. J'ai fait un stage de découverte en IME et j'y suis resté 4 années. J'ai passé une première fois le concours mais je n'étais pas prêt en sortant de BEP, pas le niveau. J'ai fait de la remise à niveau pour préparer le concours. Il m'a fallu travailler plus que les autres pour réussir. J'ai eu mon enfant, on s'est rapproché d'Amiens. J'ai travaillé 2 ans en Foyer de vie en tant qu'auxiliaire de vie. Ensuite j'ai eu le concours. En formation d'éducateur, j'ai refait un stage en Foyer de vie car il y avait des choses qui me questionnaient beaucoup. Notamment la prise en charge, les professionnels étaient vachement dans le jugement avec les Personnes Handicapées, parfois franchement maltraitants dans leurs pratiques. J'avais besoin de comprendre, c'est pour cela que j'ai refait un stage en foyer de vie. En formation, j'avais envie de découvrir la protection de l'enfance. Après le diplôme, ils⁹⁷ m'ont recruté, puis j'ai eu le concours sur titre. J'y suis depuis 2011.

Farouk a, comme bon nombre de charnières, débuté sa carrière par le truchement de l'animation sociale et culturelle. C'est grâce aux rencontres qu'il a réalisées dans ce contexte professionnel qu'il a muri son choix de carrière. Ayant vécu une scolarité subie en filière technique, il lui a fallu redoubler d'effort pour affronter « les épreuves de sélection » auxquels sa scolarité ne l'avait pas préparé. Très tôt, Farouk a dû assumer sa charge de famille. Pour ce

⁹⁷ L'établissement dans lequel Farouk exerce actuellement les fonctions d'éducateur.

faire, il a découvert rapidement le champ du handicap, secteur qui lui a permis de bâtir ses premières armes professionnelles et d'envisager ensuite la formation d'éducateur.

Pierre : qu'est ce qui fonde tes valeurs professionnelles ?

Farouk : c'est mon éducation, nous sommes une famille de 8, 6 frères et sœurs... ça joue. J'ai 4 sœurs éducatrices. Une en FV, une Cheffe de service en IME, une en classe relais, une en Programme de réussite Educative. On a tous fait de l'animation. J'ai été élevé dans une famille où on discutait beaucoup.

Quand j'étais au collège, j'allais me bagarrer pour défendre des gens que je ne connaissais pas. Souvent ceux qui avaient un physique étrange, handicapés... je ne supportais pas qu'on se moque d'eux. J'ai toujours été attiré pour aider les autres.

Pierre : pour quelles raisons ?

Farouk : C'est dans mon éducation, puis j'aime les gens ! j'aime rencontrer des nouvelles personnes... la relation humaine, c'est magnifique, tu apprends avec les autres ! mes sœurs sont comme ça aussi. On est pareil. On a été élevé à en étant solidaire, s'aider, s'aimer. Depuis que j'ai plus mes parents, on est encore plus soudé. Ce sont nos parents qui nous ont transmis cela.

Pierre : que faisaient tes parents sur le plan professionnel ?

Farouk : ma mère travaille dans une banque, et mon père à l'usine. Mère Française et père Algérien, arrivé après 62. Il était très famille, il me disait toujours « la famille c'est sacré ! » et ma mère, pour qui la famille était explosée, pour elle c'était très important. Ce qu'elle aimait chez mon père c'est ça ! sa façon de former une famille soudée. Dans mon boulot ça me plaît d'aider l'autre. Je me questionne souvent sur le fait suivant : c'est bizarre d'aimer ça !!

Pierre : C'est à dire ?

Farouk : ben... imagine, t'es en difficultés avec un jeune. Il fugue, il est dans la drogue, il fugue ... et toi ce qui te plaît c'est de trouver des solutions pour l'aider ! je trouve ça un peu pervers.... Je ne sais pas si tu vois ce que je veux dire, c'est dur à dire. C'est étrange de prendre plaisir à aider l'autre même en étant en conflit avec cette personne. Je trouve ça étonnant, ambigu. Je me pose souvent des questions à ce sujet. Comment se fait-il que ce métier me plaît ? c'est un

métier difficile. Tu es en conflit, tu te fais insulter... tu vois la misère, ça te prend aux tripes, j'ai souvent mal au cœur pour les jeunes. L'affect...c'est fatiguant sur le plan psychologique.

En gros : « qu'est ce qui te pousse à aider l'autre ? »

Farouk : c'est mystérieux. Je suis satisfait quand j'ai réussi à donner des billes à un jeune.

Pierre : c'est un mystère complexe à élucider.

Farouk : ce ne sont pas des métiers qu'on choisit par hasard.

Pierre : et toi, pour quelles raisons l'as-tu choisi ?

Farouk : pour aider l'autre, mais je crois qu'il y a beaucoup plus que ça. Des choses qui ont fait que j'ai choisi ce métier, mais je ne sais pas... c'est sûrement lié à mon éducation, à mes valeurs. C'est un vrai métier d'engagement. L'autre ne te connaît pas, tu n'es pas de sa famille, même pas son ami, et en plus tu l'aides même que tu es payé pour le faire...

Très tôt au cours du premier entretien, Farouk identifie le fait que c'est l'éducation qu'il a reçu qui est au fondement de son choix de carrière. A plusieurs reprises, il nous guide sur cette « voix-e familiale » qui semble avoir été tracée à la fois pour lui, comme pour sa fratrie. A ce titre, l'ensemble de la fratrie exerce dans les métiers de l'aide et du service aux personnes. Nous voyons ici dans quelle mesure les transmissions familiales concernant la trajectoire sociale de la personne exercent une influence considérable sur ses choix de vie. Les liens de fratries ne sont pas étrangers à ces engagements. Comme le précise Farouk, vivre au sein d'une « grande famille » produit une influence majeure dans le processus de socialisation primaire. Le rôle des ainé(e)s est en effet à considérer le parcours scolaire et formatif de Farouk.

Farouk se questionne sur son rapport au travail. Il trouve « ambigu » ce dernier tant il lui semble étonnant d'apprécier ce métier qu'il considère comme peu gratifiant sur le plan social et économique. Nous voyons ici dans quelle mesure la rétribution symbolique (prestige, sens, valeur...) est importante pour Farouk et son système familial tant elle semble cimenter ce dernier.

Pierre : quel regard portes tu sur ton activité professionnelle ? les changements, les accords, les désaccords...

Farouk : ce qui me dérange le plus c'est l'institution, je suis souvent en désaccord avec. J'avais l'image de l'ES militant, de gauche, et je me suis bien trompé. Beaucoup d'éducateurs sont dans le jugement vis-à-vis des jeunes et de leurs familles. Les mots sont violents. Qui est-on pour juger qu'une mère est incapable... ? c'est choquant !

Avec l'expérience, j'ai changé ma pratique, je suis de plus en plus sensible aux mots employés. Avant je suivais une ligne institutionnelle, maintenant je suis plus critique. Il m'a fallu du temps, car mon parcours professionnel a fait que je n'ai jamais eu confiance en moi pendant des années.

Pierre : pour quelles raisons avais-tu cette représentation de toi ?

Farouk : c'est l'école qui m'a brisé ! quand tu ne travailles pas, tes profs te disent toujours t'es nul et à force de l'entendre, je le suis devenu, j'y ai cru ! ça abime. De plus, mes sœurs étaient brillantes à l'école. Je suis 4ème dans ma fratrie. Mon frère est chauffeur de bus. Lui aussi s'est essayé au social... Je vivais mal ma scolarité. Heureusement que j'avais une mère formidable qui était très égalitaire, pas de différence, pas d'égoïsme.

Pierre : Qu'est ce qui t'a fait prendre conscience que tu n'étais pas nul ?

Farouk : ma famille ! j'ai beaucoup de chance d'avoir cette famille.

La preuve, je vivais 6 ans à Montpellier, je suis revenu pour que mon fils vive soit proche de ma famille.

On n'a presque jamais vu la famille de ma mère et du côté de mon père, ils étaient en Algérie. Du coup, nous étions fort soudés.

Il y a aussi d'autres choses qui me dérangent, c'est le poids de l'institution, la pression que nous subissons. J'ai longtemps été précaire, on me faisait comprendre que si je ne suivais pas la ligne, on n'allait pas me garder... maintenant je suis à l'aise.

Pierre : ça exerce une pression importante sur ton activité d'éducateur.

Farouk : un autre truc qui me dérange, ce sont les places, comment on place les gamins. On fait de l'hôtellerie, on met les gamins dans les chambres, et on attend le prochain. C'est très mécanique !

J'ai l'impression que les jeunes, tout le monde s'en fout. Pas les travailleurs sociaux au quotidien, la politique sociale... mettre des jeunes dans des cases, remplir les établissements. Ils ne font que répondre à la commande sociale, le reste...

Pierre : et qu'est-ce que ça produit chez toi ?

Farouk : Je me focalise sur les jeunes sinon, j'oublie les logiques administratives, sinon, ça me dégoûte, ça me démotive. Je me dis, je suis là pour les jeunes ! du coup, je préfère me taire, car ça me révolte quand on me dit qu'il n'y a pas de fric ! c'est faux, le fric est là ! c'est une question de choix politique, un point c'est tout ! on voit la même logique à l'Education Nationale.

Farouk est très critique vis-à-vis de l'institution. Pour ce dernier, elle exercerait une pression qui érode la réalisation de son idéalité professionnelle. Farouk compare l'institution sociale à son expérience scolaire et à la manière dont l'institution l'a considéré. Au cours de ce premier entretien, nous découvrons la manière dont il a incorporé son « infirmité » scolaire, notamment du fait du classement qu'exerce le système scolaire à l'égard des élèves. Pour Farouk, « l'école l'a brisé » et sa famille l'a aidé à se réparer. Nous voyons maintenant le poids de la dette familiale, notamment du fait de la fonction soutenante, étayante et éducative qu'ont joué sa fratrie et sa mère. Les femmes ont une fonction nourricière, protectrice, éducative. Elles ont sans nul doute participé à dessiner les contours de la carte du monde professionnel de Farouk. A ce titre, Farouk reconnaît que l'institution dans laquelle il travaille limite son idéalité professionnelle, elle-même bâtie sur les pierres familiales.

Pierre : et toi, comment fais-tu pour atténuer les chocs de cette opposition avec tes valeurs.

Farouk : Je suis dans mon cœur de métier, avec les jeunes. Au plus près d'eux ! c'est mon carburant ! être à leurs côtés en mettant ces éléments de côtés, sinon, je ne fais plus rien.

Pierre : Comment t'y prends tu ?

Farouk : Je pense à mon travail ! tout le temps projets, je me remets en question. C'est important dans notre métier... pour être un éducateur qui fait bien son taf.

Farouk : Je pense qu'on fabrique de la délinquance...

Pierre : ahh !!

Farouk : j'ai vu des jeunes arriver chez nous et devenir de vrais délinquants (drogue, prostitution). Ils ont besoin de se coller au groupe pour être bien dans ce groupe. Ils se collent à des leaders négatifs et glissent rapidement, pour prendre une place. Parfois, l'éducateur est aidant et des fois pas du tout.

Pierre : Comment vis-tu cela ?

Farouk : c'est difficile... c'est pour cela que j'ai fait un gros travail sur moi... pour me dire : « quand je ne suis plus au boulot, j'arrête de penser boulot ! » j'ai eu un arrêt maladie de 3 mois, des soucis personnels mais qui étaient liés aussi au boulot.

Pierre : Que peux-tu en dire de ce moment ?

Farouk : quand j'étais au boulot, je ne prenais plus plaisir au boulot. J'ai décroché complètement. J'ai fait une dépression... pas que liée au boulot ! des problèmes personnels avec mon ex-femme. J'étais tellement mal, qu'au travail, je ne voyais que les choses négatives. Je n'étais plus opérationnel pour les jeunes, j'étais là sans être là, parce que j'étais obligé de travailler. C'est horrible comme sensation ! à l'usine, ce n'est pas grave, mais dans nos métiers... ça craint ! quand un jeune venait me parler, je m'en foutais. Je me suis dit stop ! mes collègues m'ont alerté.

J'ai dû décrocher, c'était un bien pour un mal ! ça m'a permis de me recentrer dans ma vie d'homme, de père d'éducateur. J'ai mon travail, ma vie de père... j'avais du mal à distinguer les deux. Je n'étais qu'un père.... J'ai la garde exclusive de mon fils et je n'ai pas de vie en dehors de mon travail et de mon fils. Il n'a pas une mère présente. C'est dur de se dire que mon fils n'a pas de mère...

Surtout avec l'image que j'ai de ma mère, un vrai transfert... pour moi, une mère, c'est ma mère ! ma mère, c'est une mère ! et moi, le fait que mon ex ne soit pas ce que j'attends d'une mère, ça m'a rendu malade. Que mon fils n'a pas une mère sur qui il peut compter. Quand j'étais au boulot, j'étais angoissé, je voulais me barrer, pas dispo. Ma famille m'a aidé, ils m'ont conseillé de consulter un psy pour me recentrer sur moi. Arrêter de toujours culpabiliser... je culpabilise beaucoup. En tant que père, je pensais que c'était égoïste de profiter de soi quand on a des enfants. C'est bizarre !

Pierre : En quoi est-ce égoïste ?

Farouk : j'ai réfléchi avec le psy et je me suis dit, c'est peut-être en lien avec le travail que je fais ???

Je travaille avec des enfants qui ne peuvent compter sur leurs parents. Des jeunes maltraités, carencés... et quand tu as un enfant qui approche de l'adolescence, ça fait peur. Être père et éducateur, c'est compliqué, t'as peur également pour tes enfants car tu ne vois que les côtés négatifs. On dit souvent, c'est le cordonnier... et pour moi, à l'époque, je voulais savoir si j'étais un bon père ?

Cette séquence d'entretien nous permet de découvrir une nouvelle facette de Farouk. Cette dernière nous donne à voir les empêchements professionnels qu'il a vécu, et qui ont participé à l'amplification de son mal être au travail. Plus encore, Farouk reconnaît que la pression qu'il vivait professionnellement s'est conjuguée à des difficultés conjugales. Devant exercer seul sa charge de famille, nous découvrons également dans quelle mesure Farouk ne s'accorde aucun droit à l'erreur dans sa fonction paternelle. Il éprouve de surcroît un sentiment de culpabilité à l'égard de son fils du fait qu'il n'ait pu lui « offrir » une mère suffisamment bonne pour l'élever. Cette double culpabilité se caractérise aussi par le sentiment de déloyauté vis-à-vis de sa propre mère qui lui a permis de grandir avec un modèle maternel d'exception. Son incapacité à pouvoir fournir à son propre fils un tel modèle maternel le renvoie à un sentiment d'échec important. Farouk se questionne sur sa fonction de père. Plaçant cette dernière sur un piédestal, il ne peut accepter de la « vivre à moitié » tant ses modèles parentaux ont exercé une influence majeure sur sa conception du monde et de ses relations sociales

Ce sentiment d'échec résonne avec ses épreuves professionnelles qui l'obligent au renoncement de ses idéaux professionnels. Cette double violence renforce alors les sentiments de culpabilités et amplifie son mal-être au travail. Farouk identifie à juste titre le couplage entre son mal-être professionnel et les épreuves conjugales auquel il est soumis. Pris dans la mécanique institutionnelle, il ne peut se résoudre à l'acceptation de pratiques professionnelles qu'il juge maltraitantes.

Pierre : c'est quoi, un bon père ?

Farouk : je ne sais pas si on peut parler de bon père en fait. C'est plutôt être le moins mauvais possible.

Finally, I don't struggle too much. I played the role of father as if it were a job! What is terrifying, it's when I asked myself the question « what is it to be a father »?

Pierre : can you explain to me ?

Farouk : being a father, it's about guiding your child so that he feels good in his life and in society... It's a mission of a madman ! society exerts a terrible pressure.

Pierre : Was there an event that led to the break with work ?

Farouk : it's my family that helped me realize my state. I was empty, lost, I never thought of suicide... and the hardest part is arriving at work and saying that everyone sees it, you have to hide it. But in the end, no one sees it. And I was convinced that everyone saw it... and that accentuated my fears even more. And the worst, it's the return of depression, « what am I going to tell them ? 6 months of absence, it's culpabilizing, I was ashamed, it meant that I was psychologically fragile, am I still capable of being a good teacher ??? and then I was afraid that my fragility would return, always on hold ! I was asking myself what my colleagues would think of me... how would they interpret my absence ?

Farouk : in the end, it went well. I think that my return must have put them at ease... they didn't dare ask me then because they knew.

Pierre : And after this phase, did you manage to experience pleasure in your work again ?

Farouk : Yes ! but by positioning myself differently, by setting lower goals ! before I culpabilized myself when I couldn't reach a goal.

Pierre : a colleague told me that in GAP, you had a tendency to culpabilize yourself...

Farouk : Yes, I'm still sensitive, it's my lack of confidence that isn't fixed. I think that if I had confidence in myself, I wouldn't culpabilize myself.

Yesterday, in GAP, I knew that I had to accompany Julie, and it was enough that my colleague made me doubt that I was letting Julie down. I told myself that I was con and that I didn't know how to position myself.

When I saw Julie, it hurt my heart. She was thin, pale and I was shocked, I put myself on alert because I had to remain professional. Don't let me be overwhelmed by the affect.

Pierre : hier en GAP, nous avons passé un temps certain sur la situation de Julie, Comment vois-tu la chose désormais ?

Farouk : J'aurai dû l'accompagner, m'écouter davantage et l'écouter davantage. C'est le problème du burnout, ça te désensibilise. Ça craint car si on arrête de penser, on est mort ! En choisissant ce métier, on doit quelque chose aux gens !! on s'engage auprès des jeunes, c'est un choix de métier. On leur doit le service.

Pierre : ok mais certains professionnels diront, « je lui donne à manger, je lui ouvre la porte... je le soigne »

Farouk : les jeunes ont droit à nos compétences ! mettre pour eux nos compétences sur la table ! c'est le minimum.

Pierre : c'est plus que le gîte et le couvert ?

Farouk : carrément !!

Pierre : ça veut dire qu'il faut se dépasser tout le temps ?

Farouk : oui, c'est un travail difficile, c'est une mission !

Pierre : c'est quoi cette mission ?

Farouk : les aider à aller mieux. Humainement parlant, c'est le plus beau métier du monde. J'aime mon travail. Il faut l'aimer ! je me souviens en formation, j'avais entendu un formateur dire : « un éducateur qui n'aime pas son boulot ne peut pas bien le faire », je suis d'accord avec cela. Sans amour du travail, il manquerait la sincérité de toi, qui tu es vraiment ! l'affect. Si un éducateur n'est pas lui-même, la personne le ressent que tu joues un rôle. Quand tu n'es pas toi-même, tu n'es pas vrai ! être vrai et être soi.

Farouk évoque désormais le poids qu'exerce la société vis-à-vis des rôles sociaux, notamment ceux attribués aux pères. Ne parvenant pas à répondre à cette exigence sociale, Farouk a éprouvé des difficultés à correspondre à cet idéal qu'il avait assimilé, incorporé. C'est grâce aux ressources familiales qu'il a pu sortir de cette impasse pour accepter d'être père bien plus que de faire le père. Pour sortir de cette impasse, sa famille é est essentielle dans son cheminement. La conjugaison de ses difficultés personnelles avec ses problématiques professionnelles a nécessité une mise à l'écart professionnelle de plusieurs mois ; lui permettant alors d'entamer un travail thérapeutique. Farouk vit désormais cette étape de sa

vie comme une expérience lui ayant permis d'accepter ses fragilités, et de mieux comprendre l'exigence qu'il a de lui-même dans son cadre professionnel.

Nous retrouvons également la question de la dette à l'égard des publics accompagnés. Comme Jessy, il semblerait que Farouk considère que l'éducateur est en dette vis-à-vis des personnes qu'il accompagne.

Pierre : t'est-il arrivé de ne pas être vrai avec des jeunes ?

Farouk : au début oui ! je me calquais sur mes collègues, en miroir. Maintenant, je connais bien mon identité professionnelle.

Pierre : Merci à toi !

Farouk : c'est moi qui te remercie, ça m'a fait du bien de discuter de tout ça, de parler de son travail ! et obligatoirement, quand tu parles de ton travail, tu parles de toi et de qui tu es. C'est particulier à notre travail qu'on ne retrouve pas dans tous les corps de métier. Ton travail fait partie de toi, tes valeurs, ton éducation. Je me dis que je vais plutôt bien, c'est rassurant, j'ai trouvé les mots facilement alors que je ne pensais pas pouvoir parler de cela si librement.

XII.1.2 Second niveau d'analyse : reprise des éléments du premier entretien

A 15 jours d'intervalle du premier entretien, nous retrouvons Farouk en pleine forme. Farouk est en congés, il profite pour se ressourcer et pour s'occuper pleinement de son fils. En amont de l'entretien, il nous annonce avoir stoppé sa psychothérapie. Il nous dit ne plus en avoir besoin, « la psy a dit que c'était bon ».

Pierre : as-tu poursuivi ton cheminement ?

Farouk : j'en ai parlé avec mes collègues, et leur ai dit que c'était super intéressant de parler de son travail. Quand on parle de son travail, on se voit travailler. Prendre du recul, se voir avec de la distance, prendre conscience de soi. Ça m'a questionné sur ma pratique, ça m'a fait du bien d'en parler. Ça n'a rien à voir avec un échange avec des collègues. Lever le nez. Ça m'a fait prendre conscience de la place de mon éducation par rapport au métier d'éducateur.

Et surtout de la place de ma mère dans tout ça. Elle travaillait dans une banque, elle a arrêté le travail pour nous élever... 6 enfants. Elle ne travaillait pas dans le social mais c'était une vraie éducatrice. Je pense tout de suite à ma mère... j'ai un souvenir qui m'a marqué quand j'étais jeune : j'étais jeune, un copain avait une bouteille de Pastis, je ne buvais pas pourtant, mais je me suis pris une cuite. J'avais peur de rentrer, mon père n'était pas là ! je suis rentré, ma mère a mis un seau, sans rien me dire, j'ai été malade. Le lendemain, elle m'a dit « j'espère que tu as bien compris ! C'est ça ta punition », c'était sa façon de nous éduquer, sans violence, mais tenter de nous faire comprendre par l'expérience, pour en reparler, pas de tabou. C'est elle qui nous a poussés dans le social.

Ma mère n'a pas été élevée par ses parents, mais par sa tante et son oncle. Ma grand-mère faisait énormément de différence entre ses frères et sœurs. Elle a été reniée parce que se marier avec un arabe algérien. Ma mère est de nationalité Française... à l'époque, ils étaient des indigènes, des cannibales. Mes grandes sœurs travaillent toutes dans le social. Mon père était plus traditionnel. Mes sœurs s'occupaient du ménage, des tâches domestiques, moi rien. J'ai découvert cela quand je suis parti de chez mes parents. Il y avait une grande différence entre fille et garçon. C'est dans les traditions. En Algérie, c'est comme ça ! L'Homme domine la femme. Quand j'étais plus jeune, je pensais que mon père avait raison... ça m'arrangeait bien. Mon père était ouvert malgré tout dans ses relations sociales. Ma mère protégeait mes sœurs, pour qu'elles n'aient pas à faire les tâches domestiques, pour qu'elles se consacrent à leurs études, les libérer des contraintes. Mes sœurs m'ont appris que l'Homme et la Femme étaient égaux. Mes sœurs sont des militantes, autonomes, émancipées des rapports de domination masculine.

Pierre : je te propose de te laisser un temps pour poser tout ce dont tu viens de me parler dans ton arbre socioprofessionnel systémique. Prends le temps qu'il te faut, nous en discuterons dans un second temps.

Farouk : je suis dans les starting-blocks. Désolé, j'y ai tellement réfléchi. Encore hier soir dans mon lit je pensais à tout ce que j'avais envie de dire. Ça m'a vraiment fait réfléchir notre premier entretien... je m'y mets.

A notre grande surprise, nous découvrons Farouk en demande d'échange, il semble très enclin à poursuivre le « travail » d'élaboration. A peine s'était-il installé dans la salle de réunion qu'il

démarrera de suite l'entretien. Nous avons dû le freiner pour reprendre le fil méthodologique de notre enquête, pour ne pas nous laisser déborder.

Sur le fond, le retour proposé par Farouk renforce la place de sa mère dans sa trajectoire socio professionnelle. Le temps de latence entre les deux entretiens a participé à élucider une partie des questionnements de Farouk. Nous prenons la mesure des effets du premier entretien, Farouk tisse des liens entre son activité professionnelle et la manière dont il l'investi et s'y engage. Cette première étape a levé bon nombre d'interrogations qui aident à la compréhension du rapport au travail et au métier, aux liens qui se tissent entre l'activité professionnelle et les engagements du sujet dans sa communauté professionnelle. Nous prenons également la mesure des liens biographiques qu'il produit tout au long du processus narratif au cours de l'entretien.

XII 1.3 Troisième niveau d'analyse

Grand-Père (Paternel) Je ne l'ai pas connu ; ma père m'en parle comme un homme traditionnel qui s'est battu contre la France.

Grand-Mère (Paternel) Très gentille mais je ne la connais pas trop, je la voyais 4 fois par an en Algérie.

Grand-Père (Maternel) Très distant, avec qui je n'ai jamais eu de discussion, je ne le connais pas beaucoup et ma mère me m'en parle pas beaucoup.

Grand-Mère (Maternel) également très distante, pas très proche de nous et distante aussi avec ma mère.

Mère Paternel : Très attaché à la famille, aux traditions, au respect et à ses valeurs ainsi qu'à la culture et ses traditions

Mère Maternel : Mère Paula attaché au valeurs de la famille, très maternelle, Toujours de bon conseil, Toujours dans la bienveillance

Fatima : Très attachés les uns aux autres, solidaire les uns des autres

Mère a fortement contribué à ce que je devienne éducateur, me donné envie d'aider les autres, m'a aidé à réfléchir sur mes actes

Farouk : je vais commencer par mon grand-père paternel. Ceux que j'ai moins vu. Ils vivaient en Algérie. J'ai été circoncis l'année ou il est décédé. Mon père m'a dit qu'il était un moudjahidine, ils attaquaient les français. Un résistant. Mon père n'était pas un Harki, ses oncles étaient des résistants. Ma famille en Algérie est très traditionnelle. C'est mon père qui me l'a dit. Il m'a dit que mon Grand-père avait plusieurs femmes, 3.

Ma grand-mère paternelle, femme très gentille, elle nous traitait comme des princes. C'est une très grande famille. Il y avait un esprit famille très important. Tout l'opposé du côté de ma mère, pas famille du tout.

Mon père est arrivé en France en 62. C'est le seul à être resté en France, les autres sont repartis. Mon père ne devait pas rester, mais il a travaillé dans une Coop, il a connu ma mère et il est resté. Puis il a travaillé en usine. Il venait en France pour faire de l'argent et ensuite repartir en Algérie, pour des raisons économiques.

Pierre : De quelle année est ton père ?

Farouk : De 1941. Mon grand-père, je ne sais pas trop... 1915-20. Il ne comprenait pas le Français. C'était mon père qui lui traduisait les discours à la radio Française.

Pierre : Ton Grand père a été mobilisé durant la guerre ?

Farouk : non, justement, il s'est battu contre les français, ses frères aussi. Ils étaient tous combattants sauf mon père. Mon père aimait la France, il voulait qu'on soit à l'aise avec les traditions françaises, nous n'avons pas grandi dans les quartiers populaires, c'était un choix de sa part. Il voulait que l'on soit reconnus comme des Français. C'est sûrement pour cela qu'il insistait, dans notre éducation, à mettre en avant la tradition Française. Il ne parlait jamais arabe, toujours en Français. Ma mère ne parlait pas arabe.

Pierre : Cette séparation avec l'Algérie a-t-elle créée des tensions avec son père ?

Farouk : Non, il y retournait tous les ans. Il était bien accueilli en Algérie.

Quand il est arrivé en France, ils étaient appelés les indigènes, des cannibales, des sauvages. Mon père était très sévère, notre mère plus cool. Pour lui, le respect, la ponctualité était primordiale, la parole était sacrée. Il m'a transmis ça, c'est pour cela que je suis ponctuel, que je tiens mes engagements, je ne suis jamais en retard. Ma grand-mère était enveloppante.

C'est culturel, elle était destinée à élever les enfants, se marier à 15 ans... pas de choix personnel.

Farouk : Mon gd père maternel, très distant, travaillait à la SNCF. J'ai l'image de quelqu'un de froid, distant, il ne m'a pas apporté grand-chose, pas de bon souvenir. Quand j'étais enfant, je me demandais pourquoi ils étaient si distants ?

La modélisation systémique des liens d'attachement que Farouk nous propose au regard de sa trajectoire socio professionnelle est surprenante. Faite d'un bloc, elle résonne fortement avec le contenu de l'échange. Farouk nous dépeint en effet une structure familiale monolithique, hiérarchisée autour de la place des anciens. Malgré le fait que nous ayons proposé un « modèle » de présentation à Farouk, ce dernier a pris la liberté de l'investir différemment. Nous pouvons dès lors comprendre à quel point sa structure familiale de type traditionnelle, valorisant les liens de type primogéniture, conditionne et façonne sa manière de voir le monde, ses relations sociales.

Le poids des dettes à l'égard de ses aïeux, et de ses parents domine fortement la qualité des liens d'attachements auxquels Farouk accorde un réel dévouement. Nous découvrons également le poids du renoncement du père à sa culture et à sa langue d'origine. Cette acculturation avait pour objectif de transmettre une éducation familiale moderne garantissant de meilleures conditions de vie, une intégration pleine et entière. La place du père est centrale pour Farouk. Il incarne la loi, la règle, sa parole est « sacrée », il oblige au respect des engagements, à l'honnêteté dans le travail, il érige des valeurs fondatrices auxquelles il convient de se soumettre.

En écho au second entretien, nous comprenons mieux le désir projectif de Farouk de personnaliser le père « parfait », père qu'il fantasme et idéalise pour son propre fils et qu'il a des difficultés à incarner.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Farouk : ils n'ont jamais accepté mon père, que ma mère se soit mariée avec un arabe. Ma mère me disait également qu'elle n'avait pas la même place, la même importance que ses frères et sœurs. Avec nous, ils ont rejoué la même chose. Il y avait des différences majeures avec mes cousins et cousines. J'ai été choqué à plusieurs reprises quand on allait chez eux. On

était accueilli comme des étrangers. Je n'étais pas à l'aise du tout chez eux, ils nous faisaient ressentir « vous n'est pas chez vous ! ». Ma mère nous amenait très souvent chez eux, ils n'étaient pas sympas avec elle non plus.

Pierre : pour quelles raisons vous y emmenait-elle ?

Farouk : Par tradition, pour le maintien du lien. Ma mère était très gentille, pas rancunière, très famille. C'est étrange d'ailleurs, par ce que sa famille n'était pas à son image. Elle faisait tout pour que l'on s'entende bien, qu'il y ait de la solidarité, mère poule incroyable. C'est ce qui a plu à mon père ! Pour mon père, une femme bien, c'est une femme qui s'occupe bien de ses enfants, l'homme doit remplir le frigo. Parfois, j'étais en désaccord avec mon père, je n'osais pas lui dire ! Alors que mes sœurs si !

Je ne sais pas pourquoi ?? J'avais peur de sa réaction.

Pierre : quelle réaction aurait-il pu avoir si tu avais affirmé un désaccord ?

Farouk : ça me faisait peur. Son regard était perçant. Il n'a jamais été violent. Il n'avait pas besoin. Il avait une autorité. Mes sœurs pouvaient le bousculer, elles s'opposaient souvent à lui. Il est à la fois traditionnel et très ouvert, très moderne dans la conception qu'il a du couple. Il a cette double culture. Ça n'a pas dû être simple en 62.

Moi, ado, j'étais métis, j'étais accepté par la communauté arabe, mais pas par la communauté française. Je ne me sentais pas français comme tout le monde, c'était violent, ce n'est pas simple de se construire son identité, surtout à l'adolescence. Je me sentais plus comme un français d'origine algérienne. Au collège, le mélange ne se fait pas.

Avec ma mère, on parlait de tout, sauf de son père à elle.

Pierre : Pour quelles raisons ?

Farouk : Inconsciemment, je ne voulais pas lui faire de mal, la blesser, la peiner. Mes sœurs lui en parlaient, mais pas moi. Je n'osais pas. A l'époque, j'étais moins calme que maintenant, révolté, en colère sur le système. Le racisme me bouffait, on se faisait jeter de toutes les boîtes de nuit. Bref !

Mon père nous a élevé en nous disant que la famille c'est sacré. C'est pour cela que c'est naturel d'aider l'autre. On est tous des aidants, envers les autres et la famille. C'est mon éducation qui a fait ce que je suis.

Farouk : Ma grand-mère maternelle était distante aussi avec ma mère. Un exemple, ils étaient fermiers, ils faisaient payer les œufs à leur fille !!! Elle ne nous aimait pas. Je voyais tout ça, j'halluciniais. J'ai été éduqué à l'opposé de cela, un choc !

Ma grand-mère faisait des différences avec ses propres enfants. Quand je parlais, elle faisait exprès de pas m'entendre, je les gênais, du mépris. Je m'en foutais parce que mes parents étaient forts présents, des gens fiables, solides, honnêtes et authentiques. C'est peut-être pour ça que pour moi c'est important d'être fiable avec les jeunes qu'on accompagne. J'ai confiance en eux.

Farouk : Il y a une valeur que mes parents nous ont transmis, c'est le fait qu'on s'entende bien, tu ne te bats pas avec ta famille. Avec ma mère, je parlais de tout, elle préférait que l'on échange avec elle plutôt que de prendre n'importe quoi. La règle suprême c'était : pas de mensonge ! La vérité... ma mère c'est une éducatrice. Quand j'avais une sanction, je la comprenais toujours, elle m'expliquait toujours. Quand j'ai commencé le métier, je trouvais que j'avais une certaine facilité, je ne juge pas, je ne crie pas, j'avais déjà été formé en quelque sorte. On était tous en admiration quant au fait de s'adapter à toutes les situations, à nous écouter, une magicienne. Ma mère était là pour nous, pour nous faire plaisir, nous éduquer, elle nous a tellement donné. C'est formidable les familles nombreuses, tu ne t'ennuie jamais. Elle devait être fatiguée !! Quand tu es enfant, tu ne t'en rends pas compte. Avec le recul... elle ne se plaignait jamais.

Pierre : Avais-tu une place spécifique dans ta fratrie ?

Farouk : j'étais le petit. Quand mon frère a eu son premier salaire, il s'est acheté des baskets, il m'a acheté la même paire. On est tous comme ça, pas de différence. On se raconte tout, tout le temps. Les repas de famille, on dirait des réunions d'éducateurs !!

4 sœurs éducatrices, 1 frère chauffeur de bus. On s'intéresse aux gens, à l'autre, ce sont nos parents et notre éducation qui nous ont déterminés. Pour ma part, je me sens obligé de bien faire.

Pierre : que veux-tu dire ?

Farouk : ma mère a tout sacrifié pour nous, on lui doit. En faisant quelque chose de nos vies, c'est ce qui me motive. Elle n'a pas fait tout ça pour rien. On poursuit son œuvre !

Nous découvrons maintenant le rôle et la fonction que jouait la mère de Farouk dans le système familial. Véritable « éducatrice-cheffe », elle a permis la réalisation de l'idéal paternel en inculquant et transmettant les « valeurs traditionnelles Françaises » à l'ensemble de la fratrie. Modèle d'identification pour ses enfants, elle a érigé en dogme familial l'esprit d'entraide, de solidarité, de partage et de modernité à ses enfants. Cherchant à faire naître une harmonie familiale, elle a participé à la formation de générations d'aidants.

Du fait de son attachement aux valeurs éducatives républicaines, elle est reconnue par Farouk comme celle qui a permis l'intégration aux principes et valeurs du don de soi au service des autres. Nous voyons une fois de plus l'empreinte laissée par le modèle maternel à la fois pour faciliter l'intégration du père, mais aussi pour permettre la transmission de principes et codes socioculturels dominants.

La dette de Farouk à l'égard de sa mère est considérable, et la manière dont il envisage sa relation au métier d'éducateur est sans nul doute en lien avec le contre don auquel ce dernier se voit soumis, obligé.

XII.2 Informateur n°2 Jessy

XII.2.1 Premier niveau d'exploration biographique

Jessy est éducatrice spécialisée au sein d'un foyer accueillant des jeunes enfants (3-6 ans) faisant l'objet d'une mesure de placement judiciaire. Notre premier entretien a fait l'objet d'un long temps d'échange téléphonique préalable. Jessy était très angoissée à l'idée de participer à notre travail de recherche. Jessy se sentait encore très fragile et l'idée de revenir sur « son burnout » ne l'enchantait guère.

Entretien n°1 Jessy

Le 3 octobre 2019

Jessy : ce qui m'a étonné quand tu m'as demandé de participer à cet entretien, j'ai repensé à un truc qu'on m'a dit en formation, c'est qu'on ne devient pas éducatrice par hasard, pour rien. Bien souvent, il y a une histoire derrière ce choix. Avant de me former, j'étais un peu naïve, je ne savais pas tout cela. C'est en travaillant avec d'autres éducateurs que j'en ai pris conscience lorsque je les entendais parler entre eux. Une histoire familiale, humaine, mais pour moi ce n'est pas tout à fait la même chose.

Pour commencer, toute petite j'ai toujours voulu travailler auprès d'enfants, c'était en moi. Comme ma fille, je pense qu'elle sera surement dans le social à son tour.

Pierre : Elle aussi ?

Jessy : elle est dans l'entraide, auprès des personnes âgées, des autres enfants. Elle partage beaucoup. J'étais pareil, dès qu'il y avait des enfants, j'étais attirée par les enfants. Pourtant ma mère m'a toujours dit qu'avant d'avoir des enfants, elle ne les supportait pas. C'est en devenant mère qu'elle les a aimés. Moi c'est un peu pareil, je pense qu'elle m'a transmis cela.

Etant enfant, je voulais être maitresse, puis j'ai eu envie de travailler auprès d'enfants, au collège j'ai découvert le métier d'auxiliaire de puériculture. Je me suis dirigé vers ce métier à 19 ans, notamment grâce aux CIO. Une fois en formation, je savais que je voulais travailler dans les foyers de l'enfance en danger même si mon centre de formation estimait que cette orientation n'était pas appropriée. Je me suis accrochée car c'est ce que je voulais faire.

Pierre : Pour quelles raisons t'es-tu aussi accroché à ce choix ?

Jessy : Je pensais que les enfants des foyers avaient davantage besoin de nous et que nous avions plus d'impact que dans le milieu dit normal.

Pierre : Une utilité plus importante ?

Jessy : c'est ça, plus d'utilité, un rôle plus central, répondant aux besoins des enfants. Au début je voulais faire de l'intérim, des remplacements. J'ai travaillé en crèche puis un an à la pouponnière de Paris. Je rentre dans le social à ce moment. J'ai découvert le métier à ce moment.

Très tôt, Jessy a su qu'elle voulait exercer dans les métiers de l'aide, du soin et de l'éducation. Sensible aux autres, elle puise ses racines d'engagements dans sa structure familiale. Cherchant à combler son ambition d'utilité sociale, elle s'est rapidement engagée auprès d'enfants en difficultés. Sa conception du métier reposait, en début de carrière, sur une approche réparatrice et compensatrice des difficultés vécues par des enfants au sein de leur système éducatif primaire.

Jessy : La vie de famille commence, mon conjoint a été muté sur Amiens et c'est pour cela que je suis venue dans la région. J'ai trouvé tout de suite du travail en pouponnière en 2005 et ce durant 10 ans. Jusqu'en juin 2015.

Le métier d'éducatrice, m'a attiré car en travaillant avec elles, j'ai remarqué qu'elles utilisaient leurs observations pour analyser les situations. C'était passionnant ! C'est là où je me suis dit, c'est ce que je veux faire. En 2007, je me suis formée par la VAE. J'ai négocié avec mon chef de service et j'ai eu le droit de partir en VAE. J'ai quelques regrets car je pense que je n'ai pas profité réellement de la formation, il me manque beaucoup de choses. Tout le monde me dit que j'ai de l'expérience, mais je trouve que ça ne suffit pas, je n'ai pas de références théoriques, de connaissances sur le plan des pédagogies, des concepts, je n'ai pas approfondi. Ce n'est pas la même démarche, je suis frustrée... faire un stage m'aurait aussi permis d'aller voir ailleurs, c'est nécessaire. Même diplômée, si on me proposait de faire des stages ailleurs, j'irais volontiers, pour voir le métier autrement.

Jessy a bénéficié d'un dispositif VAE pour accéder au DEES. Néanmoins, elle exprime certains regrets puisqu'elle ne considère pas s'être formée ; elle a obtenu la reconnaissance par l'obtention de blocs de compétences. Pour elle, d'autres expériences lui auraient permis de découvrir d'autres pratiques professionnelles, de nouveaux espaces d'apprentissages nécessaires à l'approfondissement des champs du possible. Plus encore, elle estime ne pas être en possession de références théoriques stabilisées. Cette carence génère une frustration certaine qu'elle ne peut combler par les échanges professionnels issus de sa communauté professionnelle actuelle.

La manière dont Jessy nous présente l'obtention de sa qualification est intéressante à plusieurs égards. Tout d'abord, elle précise qu'il s'agit de l'obtention d'un diplôme ; faisant fi du processus expérientiel qu'engage, en règle générale, tout processus de formation professionnel. Enfin, cette nuance nous donne à voir la manière dont elle conçoit la reconnaissance de sa qualification. Dit autrement, Jessy n'a pas eu le sentiment de s'être formée, elle s'est qualifiée. Nous voyons ici les regrets de Jessy quant au fait qu'elle envisageait tout autrement sa démarche de formation, davantage comme un temps pour découvrir des pratiques professionnelles nourrissantes.

Jessy : Après le diplôme, j'ai travaillé avec les 4-10 ans, une bonne expérience mais très chaotique, l'organisation était merdique. C'était une période où il fallait que je sois disponible. Mon but, en arrivant au travail, c'était d'être disponible.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Jessy : les enfants avaient un réel besoin que nous soyons disponibles, discuter, les consoler, accepter les colères, les insultes... comprendre. C'était des moments que j'adorais, où je me disais que le métier n'est pas là pour rien. Quand on arrive à apaiser les tensions chez les enfants, c'est du bonheur de se sentir utile, une confiance qui se crée. Je me dis « je ne suis pas là pour rien ». C'était une période difficile car beaucoup de collègues en arrêt maladie, qui lâchaient... Sur 6 mois, 11 remplacements. C'est là où j'ai pété un plomb car je me sentais un peu pilier, je devais tenir pour le travail, les enfants, je suis allé trop loin, j'ai fait un Burnout. Je voulais tenir, m'accrocher, je prenais des journées de vacances mais au bout de 2 heures, j'étais lessivée. J'ai trop pris sur moi. Je ne pouvais pas les laisser, je devais être disponible, il m'arrivait d'aller chialer sur le parking du boulot mais je ne voulais pas lâcher. Quand j'ai lâché, en 2017, c'est mon mari qui m'a obligé à aller voir le médecin, je partais au travail en pleurant. Je me suis rendu compte que personne n'est irremplaçable... je suis tombée de haut, j'étais la meilleure, on me flattait et quand j'ai eu mon arrêt de travail, plus personne, je me suis rendue compte qu'on n'est qu'un pion ! Quand j'étais en arrêt, je me suis rendu compte que nous étions tous dans l'insécurité, les enfants en premier... j'ai pris conscience que « moi, avec une vie stable, le travail me détruit, comment les enfants vivent-ils-cela ?? ne fait-on pas pire que mieux ».

La première expérience post VAE a été douloureuse. Placée en position de référente professionnelle, elle a rapidement été victime d'usure professionnelle, allant jusqu'à un diagnostic de burnout. Épuisée professionnellement, du fait notamment d'épreuves professionnelles, Jessy est allée au bout de ses limites corporelles et psychiques, essentiellement du fait du renoncement de soi au profit des enfants placés. Nous voyons ici le désir de reconnaissance d'une professionnelle qui cherche à être reconnue dans ses capacités à défier les épreuves professionnelles. Prise dans l'engrenage des restrictions budgétaires, Jessy s'est sacrifiée, jusqu'à l'oubli de soi, l'aliénation, pour ne pas « lâcher » sa mission

éducative. Si Jessy se donne à ce point, c'est qu'elle considère qu'elle le doit à autrui. En effet, « *on se donne en donnant, et, si on se donne, c'est qu'on se 'doit' – soi et son bien – aux autres* » (Mauss, M., 1997 [1923], p.227). Ce surengagement est clairement relié dans le travail à un fort désir d'être approuvé et estimé ; « *vouloir prendre soin de l'autre sans s'occuper de soi est une illusion. En avoir conscience permet d'éviter l'indifférence, la désillusion, l'épuisement et son cortège de dommages* » (Furtwängler, 2008, p.13).

Pierre : tu te sentais coupable vis-à-vis des enfants ?

Jessy : je l'ai compris après mon arrêt de travail. D'où le pilier... je me disais, « si tout le monde s'écroule, que vont devenir les enfants si tout le monde lâche... je me disais, tu ne peux pas les laisser, il faut tenir. Si on les accueille et que l'on fait pire que ce qu'ils ont connu... c'est catastrophique !

Pierre : tu l'as payé cher !

Jessy : Oui, grave ! Maintenant, je fais attention, je vois mon travail autrement. J'ai été arrêté 3 mois, j'ai changé d'unité car il y avait trop d'insécurité et d'instabilité. On est dans la protection de l'enfance mais le minimum n'est pas respecté. C'était une période d'apprentissage pour moi mais j'ai trop souffert de cela, du manque de cadre, c'était trop instable, fragile. Je préfère néanmoins les 0-6 ans.

Pierre : pour quelles raisons t'accrochais-tu si fortement à la barre dans les moments de tempêtes ?

Jessy : C'était mon métier !!! Être là jusqu'au bout avec les enfants, réussir à les apaiser, calmer leurs colères, les angoisses, c'est passionnant. J'ai un regard critique sur le Protection de l'enfance, je trouve qu'en France on protège l'enfant mais on ne travaille pas avec l'enfant. On commence seulement à envisager la place de la famille. A mon niveau, c'est trop léger, on loupe des choses. On passe à côté du fond.

Jessy a payé cher son engagement auprès des enfants. Renonçant à elle-même, elle s'est niée jusqu'à la rupture psychique. Nous voyons une fois de plus apparaître la quête de performance, de réussite, de l'exploit et d'idéalité de soi au travers de la mission qui lui est

confiée. L'épuisement est donc le fruit de la rencontre entre un individu et une situation spécifique et Jessy porte en elle ce désir d'aider au point de renoncer à elle-même.

En référence au burnout qu'elle a vécu, Jessy nous dit ceci : « C'était mon métier ». Cette phrase résonne au passé. Comme si, elle ne faisait plus le même métier aujourd'hui. Pour elle, quelque chose s'est brisé, s'est éteint.

Pierre : au début tu me disais, on ne fait pas ces métiers par hasard, d'où te provient ton énergie professionnelle ? Tu encaisses.

Jessy : Le vrai pourquoi, je ne le connais pas. Je sais que petite, je défendais les autres, je les protégeais. Je disais le bien. Ma fille est pareil... voire plus que moi ! Elle fait déjà du social dans sa cour d'école, elle a 9 ans ! Elle est pire que moi, c'est étrange. C'est bizarre car personne dans ma famille n'a cette fonction spécifique, mon père électricien, ma mère secrétaire, mes frères sont dans le bâtiment. Je sais accompagner la souffrance psychique, moins la physique.

Pierre : tes valeurs professionnelles ?

Jessy : des valeurs que je ne retrouve plus dans mon institution, la bienveillance. Entre collègues oui, mais pas au-dessus. Soucieux des autres, l'institution s'en fout. Les effectifs, quand on est à 10, on travaille, à 16 on fait du gardiennage, c'est trop frustrant, on bâcle, on crie, c'est l'enfer. Là je travaille, c'est éducatif, nous sommes disponibles, à l'écoute. J'ai toujours été attiré par les enfants les plus abimés, ceux qui m'intéressent les plus car je sens que ce sont ceux qui ont le plus besoin d'aide, les plus en demande. Là où je suis la plus utile. Naturellement je vais vers eux, pour comprendre, les plus imprévisibles.

Quand je travaille, je dois mettre ma vie personnelle de côté, je dois être disponible pour eux, c'est mon travail. Ça m'a achevé quand j'ai fait mon burn out. Je donnais beaucoup au travail et là où je craquais, c'est quand je travaillais le weekend end, je laissais mes enfants et avais le sentiment que je n'avais pas donné assez à mes enfants.

Trop de frustration car je n'avais pas donné ce que je voulais chez moi. Je donnais tout au travail et j'en ai oublié ma maison. Je me cachais pour pleurer en partant au travail. Et c'est là où l'insatisfaction se développe de plus en plus, comme si j'abandonnais ma famille pour aller au travail. Je n'étais pas disponible pour ma famille, du coup, j'ai décroché. Je m'interdisais à

montrer mes faiblesses au travail. Si tout le monde arrêta, les enfants étaient dans l'instabilité. Je ne voulais pas gâcher ce qui avait été fait. J'étais loyal et solidaire avec les enfants et l'équipe. A un moment, le corps parle... J'ai demandé à changer d'unité pour travailler de manière plus stable, soutenant. Le cadre était clair, dans nos métiers, il faut du cadre surtout avec le chaos ambiant, les métiers du soin sont maltraités. Les médecins, les infirmiers ne travaillent plus...

Les pouvoirs publics profitent de notre côté humain pour nous exploiter, notre conscience professionnelle nous pousse et on se fait piéger. Ils ne feront jamais cela dans les transports, les travailleurs se mettraient en grève ! ils jouent avec cela... et on est solidaire avec les collègues, la société en abuse.

Pierre : Evolutions de métier ?

Jessy : c'est ambigu, j'aime mon travail, je voudrais évoluer. Je ne supporte plus de travailler le WE, je veux des repères dans le temps. Ma famille, c'est ma bouffée d'air. Le burnout a produit une faille, une fragilité, J'ai toujours l'impression de louper quelque chose, un événement même anodin. J'ai réussi à rebondir, à me réengager dans le travail. J'avais des doutes en reprenant, je ne voulais pas faire du mauvais travail auprès des enfants.

La motivation sacrificielle de Jessy lui est mystérieuse. Des raisons à cet engagement excessif existeraient néanmoins, il dominerait un « vrai pourquoi ? », qui résonne comme un élément d'explication ultime qui permettrait d'élucider son désir compréhensif. Jessy est attirée par les enfants les plus en difficultés, ceux qui lui permettent aussi d'éprouver plus aisément un sentiment d'utilité, de reconnaissance.

Critique à l'égard des cadres institutionnels, elle reconnaît se faire utiliser, tout en consentant volontairement à son exploitation. Auteure et victime de cette servitude volontaire, Jessy est renforcée dans son engagement d'autant plus qu'il est socialement visible, perceptible et valorisé par sa sphère familiale.

XII.2.2 Second niveau d'analyse : reprise des éléments du premier entretien

Entretien n°2 Jessy : le 21/11/19

Jessy : C'est incroyable, en sortant, ça m'a fait un bien fou. Je me suis dit, c'est la première fois que je parle comme cela de mon rapport au travail. Souvent j'en parle avec mes collègues, ma

famille, mais jamais de cette manière. Ça m'a permis de mettre en lumière beaucoup de choses, ça m'aide à me penser autrement dans mon travail, ma vie, mes relations. Je me suis sentie libérée de quelque chose. C'est intéressant surtout de sortir du regard du groupe, entre collègue. En GAP, c'est différent. Je me suis sentie libre de dire tout ce que je voulais et surtout sans jugement, juste pour comprendre.

En équipe, finalement, on parle souvent des mêmes choses, sans aller au fond des situations. Avec toi, c'est différent, c'est plus sécurisant. Tout le monde devrait pouvoir le faire, je le conseillerai, ça m'a grandi.

Ce n'est pas psy, uniquement centré sur moi et ma psyché, on discute de l'institution, de ses travers, des dysfonctionnements, du travail quoi !

J'ai adoré ce moment.

Pierre : en effet, c'est différent et apporte un regard sur soi spécifique.

Jessy : On fait mon arbre, j'ai hâte !

Pierre : Ok, voici les consignes

Une fois de plus, nous voyons dans quelle mesure le passage du collectif à l'individuel permet d'explorer des zones réflexives généralement empêchées dans un groupe de travail. Laisant un espace libre à l'élaboration, l'entretien semi directif individuel facilite l'expression libre, en dehors de toute pression psychosociale groupale. Cette modalité favorise également l'élucidation individuelle et déjoue les conduites d'évitement dues aux effets de groupes. En effet, les GAP ont tendance à accentuer les effets de focalisation sur de « mauvais objets », des « bouc émissaires », permettant alors au groupe d'éviter de traiter des sujets sensibles, pour garantir l'homéostasie du système. Cette tendance forte à la résistance au changement est due au fait que les éléments nodaux, essentiels à la compréhension des interactions au sein de la vie du groupe, des individus, risquent de mettre à mal l'équilibre relationnel fragile que les acteurs ont érigé collectivement, inconsciemment.

XII.2.3 Troisième niveau d'analyse

Jessy semble avoir eu de nombreuses difficultés à « affronter » l'exercice. Elle nous témoigne de l'angoisse du tableau blanc. Il lui a fallu une heure pour se satisfaire de la réalisation de son

arbre socio-professionnel systémique. Nous reprenons avec elles les difficultés qu'elle a rencontrées, mais aussi le sentiment de frustration dont elle nous fait part

G^d mère Pat.
Lucette.
Femme de caractère

gd père Pat.
(pas connu)

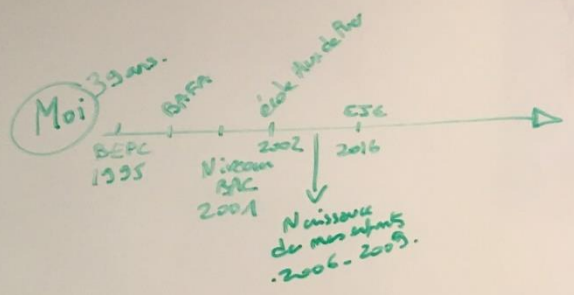
G^d - mère mat.
Germaine.
Femme au foyer (je crois)
très gentille, mais je passe
avec peu de caractère.

gd - père mat.
(pas connu.)

Père: 69 ans (Reni)
Electricien / Patron
Homme très actif et
habile de ses mains.
Diplôme = Brevet des études.
A commencé à travailler à 16 ans.

l'importance de travailler
pour avoir 1 vie "correcte".
"Jamais en Arrière".

Mère: 65 ans (Patricia)
Dactylo.
puis Breveté.
Caissière dans 1 magasin
Puis Secrétaire de la
milieu automobile.
Brevet des études.



Jessy : j'ai fait l'exercice... mais je n'ai pas trouvé ce qui pourrait expliquer ma vocation.

Pierre : Peut-être n'y en a-t-il pas ?

Jessy : Pourtant, je l'ai sentie assez tôt. Quand j'étais petite, j'avais déjà cet élan, l'entraide, soutenir, protéger. Peut-être la bienveillance de ma mère... rien des métiers de mes parents ne peut expliquer ce que je fais. Je vais t'expliquer.

Je n'ai pas connu mes grands-pères. Le paternel est mort alors que je n'avais qu'un an, d'un cancer. Le GP Maternel non plus.

Mon grand-père paternel travaillait... je pense qu'il travaillait de ses mains. Mais je ne connais pas son métier... il est vu comme un homme courageux. Travailleur. C'est mon père qui me l'a dit, il a aussi hérité de ça.

Pierre : Il ne parlait pas de son père ?

Jessy : Non, je n'en sais rien.

Ma grand-mère était une femme de caractère !

Pierre : que veux-tu dire ?

Jessy : mon père a dû se débrouiller à partir de 16 ans, il a été viré de chez lui. Il a dû s'assumer jeune, il a travaillé rapidement. Il a toujours évolué professionnellement. Il est maintenant à la retraite mais travaille toujours. Il ne s'arrête jamais, il est très actif, ne se pose jamais. Il est électricien à la base.

En qualité de grand-mère, pas terrible. Mes parents se sont séparés, j'avais 9 ans. Elle était jugeante, nous reprochait souvent des trucs qui ne nous concernaient pas, qui la concernaient elle. Elle nous engueulait pour rien, ce n'était pas épanouissant. Je me cachais derrière mes frères. Ce n'était pas détendu. Elle était très ferme. Elle comprenait ce qui l'arrangeait. Elle déformait la réalité. Je ne répondais pas à ses accusations. Les choses futiles prenaient des proportions dingues. C'est elle qui a viré mon père, j'en suis sûre ! C'est elle qui avait la baguette à la maison. Elle n'a pas retenu son fils, je l'ai appris il y a peu, par mon père. Avec l'âge, il se dévoile de plus en plus. Il a refait sa vie, et je crois même que c'est sa compagne qui m'en a parlé... je savais qu'il y avait des histoires. Elle était stricte. Mes parents aussi, au début. Ils se sont séparés et le cadre s'est assoupli. Ma mère plus souple.

Pierre : Cette grand-mère paternelle travaillait ?

Jessy : Je ne sais pas ? Elle avait des connaissances. Elle est très procédurière, elle a des avocats. Elle sait se défendre. Je me souviens que tout le monde disait, « il est courageux de vivre avec elle... ». Il se faisait engueuler par elle. Elle avait du cran !

Jessy : du côté maternel, c'était différent. Elle était maternante, profitait de ses petits-enfants. Femme au foyer. Elle n'a jamais eu de travail. Je l'ai toujours connue âgée. Elle disait oui à tout, jamais s'opposer, peu de caractère mais bienveillante. Menais sa vie simplement, j'aimais bien. On jouait beaucoup avec elle. D'ailleurs, nous nous transmettons un jeu de cartes de Rami de génération en génération. Ce sont des moments de complicité, de partage. On joue, on rigole, on est ensemble. C'est de l'échange. Ma mère, est dactylo. Elle a voulu tenir un bar. Nous avons déménagé. Nous vivions dans une maison bar... et peu de temps après ils ont divorcé.

Pierre : un lien de causalité ?

Jessy : surement, ils se sont éloignés, se voyaient moins, beaucoup de travail. Il n'y avait qu'un rideau qui séparait la cuisine du bar. La limite était trop mince. Mon père était aussi à son compte, un artisan électricien. Il avait des salariés. Après le divorce, elle a travaillé dans différentes entreprises... Ils avaient tous les deux le certificat d'études.

Pierre : qu'est ce qui lui a donné envie d'ouvrir un bar ?

Jessy : je ne sais pas. C'était son envie, pas mon père. Elle savait se défendre des clients qui chauffaient. Je me souviens de certaines situations...

Pierre : des âmes d'entrepreneurs ?

Jessy : plus mon père. Ma mère suit mais ne sait pas organiser.

Jessy nous présente une cartographie familiale dans laquelle les Hommes et les Femmes sont dépeints comme courageux, travailleurs, ne ménageant pas leurs efforts. Nous identifions un rapport laborieux au travail, au métier, un sentiment de fierté où les places et les rôles sociaux sont distribués de manière genrés. Nous découvrons également des sensibilités à l'entrepreneuriat, à l'artisanat, aux métiers manuels. Dans cette logique de distribution des rôles, il est convenu d'accepter la dureté des tâches, de dévouer le corps au travail.

Jessy : Concernant leur rapport au travail, je ne les ai jamais vus en arrêt de travail, jamais malades. Toujours bosser, c'était la politique de la maison. Je pense que lorsque j'ai fait mon

burnout, ce n'est pas pour rien, j'ai tenu, tenu, jusqu'à la rupture. Inconsciemment, il y a la culpabilité de s'arrêter, du jugement. C'est l'éducation que j'ai reçue. Ils sont à la retraite, mais mon père est très actif. Ma mère profite. Lui, ne s'arrête jamais. Il bricole toujours. Il crée, il fabrique toujours. Il ne sait plus s'arrêter. Il passait son temps à bricoler avec nous et le divorce a permis de libérer mes frères de son emprise... ça a eu du bon finalement. Un de mes frères est aussi là-dedans, il a reproduit la même chose avec sa femme... il bossait toujours. Elle a dû mettre des limites. Mon frère est aussi électricien, l'autre chauffagiste. Ils se sont aussi séparés. Moi aussi, il m'a appris à bricoler, à utiliser les outils, j'aimais bien. Il m'a appris à apprendre !

Moi, ce n'est pas facile. Je suis passée par l'animation. Le divorce m'a fait des choses, mon mari, mes enfants. 2007, éducatrice. Ma vie est simple, je suis heureuse. Il n'y a pas de grands évènements.

Pierre : tu ne fais pas référence à l'épreuve professionnelle dans ton parcours.

Jessy : non, c'est un moment clé du travail mais pas de ma vie ! à côté je vivais... le problème était au travail. Souvent, on essaie de nous faire porter la responsabilité du burnout... sûrement mais, pour moi tout allait bien dans ma vie perso. Je l'associe à un état de fatigue important, à l'équipe instable, une organisation défailante. Je suis consciente que le burnout reste au fond de moi, demain je n'attendrai plus aussi longtemps pour m'arrêter, à dire stop. J'ai appris de cette expérience pour ne pas replonger. J'ai touché le fond une fois, je sais où il est. Je reste vigilante, j'ai encore une fragilité. J'ai encore la crainte de passer à 100%. Ça me fait peur. Je vais bien maintenant, je n'ai plus de traitement. Je me méfie tout de même de moi, je sais que je vais souvent en dehors de mes limites, comme mes parents. Puis il y a ma conception de la vie. Je crois qu'on peut toujours être capable de dépasser nos difficultés. J'ai compris qu'on n'est pas toujours si forts que nous croyons et surtout pas irremplaçables, si important que cela. Ça m'a fait ressurgir de la bienveillance à l'égard d'autrui. Je suis très sensible maintenant à l'égard de la bienveillance dans le travail. Ça apporte une harmonie, une meilleure disponibilité au travail. Je ne la trouve pas dans mon travail. Ce n'est pas un besoin de reconnaissance, c'est des signes de bienveillance. Si je suis chef demain, je serai attentive à cela. Ma vie me va, je suis heureuse.

J'ai reçu des choses de ma famille, des transmissions de générations.

On dit souvent que le burnout s'explique aussi par le fait que quelque chose ne va pas à la maison... que c'est une conjonction des deux. Moi je n'ai pas trouvé cela. Tout est déclencheur. Je me rappelle quand j'ai été en arrêt, j'ai eu l'impression de poignarder l'équipe.

Pierre : une loyauté vis-à-vis de l'équipe et de l'institution ?

Jessy : c'est vraiment ça !

Le rapport historique qu'entretien Jessy nous amène à découvrir à nouveau des héritages familiaux forts : ne pas se plaindre, tenir coûte que coûte, se battre, ne jamais laisser apparaître de failles... Le burnout vécu par Jessy nous amène une fois de plus émettre l'hypothèse qu'il est la rencontre entre une personnalité et un contexte. Le contexte participe en effet à l'amplification de l'état de fatigue de Jessy, néanmoins il n'est pas à l'origine mais une des causes de son apparition. A ce titre, Jessy s'accorde sur le fait qu'elle porte en elle un rapport au travail et à elle-même singulier qui façonne sa carte du monde.

XII.3 Informateur n°3 Fabrice

Fabrice, 41 ans, occupe la fonction d'éducateur spécialisé dans une institution de service public de protection de l'enfance. Il exerce son métier en internat mixte pour adolescents faisant l'objet d'un placement en urgence. A ce titre, nous avons réalisé la présentation de notre informateur plus en amont de notre thèse, notamment dans le cadre de la première vignette clinique ⁹⁸extraite des GAP.

XII.3.1 Premier niveau d'exploration biographique : premier entretien

Entretien n°1 Fabrice aout 2019.

Pierre : Qu'est ce qui t'a amené au métier d'ES :

Fabrice : C'est l'animation, et mon héritage familial, mon père a travaillé dans les ESAT, il était moniteur d'atelier. Ça m'est venu principalement par l'animation, du périscolaire. Ça me travaillait depuis le Lycée, depuis les fameuses fiches d'orientations, quand on nous demande ce que l'on veut faire plus tard... j'avais déjà une idée. Mon premier passage du concours d'ES, je n'avais pas encore le BAC, j'avais 17 ans.

⁹⁸ P.241

Pierre : Déjà à l'époque ?

Fabrice : oui, mais je n'ai pas eu le Bac, je l'ai tenté 2 fois.

Pierre : sans un coup de pied aux fesses, je ne l'aurai pas eu. C'est le minimum. Mon permis de conduire aussi fut tout une histoire, comme le concours d'ES (passé 2 ou 3 fois). A l'époque j'étais emploi jeune à l'éducation nationale, j'ai réussi à décrocher le concours à un an de la fin de mon contrat emploi jeune, tout juste. Promotion 2004-2007.

Pierre : qu'est ce qui t'a donné envie pour ce métier ?

Fabrice : j'arrive à identifier des trucs par rapport à mon père, au rôle qu'ont joué mes grands-mères dans mon éducation. Peut-être. C'étaient des femmes d'une gentillesse extrême, tolérantes, bienveillantes. J'étais beaucoup chez mes grands-parents, mes parents travaillaient...

On a résidé à côté de mes grands-parents. Ma mère travaille à la MGEN, employée. Mon père moniteur d'atelier, il est arrivé dans le social un peu par hasard... il était sculpteur ébéniste et après un échec d'entreprise, il fallait remplir le frigo, je devais naître, fin 70. J'ai un frère plus jeune qui est aussi dans le social, ME en internat.

Fabrice se présente dans son déroulé de carrière en référence à ses expériences professionnelles passées. L'animation lui a permis de tisser les premiers liens de carrière. Il nomme également les transmis paternels et grands maternels. Apparaissent rapidement les premiers traits des legs grands parentaux, des femmes signifiantes qui auraient participées à l'engager dans l'entrée de métier. Dons et contre dons se dessinent également pour nous laisser entrevoir des trajectoires et lignées professionnelles qui s'enracinent dans la généalogie familiale.

Pierre : tes grands-mères, peux-tu m'en dire plus ?

Fabrice : j'y ai passé beaucoup de temps, je pense que leurs discours ont dû jouer sur moi. C'est une hypothèse, un humanisme qu'elles dégageaient. Elles avaient des parcours qui font que...

C'est aussi ma personnalité qui fait que...

Pierre : quelles sont les valeurs qui fondent ton travail.

Fabrice : J'agis au nom du juste ! Et j'essaie d'être authentique dans mes engagements. L'idée de justice, pas un super héros. Lutter contre les injustices. Souvent les éducateurs spécialisés disent qu'ils veulent se sentir socialement utiles, moi c'est l'idée de justice, de pas laisser des gens sur le carreau. C'est dans ma personnalité, j'avais des copains qui venaient des tous les horizons, quand j'étais enfant. Ça a certainement joué.

Pierre : pour quelles raisons l'idée de justice est-elle si centrale pour toi ?

Fabrice : Non, je ne sais pas ! J'entends la justice dans le sens d'agir au plus juste ! je tiens compte des différences, et je vais être le plus équitable possible. Je préfère le concept de justice que celui d'égalité. Je n'y crois pas à l'égalité, je crois plus en la justice. Dans ma personnalité, je suis très ouvert. Ça me vient sûrement de mes parents aussi. Ils étaient de gauche, mon père plus catho, éducation religieuse, ma mère, communiste, cégétiste, cheminots. Son père bossait à la SNCF. Mais je n'ai pas d'info plus que cela. Mon Grand Père maternel était un syndicaliste. Du côté de mon père, des Gaullistes, anciens résistants.

Pierre : Tu connais ce pan de ton histoire ?

Fabrice : un petit peu. C'est flou, j'ai peu d'éléments. Ce sont surtout des récits racontés par mon père. Mon gd père a surtout agi pour la justice, moins pour le côté patriotique. Il a refusé les honneurs et les décorations.

Pierre : Tu en connais les raisons ?

Fabrice : Non, peut être que pour lui ce n'était que la juste normalité des choses... je ne sais pas... j'ai jamais parlé de l'aspect politique avec lui. Il était réservé, il parlait peu.

Pierre : un autre gd père, du côté maternel ?

Fabrice : cheminot, peut être que mon engagement professionnel vient de là. L'être humain est fait de croyances.

Pierre : quelles autres valeurs pour toi ?

Fabrice : des trucs simples, humanistes, altruisme. Dans mon équipe, je fais partie de ceux qui ont le seuil de tolérance le plus élevé, j'essaie de comprendre avant de ...

Fabrice nous témoigne sans certitude d'hypothèses historiques familiales quant au fait qu'il aurait bénéficié de marqueurs familiaux dressant une ligne de mire professionnelle. Il nous propose également de découvrir des prismes d'engagement issus des héritages politiques de

ses grands pères. Nous voyons apparaître des distinctions politiques au travers desquelles Fabrice se reconnaît. Il compose avec des transmis idéologiques opposés sur lesquels il reconnaît adosser son éthique professionnelle sur approche humaniste, bienveillante et altruiste à l'égard d'autrui. Pour Fabrice, l'humanisme social familial renvoie l'idée « *que les hommes ont leur destin en main, qu'ils doivent construire par eux-mêmes le monde dans lequel ils vivent, être tolérants avec les autres, libres de leurs actes, sans se référer à une puissance extérieure, religieuse, surnaturelle ou politique* » (Fourreau, É., 2017, p.3).

Pierre : quel regard portes tu sur l'évolution de ta pratique professionnelle ?

Fabrice : j'ai voulu être éducateur pour être libre dans mon travail. Je travaille en protection de l'enfance, le cadre paraît rigide, néanmoins, mon cadre me permet de la souplesse d'intervention. Je n'ai pas de crainte à l'égard de ma hiérarchie, je suis fonctionnaire, mais je ne suis pas un bon soldat. Je dis les choses et des gens comme moi, dans une équipe, ça fait du bien. Je sais résister quand l'ordre est absurde. Un exemple : j'ai refusé d'obéir à un ordre, je ne suis pas marchand de bétail... je travaille avec l'humain.

Pierre : la liberté, tu disais que c'était important pour toi, on sent un besoin de maîtriser ton cadre de travail...

Fabrice : je parais détaché, distant, nonchalant, je ne sais pas si on peut parler de maîtrise. C'est une forme de maîtrise... j'ai l'envie de bien faire ! C'est tout bête... pas plus.

Pierre : Quel regard portes tu sur ton métier et ton parcours professionnel ? comment te vois-tu dans ton miroir professionnel ?

Fabrice : 12 ans, d'éducateur spécialisé. Et je ne me vois pas trop mal. Ça chatouille mon égo, je suis assez fier de ce que je fais. C'est une vocation pour moi parce que cela faisait longtemps que je voulais être ES. C'est ce que j'avais écrit dans mon mémoire d'es. Mon parcours est assez logique. J'ai appris à faire des compromis face à la commande, j'essaie de me mettre à la place du chef de service, du directeur, j'essaie de voir le système dans son ensemble, un pas de côté. Je ne m'intéresse pas pour autant aux politiques sociales, ma famille et mes enfants sont plus importants que mon travail.

Pierre : ça te vient d'où cette manière de voir le monde ?

Fabrice : c'est mon héritage social et culturel. Culturel parce que j'ai été attiré par le hip-hop, la musique, j'aime les sciences humaines, la politique. Tout est affaire de point de vue. Je me souviens des débats politiques familiaux. Les clivages de pensée ne m'aident pas.

Fabrice nous décrit son attachement professionnel en référence au désir de « liberté ». Il dépeint son activité en reflet de cette aspiration humaine forte. Lieu d'expression de son individualisation, son travail favorise la réalisation personnelle qu'il a de lui-même, permet la gratification et amplifie le processus de narcissisation. Fabrice est satisfait de lui-même et n'éprouve pas de fractures éthiques. Il priorise sa vie de famille, pour éviter les porosités avec sa vie professionnelle. Il fait preuve d'empathie à l'égard de ceux qui ont la charge des rouages organisationnels, les cadres. Fabrice se plaît à trouver des compromis lui permettant de se maintenir dans un équilibre sécurisant.

Pierre : comment qualifies-tu la relation que tu entretiens avec ton travail ?

Fabrice : je ne suis pas éducateur à plein temps, uniquement durant mes heures de travail, je mets de la distance avec mon taf. J'ai mis le côté militant de côté. Mon travail ne doit pas empiéter sur le reste.

Pierre : pour quelles raisons ?

Fabrice : tu es vite usé en internat, c'est très fatigant, éprouvant. Psychologiquement, je me préserve. Ma femme est auxiliaire puéricultrice hospitalière... avec des enfants malades, en pneumologie au CHU, en pédiatrie. Moi, je travaille avec les incasables du département, en accueil d'urgence... si on parle de notre boulot, il faut dire stop. Je me coupe, on en parle, mais on essaie de se dire que le boulot fait partie de notre vie mais qu'il n'est pas l'unique point d'intérêt. Nos enfants sont une bonne échappatoire, être devenu père a donné du sens à ma vie. Je bosse pour nourrir et garantir la garde du temple.

Pierre : le temple ?

Fabrice : c'est mon chez moi, parce que c'est sacré. Il faut préserver les enfants. J'ai vu tellement d'enfants brisés, je les mets dans un cocon, surtout quand ils étaient plus petits. Je déplacerais des montagnes pour eux. Quelle puissance ils me donnent !

Pierre : Et professionnellement, as-tu vécu des épreuves importantes ? et comment t'y prends tu pour les surmonter ?

Fabrice : je ne gère pas trop mal, je mets à distance, je sais que tout ne provient pas de moi. C'est la vie ! Je sais que cela va arriver, ça me permet de mettre à distance.

Pierre : Quelles types d'épreuves sont plus complexes à digérer ?

Fabrice : ça dépend. Les parcours de vie des jeunes, on se rend compte que certains jeunes ont des ressources...

Une fois, j'ai été agressé dans le cadre de mon travail pour protéger une mère de famille, un guet-apens. Néanmoins, avec du recul, je ne sais pas ce que j'aurai pu faire face à une bande. J'ai mis cet évènement dans un tiroir.

Pierre : tu mets une distance importante, c'est impressionnant.

Fabrice : ça a été un travail, ce n'est pas venu par hasard. C'est ma personnalité, je suis zen, cool, calme. Je parais détaché, mais je ne le suis pas. J'ai une limite, un seuil de tolérance. Si tu montres trop d'émotion au boulot, tu te fais avoir.

Fabrice met de la distance vis-à-vis de son travail pour éviter les effets de parasitage avec sa vie « personnelle ». Il segmente et compartimente pour ne pas avoir à subir les désagréments d'un métier qu'il estime revêtir certains risques sur le plan socio-psychique. Il nous témoigne également de la nécessité de masquer ses émotions dans son contexte professionnel du fait des risques psychosociaux inhérents aux métiers de l'aide. Il lui paraît nécessaire de faire la part des choses. Et puisque chaque chose qui se produit doit se produire, il prend la vie comme elle vient, sans se soucier des causes et des origines. Il gère et ordonne les événements en fonction de ses intérêts propres. Il nous donne à voir une personnalité professionnelle qui assume ses mécanismes de défense psychiques lui permettant des ajustements entre le moi et le monde. Cette caractéristique est en outre envisagée comme un signe de professionnalisme qui témoigne de sa capacité à la maîtrise de la proximité avec les publics. Prônant un clivage travail/hors travail, Fabrice trouve les moyens psychiques de se mettre à distance de ses émotions en rapport avec les enfants accompagnés en gardant le « contrôle de soi ». Il est ici question de construction d'une « bonne distance » pour éviter le submergissement émotionnel d'avec des situations trop envahissantes sur le plan de l'économie psychique.

Pierre : tu reconnais un de ces traits de caractère dans ta famille ?

Fabrice : peut-être mon grand-père paternel... calme, assez droit. Mon père aussi. J'ai un peu de mal à parler de moi et de mes émotions. C'est dur pour moi ! c'est sûrement pour cela que j'arrive à mettre cette distance avec le travail. Je ne me connais pas encore assez bien, je m'en méfie, peut être que j'ai de la crainte, de la peur. Je ne calcule pas, j'accepte les fluctuations des émotions sans pour autant chercher à tout comprendre. J'ai du mal à parler et encore plus dans un cadre intime.

Je suis assez content de moi, ce n'est pas parfait mais ça va !

Mon carburant de vie c'est ma famille et ma vie personnelle.

Pierre : on se revoit en septembre pour travailler sur ta cartographie familiale ?

Fabrice : ok, je te l'avais dit en aparté, du côté de mon père, ma grand-mère est née sous X, du côté de mon papa. Je n'ai pas tous les éléments, je ne les aurais probablement jamais. C'est une hypothèse, je ne suis pas allé voir de ce côté de mon histoire !

Lorsque nous abordons les résonances familiales, il est difficile pour Fabrice d'identifier certaines ramifications qui pourraient expliquer son rapport au monde. Les émotions qu'il nous décrit lui font parfois craindre certains débordements émotionnels. L'émotion est ici « *un phénomène éminemment particulier, subjectif, dépendant de caractéristiques personnelles en interaction avec la situation spécifique et le sens que cette situation a pour le sujet* » (Cahour, Lancry, 2011, p.101). La fin de ce premier entretien nous amène à découvrir certains contours familiaux que nous explorerons lors du second entretien.

XII.3.2 Le second niveau d'analyse : reprise des éléments du premier entretien

Entretien n°2 Fabrice

4 septembre 2019.

Nous nous retrouvons après l'été. Fabrice a repris son activité professionnelle quelques semaines auparavant. Il se dit ressourcé, mais déjà aigri par des situations qui « *le dépassent* », « *ça me saoule déjà, j'ai plus envie d'y retourner tellement l'institution se moque de nous et des gamins* ». Fabrice est agacé, peu disposé à l'échange, nous le sentons stressé, agité. Son regard est fuyant, nous ressentons à notre tour une forte pression émotionnelle. Fabrice

semble s'être déplacé pour respecter son engagement. Il nous dit ne pas avoir beaucoup de temps, « *plein de situations d'urgence à gérer dans la boutique* ». Il ne pourra rester que 15 minutes, tout au plus...

Fabrice exprime rapidement de la colère en amont de notre seconde rencontre. Nous revenons sur l'évolution du secteur médico-social qu'il qualifie de « *dramatique* ».

Fabrice : J'y crois plus ! faut que je me barre de là, je vais y laisser ma peau.

Pierre : Que se passe-t-il ?

Fabrice : il y a tellement de contraintes budgétaires qu'on ne peut plus bosser et nous occuper des gamins correctement. Plus les années avancent, plus j'ai l'impression de cumuler des tâches que je ne devrais pas faire, des missions du chef de service. On se fait bien avoir dans tout ça !

Ça me fait toujours ça quand je reviens de congés, puis le quotidien reprend le dessus...ça me dégoute du boulot, des jeunes aussi... j'en deviens irritable, désagréable avec eux, jusqu'à plus pouvoir les voir.

Pierre : Comment fais-tu avec les dualités que tu décris, réduction des coûts et augmentation des missions ?

Dans cette première séquence de reprise, Fabrice bouscule le cadre de l'entretien. Nous n'avions pas envisagé cette scène dont nous prenons néanmoins la mesure. La coupure a certes permis à Fabrice de se ressourcer, elle a en outre favorisé une mise à distance qui submerge aujourd'hui émotionnellement Fa. Cette séquence nous permet de mieux cerner la manière dont Fabrice s'y prend pour « bricoler psychiquement » et intuitivement des réajustements dans sa pratique professionnelle favorisant ainsi l'actualisation de stratégies identitaires localisées.

XII.3.3 Troisième niveau d'analyse

Fabrice : J'ai plusieurs angles d'attaque :

1 j'accepte la contrainte, je bidouille pour éviter que ça me pollue trop l'existence,

2-rien à foutre, je fais ce que j'ai envie de faire

3-mettre à distance et me dire, c'est comme ça, je n'y peux rien, je ne suis pas gestionnaire. J'ai choisi d'être éducateur spécialisé pour avoir une marge de manœuvre dans mon travail. Même si on me pousse à faire une chose que je n'ai pas envie, je ne le ferai pas quitte à me mettre des collègues à dos. Je ne bosse pas pour me faire des amis. J'assume !

Fabrice nous donne à voir, dans un second temps, les mécanismes par lesquels il passe pour parvenir à juguler ses débordements psychiques au travail. Nous retrouvons à nouveau le désir de liberté, d'autonomie, pour préserver un noyau de sens personnel. Une fois de plus, il est question du rapport personnel au travail. Le recours aux dimensions professionnelles collectives sont absentes. Fabrice cherche en lui les ressorts psychiques lui permettant de contourner les obstacles professionnels. Plus encore, les autres, les collègues ne sont pas envisagés comme des acteurs ressources, bien au contraire, Fabrice nous témoigne d'un rapport individualiste au travail dans lequel il puise essentiellement son « carburant narcissique ». Libre et autonome, il semble toutefois délié de sa communauté professionnelle d'origine.

Pierre : Et pour revenir sur notre premier entretien, as-tu pu réfléchir à notre échange ?

Fabrice : Justement, j'en ai reparlé avec mon collègue avec qui tu as aussi fait un entretien. On s'est dit que ce n'était pas mal et surtout dans la continuité de ce que l'on fait en GAP. Ça te recentre sur toi et ça remémore le pourquoi de mes choix professionnels. Du coup, ça remobilise.

J'ai vraiment envie de comprendre ce qui se cache derrière tout ça. J'ai tendance à voir que l'institution en ce moment, à « clasher » avec mon boss. Mais je sais bien qu'il n'y a pas que ça dans le travail, c'est très artificiel. On y va, je n'ai pas trop envie de retourner dans ce travers, ça ne m'aide pas à comprendre, ça m'enferme plus qu'autre chose.

Et puis, sur le plan de mon égo, je ne suis pas peu fier de ce que j'ai fait et de ce que je fais avec les jeunes. Ces entretiens, sur le mode interview, ça me fait du bien même si ce n'est pas simple de parler de soi et surtout de soi au travail.

On sort des murs, ça aide à parler plus vrai, c'est libéré.

Pierre : Je te propose de poursuivre notre entretien dans la troisième phase d'enquête. Qu'en dis-tu ?

Fabrice : Ok, je suis partant. Ça va mieux qu'au début. Puis je suis là et toi aussi...

Nous faisons une pause-café avant d'entamer la troisième phase d'enquête.

Au cours de cet entretien, Fabrice nous expose sa vision du cadre d'entretien qui s'avère selon lui pertinent dans la continuité des GAP d'équipe. Les entretiens menés avec plusieurs membres d'une même équipe ont permis des échanges inattendus. Notre dispositif a permis un partage d'expérience entre collègues. Nous n'avions pas envisagé cet aspect spécifique qui nous permet de mesurer l'intérêt d'un dispositif d'enquête combinatoire.

Ce second entretien ne laissait pas présager de son déroulé. Nous devons en effet nous adapter aux circonstances et ajuster en permanence les contours de l'entretien. Si nous avons décidé de poursuivre, c'est parce qu'il semblait opportun de maintenir la qualité des échanges avec Fabrice pour ne pas briser l'élan qui s'engageait.

XII.4.3 Troisième niveau d'analyse de Fabrice :

A la suite de notre entretien de reprise, nous présentons la troisième phase à Fabrice. A la lecture du modèle qui nous lui présentons, Fabrice est très attentif, pose de nombreuses questions pour tenter de comprendre le sens de l'utilisation de cet arbre socio-professionnel systémique.

Fabrice : Il va falloir que je fouille dans ma mémoire. C'est intéressant, car je pense que ma famille n'est pas étrangère à moi, à ce que je suis et des choix que j'ai fait.

Fabrice s'isole dans une salle et entame l'écriture de son arbre socio-professionnel systémique. Nous lui accordons 45 minutes pour sa réalisation.

Bonjour

Grand père

- Discret - Modeste
- Valeur w/ famille
- Gentillesse
- Héros (Résistant)

Grand Mère

- Gentillesse +++
- Amour - Écoute
- ~~Amour~~ histoire?

Grand père

- Grande gueule
- Politique / Débat
- Valeur w/ famille
- Respect

Grand mère

- Gentillesse +++
- Amour - écoute

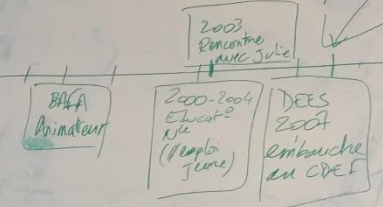
père

- ↳ Discret
- ↳ Souple
- ↳ Amour
- ↳ W social par défaut
- ↳ Tolérance - Respect

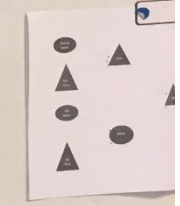
mère

- Amour
- Rigueur - Respect - W
- Tolérance - Coire en soi

Moi



- + Expériences ds la musique
- + cabarets Rencontres (Amitié)



Fabrice : Bon... ça paraît évident à faire mais il y a pleins de choses qui ne sont pas évidentes, les évidences sont parfois trompeuses. Je les connais tous ces gens-là, mais pas de cette façon... ce qu'ils étaient et ce qu'ils ont transmis. Waouh c'est chaud ! Et ce qui fait que je suis moi, ce n'est pas si simple.

J'ai toujours senti beaucoup d'amour autour de moi, chez mes grands-parents, la gentillesse, très à l'écoute. Leurs valeurs humaines ont coulé sur moi et celles de mes parents. J'ai mis des trucs qui m'ont marqué, je t'en ai parlé l'autre fois.

Mon grand-père paternel, ancien résistant, je le voyais comme un héros, il aurait pu mourir jeune. Notre histoire familiale aurait pu s'arrêter là ! J'ai pris conscience de ça en faisant ce boulot !

Je crois que c'est mon père qui m'a raconté son histoire, il était surveillé par la gestapo. Il a pris des risques.

Ma grand-mère paternelle est née sous X. elle a été élevée dans une ferme.

Pierre : elle ne connaissait pas ses origines ?

Fabrice : Non, rien.

Pierre : Personne ne connaît ses origines ?

Fabrice : Non, à l'époque les personnes nées sous X c'était mal vu. La rumeur familiale dit que sa mère était une bourgeoise qui s'est fait mettre enceinte par un ouvrier migrant de l'époque, un espagnol.

Pierre : C'est le mythe familial qui t'a été transmis ?

Fabrice : Oui. Elle parlait de son enfance comme quelque chose de dur mais qui lui a servi dans ce qu'elle est devenue. Je pense que ça faisait partie de ce qu'elle nous racontait. Il y a plusieurs nœuds qui m'ont interpellé en grandissant c'est le fait que quand j'ai su que ce jeune couple faisait de la résistance...

Pierre : Elle aussi ?

Fabrice : Oui tout à fait ! Elle connaissait ses activités. Ma grand-mère a été contrainte à l'exil durant la guerre. Ils ont fui les bombardements. On les sentait marqués, ils avaient vécu une période noire de l'histoire. Mon grand-père maternel et sa femme étaient les contraires, sur le

plan de la personnalité. Il était discret, laconique, comme mon père d'ailleurs, il ne parlait pas, un comptable, une belle écriture, très organisé.

Mon autre grand père était une grande gueule, Cégétiste, il travaillait dans les chemins de fer, il a quitté le PC en 53. En opposition avec le parti.

Ça a forcément découlé sur mes parents.

Lorsque Fabrice nous dévoile son arbre socio-professionnel systémique, nous avons le sentiment qu'il nous propose une sorte d'offrande. Il semble fier et heureux de voir couché sur le tableau blanc sa filiation, ses origines, ce qui le lie à son histoire familiale. Fabrice est contemplatif, ébahi tout autant par sa production que par ce qu'il semble découvrir. Il semble découvrir une autre famille, comme si l'épreuve de l'écriture facilitait l'émergence qu'il a de lui-même. Ces aspects sont essentiels à considérer dans la poursuite de l'entretien puisqu'ils nous permettent de discuter de la photographie familiale tout autant que de celui qui réalise le cliché et de son rapport au monde, à sa vie et à sa biographie. Fabrice découvre ici ce qu'il a fait de ce que les autres ont fait de lui. Cette confrontation est riche d'enseignement, elle témoigne des passations que Fabrice semble découvrir. Nous apprenons l'existence du roman familial, les faits marquants de sa biographie, les mythes et les non-dits familiaux.

Fabrice : Mon père est quelqu'un de souple, qui parle peu, qui est ouvert, tolérant, à l'écoute.

Mon père était artisan, ébéniste, sculpteur sur bois et il est arrivé dans le social par défaut, il voulait monter son entreprise mais ça n'a pas fonctionné... la faute à Giscard pour lui !

Quand j'étais enfant, c'était très politisé les discussions à table, des débats, du côté maternel.

Du côté paternel, c'était un Gaulliste.

Pierre : Ils se côtoyaient entre grands-parents maternels et paternels ?

Fabrice : un peu, du côté maternel ils étaient athées, et paternel, catholique. Mais il y avait les mêmes choses, les valeurs, le respect, l'amour et l'écoute. Il y a beaucoup de choses qui se rejoignent, les regards sont différents mais ils se croisent souvent. On pourrait croire que ça s'entrechoque mais pas du tout, ça se croise. A cette époque, les milieux ne se croisaient pas, surtout avec de telles différences sociales et culturelles.

J'ai été marqué par leur histoire car j'aurais pu ne pas voir le jour...

Pierre : Tu ressens une sorte de dette à leur égard ?

Fabrice : je ne sais pas, peut être... En tout cas, il a fait cela bien, car il ne s'est pas fait attraper.

J'ai passé beaucoup de temps chez eux, avec eux, ils comptaient énormément pour moi. Une grande part de mon éducation me provient d'eux.

Quand j'étais ado, il y eu des engueulades avec mes parents, comme tout ado. Mais ils ne m'ont jamais lâché. La valeur travail était essentielle. Ils ont toujours cru en moi ! J'ai loupé mon bac à 2 reprises, ils m'ont soutenu. Au lycée, j'ai eu des expériences dans la musique, je me voyais en haut de l'affiche. Ils me laissaient vivre cela mais ils étaient vigilants pour ne pas que ça déborde sur le reste.

Il y a une forme de continuité dans la transmission de ma famille.

Pierre : C'est-à-dire ?

Fabrice : Si je suis moi, c'est grâce à eux.

Et pour moi, il y a des évènements importants dans ma vie. J'ai été animateur, c'est ma mère qui m'a poussé dans cette voie. Et puis j'ai toujours été attentif aux enfants, aux petits, déjà dans ma famille, mes cousins. C'est sûrement en lien avec ce que j'ai reçu de mes grands-parents. Ils ont façonné ma personnalité. J'ai aussi grandi dans des quartiers populaires, ça m'a aidé à grandir socialement. C'est du partage entre ethnies et coutumes différentes.

Fabrice reconnaît l'existence de poursuites des transmissions et loyautés familiales. Il est également question de legs intergénérationnels qui cimentent ses identités, ses choix, la manière dont il envisage sa carte du monde.

Fabrice : Ma mère était également animatrice, elle faisait des colonies de vacances étant jeune. Elle a décelé cela en moi, elle m'a poussé en ce sens. Elle avait de la rigueur, pas rigide, mais elle savait qu'il fallait travailler pour y arriver. Ils croyaient en moi, quelle chance !

J'ai été employé jeune par la suite, ça m'a permis de renouer avec l'envie d'être éducateur.

La rencontre avec ma femme ! la naissance de mes enfants, deux fois en deux ans. Devenir père, c'est incroyable à vivre, ça donne du sens à la vie, à tout, l'existence. Je poursuis la

transmission, c'est assez primitif mais ça me plaît, c'est animal, protecteur, instinctif qui te rappelle que tu es un mammifère comme les autres.

Une fois de plus, Fabrice nous dépeint son arbre socio professionnel de manière assez mécanique, logique, avec une certaine fluidité, comme si les enchainements étaient tressés d'avance, bâtis selon des règles préétablies. Fabrice poursuit le roman familial dans le respect des règles « naturelles », dans l'ordre des choses. Nous retrouvons ici la manière dont il décrivait plus en amont sa construction du monde professionnel, comme si les évènements s'enchaînaient naturellement les uns aux autres.

Fabrice : « les choses sont ainsi faites... »

Et le schéma narratif qui suit nous permet de mieux comprendre la construction de sa pensée.

Fabrice : Par contre, au boulot, les enfants que je prends en charge ne sont pas les miens. Le fait de devenir père à mon tour, j'ai un autre regard. Je sais que pour les jeunes accueillis, je suis un repère. C'était d'ailleurs le titre de mon mémoire d'éducateur. Pour durer dans ce métier, il ne faut pas trop s'investir affectivement avec les jeunes. Ça n'empêche pas de bien faire son travail, mais il faut faire attention, c'est du dosage, en mettre mais pas trop au risque d'y laisser des plumes...

Pierre : qui t'a appris à doser ?

Fabrice : c'est le fait de devenir papa. J'ai mis une distance. Ça a modifié mon rapport au travail. Quand je sors du boulot, je mets de la distance, avec mes fils je suis père et pas éducateur. J'évite de trop mélanger.

Ce n'est pas un exercice simple à faire, surtout que mes grands-parents ne sont plus en vie. Ce n'est pas de la tristesse mais de la nostalgie.

Entre 98 et 2000, j'ai eu une période sombre, j'étais sans projet, en stand-by. Ça les a affectés, ils avaient beaucoup investi en moi. Ils se remettaient beaucoup en cause. Mes 2 échecs au concours m'avaient également affecté et démotivé. Ils m'ont toujours soutenu... j'étais un peu un Tanguy aussi mais toujours responsabilisé. Une relation équilibrée pour m'aider à grandir.

J'étais un cœur d'artichaut avec mes relations amicales, ça prenait trop d'ampleur. Ma relation à la musique a eu de l'importance dans ma construction de personnalité.

La rencontre avec ma femme qui a apaisé la situation. Elle est zen, très organisée, tout est calé, comme mon grand-père. Tout est planifié, structuré, elle écrit notre organisation familiale pour ne rien oublier. C'est millimétré. Quand je n'ai pas mon emploi du temps, je me fais engueuler... elle est hospitalière et travaille comme auxiliaire puéricultrice. Ça l'aide aussi par rapport à ses angoisses... de névrosé lambda.

Elle m'a aidé, elle régule notre vie, c'est la bonne rencontre !

Pierre : Tu as placé ta famille au-dessus de ta ligne de vie ...

Fabrice : ahhh oui !! Le travail c'est bien mais ça ne fait pas tout.

L'échange précédent reprend le schéma narratif des débuts. Il nous permet de mieux comprendre la manière dont Fabrice s'y prend pour se mettre à distance des situations professionnelles trop engageantes.

Au cours de ce dernier entretien avec Fa, nous lui faisons remarquer qu'il a placé la sphère familiale au-dessus de sa ligne de vie socio professionnelle. Fabrice prend la mesure de cet acte manqué qui traduit sa manière de considérer son rapport au travail. Plaçant la sphère familiale au-dessus de la sphère professionnelle, nous nous apercevons que Fabrice compartimente les espaces pour mieux les ordonner, les classer, les maîtriser. Pour lui, il s'agit également d'isoler certaines sphères les unes des autres pour éviter les effets de contagion.

Pierre : en effet ta modélisation est intéressante car elle témoigne d'une projection qui t'est propre. Est-ce à dire que tu évites la porosité entre « le familial, le personnel et le travail » ?

Fabrice : Long temps de réflexion de Fa. Effectivement, c'est dingue que de l'avoir placé ainsi, ce n'est pas réfléchi.

Je suis surpris de tout ce que je viens de dire et de faire. J'ai beaucoup appris même sans rien dire. J'hallucine de cet outil qui aide à poser les choses, en dehors mais du dedans. C'est dans la continuité des GAP, c'est intéressant car j'ai une certaine pudeur par rapport à tout ça, je ne le dévoilerai pas en collectif.

Parler de soi et de son travail, ça fait du bien. Ça aide à poser un droit de regard sur soi, s'autoriser à parler de soi pour revenir sur ce que j'ai fait.

La manière dont nous avons abordé ce dernier entretien a facilité le travail d'écriture de Fabrice qui s'est autorisé à mettre au travail son rapport au travail, au métier d'éducateur. Nous découvrons ainsi les certains chemins narratifs, des scénarii familiaux qui permettent à Fabrice de tisser des liens compréhensifs entre ses différentes identités. A travers la présentation qu'il en fait, il détecte et propose des significations qui le guide dans sa quête de sens. Les résonances familiales qui ont participées à sa détermination professionnelle sont identifiées, elles se combinent avec son vécu expérientiel. Fabrice suggère des pistes lui permettant de comprendre son rapport au bien-être et au mal être professionnel.

XII.4 Informateur n°4 Thierry

Thierry est éducateur spécialisé depuis le milieu des années 80. Thierry nous accueille à son domicile, il est actuellement en arrêt maladie et tente de faire reconnaître sa pathologie comme maladie professionnelle. Les médecins ont diagnostiqué une dépression à la suite d'un Burnout.

Arrêté depuis plusieurs mois, il ne souhaite plus retourner travailler dans son service. Il se dit à bout, et n'envisage plus la poursuite de sa vie professionnelle. A ce, jour Thierry négocie son départ auprès de son employeur, « *ça sent la fin pour moi* », nous dira-t-il.

L'état de fatigue psychique de Thierry est important. Au cours de ce premier entretien, il lui est nécessaire de prendre parfois plusieurs minutes pour trouver les mots, pour articuler sa pensée. Notre retranscription de ce premier entretien marquera volontairement ces ponctuations temporelles, elles traduisent aussi le sujet. Chaque fin de phrase est ponctuée par de longs silences réflexifs. Nous laissons le temps nécessaire à Th, nous ne brusquons pas le rythme qui lui semble nécessaire.

Ce premier entretien durera 45 minutes. Le temps de la réalisation du café, de notre installation dans des sofas confortables et accueillant nous ont permis de nous mettre à l'aise. Thierry n'a pas répondu rapidement à notre demande d'entretien. Nos premiers échanges téléphoniques ont nécessité une explication minutieuse du cadre d'entretien, des conditions de retranscriptions, de l'analyse qui en serait faite. Thierry est prudent, il ne se « *laisse pas approcher comme ça, gratuitement* », il a besoin de faire confiance.

XII.4.1 Premier niveau d'exploration biographique : Premier entretien

L'entretien s'entame par un long blanc au cours duquel Thierry semble réfléchir intensément. Nous le laissons prendre le temps nécessaire. Après quelques minutes, Thierry démarre l'entretien sans nous laisser la parole...

Thierry : Je ne peux concevoir mon boulot sans y mettre un sens ! ...

Y'a un livre qui a participé à mon envie de devenir éducateur, le livre de Xavier Audouard, et pour une naissance sans violence.... J'ai découvert que l'enfant existe, qu'il a une vie en dehors de ses parents biologiques. C'est considérer l'enfant. J'avais 17 ans....

Un autre texte, celui de Xavier Audouard, un psychanalyste. Un texte sur le père, je me cherchais, j'ai fait une analyse durant 6 mois. Il m'a sauvé la vie ! ...

J'ai compris ce que c'était que d'aider...

Il ne faut pas proposer un père à l'autre mais l'aider à trouver son propre père...

Cet ouvrage m'a éclairé, car je me demandais pourquoi j'existais...

Je suis polonais...

Avec le père c'est patriarcal...

Il me disait, « tu dois me respecter », je lui disais « je te respecterai si tu es respectable ! »...

C'était aussi une époque particulière, on est dans une recherche de soi, de bonheur. En 68, j'avais 14 ans ! J'aimais les math, je suis allé en lycée mixte, j'ai découvert les filles...

Je n'ai plus travaillé, du coup j'ai été viré du lycée. Je suis du bassin minier...

Un autre lycée, viré également ...

Je voulais être architecte, je dessinais...

Du coup, les parents m'ont obligé à trouver du boulot. J'ai travaillé dans une carrosserie comme manœuvre, la soudure. Je ne pouvais plus être architecte, je me suis inscrit aux beaux-arts de Roubaix.

Une fois, j'ai vu un médecin qui m'a dit, tu devrais t'occuper des autres, être éducateur. J'ai fait un pré stage en maison d'enfants, puis l'armée. Quand je suis revenu, j'ai fait une

formation de promotion sociale pour avoir le BAC. J'ai été formé à l'UER de Lille 3. C'est par hasard...

D'ailleurs j'ai fait un mémoire qui portait le titre suivant « pourquoi je ne serai jamais éduc ! »...

On m'a dit de mettre de l'eau dans mon vin...

(Dans son mémoire) j'avais fait une partie en disant pour quelles raisons les dominés seront de plus en plus dominés par les dominants et que le système est ainsi fait. Que le fossé ne se comblera pas et que les travailleurs sociaux se trouvent entre les deux pour permettre au système de fonctionner. J'ai développé cette théorie dans mon mémoire...

La profession avait de l'avenir... revenons aux racines historiques pétainistes. La normalité, le pathologique... (long silence).

Pierre : Comment, avec ta conception du travail social, as-tu réussi à surnager dans ce monde professionnel ?

Thierry : c'était difficile. J'ai changé de nombreuses fois de boîtes...

J'ai trouvé de nombreux chefs patriarques, des pères tout puissants.

Je me cassais régulièrement des boîtes. J'ai travaillé en psy auprès d'ados en ruptures. J'ai découvert des pratiques dégueulasses, des humiliations d'enfants sous couvert de théories analytiques, de la violence... J'ai dénoncé, et je me suis fait casser par le directeur. Ils me mettaient des éducateurs qui n'avaient pas les reins pour assumer leurs fonctions, c'était délibéré pour me faire craquer. J'étais DP donc salarié protégé. Ça s'est compliqué, c'était l'enfer, ils voulaient me faire craquer !

J'ai réussi mais j'y ai laissé des plumes.

J'ai des trucs à faire, on s'arrête !

Pierre : Ok, je te rappelle dans quelques jours, si cela ne te dérange pas ?

Thierry : Pas de problème...

L'entretien se termine et Thierry me ramène à la porte, nous nous saluons.

Le premier entretien se termine ainsi, Thierry est épuisé. Il nous demande d'arrêter au regard de son état de fatigue.

Ce premier entretien fut surprenant à plusieurs égards. Tout d'abord, la rencontre avec Thierry fut étonnante, les vides, les moments de silence semblaient pleins, ils nous ont permis de comprendre ce que se taire signifie, « *non pas parce que l'on ne sait pas ou qu'on croit ne pas savoir mais parce que l'on ne veut pas dire* » (De Singly, 1982, p.38). Nous reprendrons ces silences comme autant d'éléments qui nous sont adressés au même titre que les autres temps d'interactions. Les silences ne sont pas des absences, au contraire, ils servent de boussole à l'enquêteur, d'indicateurs thématiques forts. Les silences se décodent, se déchiffrent, ce sont des messages adressés au chercheur. Il est néanmoins plus complexe d'analyser ce qui est tu, que ce qui est dit.

Nous repérons tout de même certaines thématiques relatives au père, au parcours migratoire, aux identités minières. Thierry se définit par ce qu'il ne veut et ne voulait pas être, comme si pour lui « être » et « devenir » relevaient, dans sa narration, d'un processus calotypique⁹⁹. Se définir par ce que l'on ne veut pas être recouvre une manière singulière d'envisager le monde et les autres. Sa découverte de soi et du monde grâce à l'ouvrage de Xavier Audouard témoigne également d'une quête existentielle marquée par la découverte de soi, en dehors du projet parental, lors de l'entrée à l'âge adulte. Nous pouvons émettre comme hypothèse, « *qu'autrui est, aux différentes étapes de la vie, un miroir dont chacun a besoin pour se reconnaître lui-même* » (Marc, 2016, p.34) et qu'à ce stade d'enquête il apparaît que Thierry souffre d'avoir été assigné à une place qu'il ne veut/peut pas/plus occuper. Cette hypothèse nous servira de guide dans les prochains entretiens.

XII.4.2 Le second entretien de Thierry

Notre démarche de recherche a dû s'adapter aux circonstances du premier entretien de Thierry dans la mesure où il nous semblait inopportun, en l'état, de proposer un premier temps d'analyse des résonances à Thierry n'était pas prêt, il convenait de lui accorder encore un temps de narration au risque de passer à côté des « choses essentielles ». Nous ne pouvions raisonnablement nous attacher au respect formel de notre méthode tant il nous apparaissait nécessaire de poursuivre le dérouler des échanges. L'analyse du récit repose sur

⁹⁹ Le calotype appelé aussi un temps talbotype du nom de l'autre inventeur de la photographie « Henry Fox Talbot » était une simple feuille de papier rendue translucide par cirage et recouverte d'une émulsion sensible à la lumière pour former un négatif.

les dimensions personnelles, interpersonnelles, et socioculturelles. En l'état, il nous semblait opportun de poursuivre l'exploration narrative pour atteindre ces trois dimensions.

La tonalité du second entretien est toute autre. Thierry est moins fatigué. Il a reçu des nouvelles « positives » de son employeur qui accepte la rupture de son contrat de travail. Thierry semble soulagé à l'idée de ne plus avoir à retourner sur son lieu de travail. Il angoisse tout de même d'avoir à aller chercher des documents administratifs. Le second entretien commence sur un autre rythme, comme si le premier venait d'être ponctué par une pause.

Entretien n°2 de Thierry : novembre 2019

Thierry : On continue ?

Pierre : Oui, à toi !

Thierry : J'ai toujours vécu sur Lille mais à un moment donné, j'ai commencé à penser à mes vieux jours. On a acheté une maison, j'ai toujours été locataire ! Du coup c'est une des raisons qui m'a poussée à reprendre le travail social. J'ai été travailleur indépendant durant 10 ans.

Pour ma part, je n'ai jamais eu de problème avec le public, c'est toujours avec les institutions. J'ai vu trop de jeunes se faire virer alors qu'ils ne savaient pas payer une baguette de pain. Les institutions faisaient de la poterie, de la peinture jusque 17 ans et on les foutait dehors, incapable de vivre seuls. Les éducateurs étaient contents de leur donner du bonheur ! Ça me foutait en colère, je me suis barré de là. Je leur disais souvent « c'est votre bonheur à vous que vous visez, pas celui de l'enfant ! ». J'ai connu des éducatrices qui venaient avec des bonbons pour acheter les jeunes, la tranquillité. Les jeunes étaient en mode occupationnel.

Pierre : Comment as-tu réussi à tenir dans cet environnement ?

Thierry : Je changeais régulièrement. J'ai été éducateur 4 ans, pas plus.

Pierre : 4 ans ?

Le récit de Thierry témoigne d'une certaine amertume à l'égard d'une profession qu'il a vraisemblablement désinvesti très rapidement. Après une première rupture professionnelle avec le « monde du social », Thierry devient travailleur indépendant. Plus tard, ce n'est que par nécessité économique qu'il se voit contraint de reprendre son activité d'éducateur. Alors qu'il a occupé, dans les faits, la fonction d'éducateur près de 30 ans, il nous témoigne ne

« l'avoir été » que 4 ans. Nous comprenons ici qu'il s'agit de la traduction de son idéalité professionnelle contrariée et que ses années d'exercice sont très éloignées, sur le plan de la satisfaction narcissique, de ses ambitions professionnelles. Critique à l'égard de ses pairs et des institutions, Thierry dénonce des pratiques éducatives au travers desquelles il ne se reconnaît pas. Nous verrons par la suite dans quelle mesure ses références professionnelles se heurtent à sa communauté professionnelle de référence.

Thierry : Oui ! Beaucoup d'éducateurs se plaignent mais peu d'entre eux n'osent dénoncer les dysfonctionnements. Chacun argumentant des éléments familiaux, économiques... Moi quand je n'en peux plus, je m'en vais. Ils s'empêchent d'être libres. C'est dramatique.

Dans les années 80, je me suis dit, je ne serais plus jamais éducateur. J'avais fait le tour. Le secteur est trop pourri, les gens ne sont pas honnêtes, qui font semblant, avec une bienveillance à gerber et qui font le contraire de ce qu'ils prétendent. Ils sont rares ceux qui sont sincères. Pour le reste, beaucoup ressemblent à des fonctionnaires qui voient avant tout leur propre intérêt, sans vision du métier et qui attendent la retraite et de surcroît en faisant copain avec la famille professionnelle.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : c'est un secteur où il est de bon ton de faire famille avec les collègues, l'institution. Un peu comme chez les hospitaliers, c'est très libertaire. Des histoires de fesse à n'en plus pouvoir. Du coup, il y avait des logiques paternalistes. Quand le directeur est paternaliste, les éducateurs le sont aussi. Et ça retombe sur les publics. En HP j'ai connu la même chose. Le médecin était dieu ! Il décidait et avait le pouvoir. J'ai eu la chance néanmoins de rencontrer des psychiatres qui ont innové, surtout en milieu ouvert. Heureusement ! je n'aurai pas tenu 8 jours.

Avec de la distance, je me dis que tous sont en souffrance dans ce genre de contexte. Les personnels et les publics. Chacun se démerde avec ses propres registres. C'est sûrement pour cela que les travailleurs sociaux perpétuent ce recours à la famille professionnelle, pour retrouver de l'humanité et de la cohérence. Après mes expériences d'éducateur, j'étais écœuré. Je ne voulais plus être éducateur. La dernière association m'a tellement mis à terre dans des conditions de travail horribles. On me poussait à la porte, à la faute. J'ai tenu comme ça 6 mois.

A cette époque je me suis battu ! J'ai gagné, mais à cette époque il y avait du boulot ! il ne fallait plus me parler des éducateurs. Je suis devenu artiste indépendant pendant 10 ans.

J'ai fait des études de graphisme, un stage en DAO. Une fois de plus, j'ai eu un parcours atypique. J'ai eu un prix national. Mon rapport de stage n'a pas plu... je leur renvoyais trop leurs incohérences.

Pierre : on dirait que c'est ta spécialité de renvoyer aux autres la face d'eux même qu'ils n'ont pas envie de voir ?

Thierry : un peu !

Pierre : tu fais comme un miroir.

Thierry : je vais te montrer mon chef d'œuvre alors... j'en suis fier !

Les expériences vécues par Thierry nous montrent à quel point il est très critique vis-à-vis des pratiques professionnelles, des institutions qui les abritent et des coutumes en vigueur dans la profession. Clairement, Thierry ne se reconnaît pas dans la communauté professionnelle des éducateurs qu'il taxe de passifs vis-à-vis des populations accompagnées.

Thierry est en rupture, il ne cesse de dénoncer les pratiques à l'égard desquelles il est en désaccord. Plus encore, il reconnaît l'existence de malaises professionnels générés, pour partie, par les modèles de gouvernance et les modèles managériaux paternalistes. Thierry traduit également la violence à laquelle il a dû faire face lors de ses conflits salariaux. Thierry est à la fois dénonciateur et révélateur des dysfonctionnements. A ce titre, nous remarquons qu'il entretient l'idée qu'il a de lui-même en « négatif » des autres ; se définir au regard de ce qu'il ne veut ou voudra jamais être.

De la même manière qu'il se définissait lors du premier entretien de manière calotypique, il cultive une fois encore la définition de lui-même en opposition aux modèles à l'égard desquels il s'oppose. Cette manière de se concevoir revient à nouveau, elle dresse des traits de personnalité qui l'opposent à ses systèmes de référence. Thierry trouve sa quête du je en se différenciant. Grace à cela, il « *se construit dans ce double mouvement relationnel de rapprochement et d'opposition, d'ouverture et de fermeture, d'assimilation et de différenciation* » (Ibid, p.32). Cette identification procède alors d'un double mouvement à

l'égard des groupes d'appartenances et des groupes de références. Nous voyons alors apparaître une double opposition de délégitimation du père et des pairs.

Pierre : qu'est-ce ?

Thierry : tu verras !

A la suite de cette formation, longue période de chômage. Je tombe au RMI. Sacrée expérience, j'ai été dans la peau du RM'iste, j'ai ensuite été RM'iste. J'ai commencé à douter de moi, tu perds confiance. J'ai été confronté à des travailleurs sociaux, j'ai été leur client. Ils me parlaient comme si j'étais stupide, une bienveillance qui t'étouffe, qui te bouffe. Je suis passé de celui qui aide à celui qui demande, d'aidant à aidé. Je me suis rendu compte de tas de choses. J'ai compris que s'il n'y a pas de réciprocité dans la relation d'aide, on ne l'aide pas. Aider quelqu'un ce n'est pas forcément lui vouloir ni du bien, ni du mal. On peut aider sans aider. Ne pas faire, c'est faire. Au final, ils t'enfoncent ! Ça a duré 2 années. J'avais la certitude d'être fort mais j'ai été surpris de ma fragilité à ce moment de ma vie. J'ai eu une phase un peu désespérée.

J'en ai parlé à mon psy. Il m'a bien aidé durant ma période d'arrêt de travail.

Mon plus grand succès en qualité de mandataire judiciaire, c'est lorsqu'une dame en curatelle renforcée m'a dit « mais vous ne faites rien ! Vous ne servez à rien ! ». Délibérément, j'omettais de faire certaines choses, afin de l'amener à les faire par elle-même. Elle m'engueulait, et petit à petit elle a demandé la main levée. Elle avait appris à faire, par elle-même, sans moi. Je veillais à elle sans qu'elle ne s'en rende compte. Elle arrivait à gérer sa maladie, elle savait se faire hospitaliser quand elle était en souffrance, elle décelait les signes de mal être. C'est l'un des plus beaux succès de ma carrière, c'était ma façon de faire.

J'ai été recruté en service tutélaire. C'était aussi une famille, rien n'avait changé. J'ai d'ailleurs fait les frais du plafond de verre. Je me suis rendu compte que je ne faisais pas partie de la famille.

Dernièrement, j'en ai également fait les frais. En 2007, je pensais pouvoir partir en retraite mais un problème administratif ne m'a pas permis d'avoir assez de cotisations. J'ai dû faire 10 ans en plus !

Et ce n'était pas du gout de mon directeur qui pensait me voir partir... les choses se sont compliquées à partir de ce moment-là ! Ça a duré 10 ans ! J'ai été mis au placard, en difficulté.

J'ai passé la Certificat National de Compétences de mandataire judiciaire. Une formation inutile, voici mon mémoire. J'ai présenté ce mémoire pour défier la connerie de la formation. J'ai eu 18/20 ! J'ai respecté bêtement la commande. La commande du CNC n'était pas sérieuse, je leur ai montré l'absurdité de la chose.

Je me méfie des personnes pleines de bonnes intentions. Tout ne peut reposer sur du psycho-affectif, c'est dangereux. Je préfère travailler dans le domaine industriel, c'est plus simple. Dans le social, j'étais mal à l'aise, c'est trop de l'apparence, rien d'authentique, trop de rôles sont joués. Un cirque où les rôles changent où l'affectif est central. Trop souvent, les travailleurs sociaux cherchent à combler le manque de l'autre sans pour autant le considérer en qualité de personne. C'est dangereux, et ça leur suffit. C'est ce que j'ai rencontré dans ma carrière.

Une fois de plus, Thierry se définit en opposition, en dualité vis-à-vis d'une profession qu'il déconsidère. Il ira même jusqu'à jouer avec les institutions, en cherchant à identifier leurs paradoxes, leurs contradictions pour en délégitimer le sens. La quête du je s'adosse à un jeu dénonciateur des incohérences des professionnels et des institutions qu'ils bâtissent. Tout se passe comme s'il convenait de dénoncer la tartufferie scénaristique des institutions pour en démasquer leur générosité de façade. Thierry se joue du réel professionnel pour déjouer la mauvaise comédie qu'il dénonce. Nous retrouvons une fois de plus la stratégie du cheval de Troie qu'il rejoue sur le plan professionnel.

Thierry entretient un rapport défiant vis-à-vis des institutions sociales et médico-sociales qu'il juge illégitimes, insincères, névrotiques. Il lui permet, à priori, de trouver sa légitimité en qualité de sujet, facilitant la mise en cohérence de ses idéalités professionnelles et personnelles. Nous retrouvons ici un désir fort d'indépendance par la recherche de différenciation à l'égard des pairs. Cherchant à trouver sa place, il refuse la soumission et l'obéissance à des normes, des règles qui entravent sa capacité à agir, à penser, à exister.

Thierry nous témoigne également de son expérience de la pauvreté au cours du déclassement social liée au chômage de longue durée auquel il a été soumis. Cette expérience semble avoir été une aubaine expérientielle, une épreuve facilitant la conscientisation de la violence sociale et symbolique vécues par les populations dont il avait la charge d'accompagnement. Thierry

envisage cette étape de vie de manière salvatrice, vertueuse, une sorte d'épreuve facilitant une meilleure compréhension des réalités de vie des personnes vulnérables.

Thierry est passé de « l'autre côté du mur » qui sépare habituellement le travailleur social de sa « clientèle » pour mieux voir le « vrai » visage de ceux qui disent aider, secourir. Cette expérience l'a confirmé dans le fait qu'il ne souhaitait plus « être » éducateur dans la mesure où il ne se reconnaissait pas dans le miroir professionnel de sa communauté d'appartenance. Méfiant, il a découvert le revers des « chemins pavés de bonnes intentions » pour au final se détacher de cette identité assignée qu'il refuse d'incarner. Il se place du côté des publics bien plus que du côté des professionnels.

Pierre : et toi, quelle place as-tu occupé dans ce cirque professionnel ?

Thierry : quand j'étais jeune, je partais, je trouvais un autre job. A partir d'un certain âge, c'est plus difficile. C'est à ce moment où mes difficultés sont apparues avec ma direction. Je n'étais plus considéré. Je ne pouvais partir de ce boulot, coincé. Je coutais trop cher, ma personnalité était complexe pour beaucoup d'associations. C'est insécurisant au possible, le travail rend les gens complètement fous. Individuellement, ils sont charmants, au boulot, de vrais sauvages. J'ai quitté l'éducation spécialisé pour cela.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : je t'explique. Quand je recrutais un collaborateur, je posais une question : « ça vous intéresse de faire un autre métier qu'éducateur ? Bien souvent la question déstabilisait. Je voulais dire que le métier de mandataire judiciaire n'a rien à voir avec une démarche éducative ». Historiquement, les associations ont recruté des éducateurs spécialisés pour des raisons financières liées à la TPSA¹⁰⁰ car elles étaient payées 3 fois plus si la mesure était exercée par un éducateur. Avant, nous trouvions des retraités, des comptables qui devaient veiller aux allocations des gens, leur gestion, rien d'éducatif ! Je me battais souvent en colloque à ce sujet. L'accompagnement oui, l'éducation non ! Mes collègues avaient la tendance à infantiliser les publics. Une fois j'avais une mesure d'un type qui avait eu toute la misère du monde, des parents incestueux, la maladie... bref, la poisse. Une fois, je vais chez lui, il me dit

¹⁰⁰ Tutelles aux Prestations Sociales Adultes : Lorsque les prestations sociales attribuées à un majeur ne sont pas utilisées dans son intérêt, ou qu'il vit dans des conditions d'hygiène, de logement ou d'alimentation manifestement défectueuses, le juge des tutelles peut nommer un "tuteur aux prestations sociales", chargé de percevoir tout ou partie de ces prestations et de les utiliser au profit du bénéficiaire.

qu'il a envie d'en finir, de se suicider. Je lui réponds, « vous habitez au treizième étage ? il me répond OUI ! Je lui dis alors que ça porte malheur de se suicider du 13^{ème} étage. Il éclate de rire. Et c'est à ce moment où notre relation a changé, on était sur l'essentiel, plus sur le jeu du cirque des apparences. J'étais admiratif de ce mec qui essayait de s'en sortir, c'était sincère, pas une tactique éducative. Lorsque je revenais il avait fait son ménage.

Pierre : D'où-te viens cette considération pour l'autre ?

Thierry : Je n'en sais rien. Je me suis formé à l'utilisation de mes capacités à sentir les environnements, les personnes, les énergies positives comme négatives. J'ai appris à m'écouter, à écouter les autres. Cet outil m'a permis d'analyser les effets des espaces. L'essentiel est dans l'écoute. Ecouter mon instinct, l'émotion, le doute. Ça m'aide et ça m'a aidé. Je me méfie des gens qui me veulent du bien.

Pierre : d'où ça te vient ?

Thierry : Souvent ils te pompent ton énergie ! Comme ma mère. Quand je passais 2 heures avec elle, je n'en pouvais plus, et elle était en pleine forme. Elle pompait toute mon énergie. C'est difficilement explicable, c'est émotionnel.

Nous avons maintenant accès à des éléments de réponse pour mieux cerner la manière dont Thierry envisage sa relation au travail, à l'acte éducatif. Nous comprenons qu'il a pu trouver « asile » dans un secteur professionnel qui lui permettait de se maintenir dans un périmètre d'idéalité tout en se tenant à distance de ce qu'il rejetait par ailleurs. Considérant l'aide et l'accompagnement comme des totems identitaires professionnels, il rejette par ailleurs la dimension éducative dans le rapport au métier, notamment auprès d'adultes, comme si la référence à l'éducation auprès d'adultes revêtait un caractère infantilisant. Nous voyons également de quelle manière il envisage la relation aux populations accompagnées et l'éthique professionnelle. Agir sans contraindre grâce à une écoute active, Rogérienne, en s'éloignant des prescrits moraux et bienfaiteurs de injonctions institutionnelles. Dans ses propos, nous découvrons la dénonciation de ce qui mène aux apparentes sincérités des gestes de bienfaisance, d'empathie, qui, selon lui, servent essentiellement à gratifier celui qui donne au détriment de celui qui reçoit. Thierry nous propose aussi d'appréhender les mécanismes sociopsychiques qui sont aux sources de développement de ses habiletés professionnelles.

« *Je me méfie des gens qui me veulent du bien* » résonne fortement avec son histoire familiale qu'il nous permettra de découvrir au cours du dernier entretien. La référence à sa mère, à ce moment précis de l'entretien, nous apporte des éléments cruciaux en ce qui concerne le lien effectué par Thierry, et les résurgences émotionnelles liées au travail, corrélées à la répétition de l'épreuve du passé.

XII.4.3 Troisième niveau d'analyse de Thierry

le témoignage
 d'une personne qui
 arrive au fin de son
 et qui a voulu être
 totalement transparent

l'intelligence
 d'expliquer la fait
 le moins ou en sach
 moins on est amoral
 en fait on l'ignore

la curiosité / questions
 le témoin : le témoin fait
 la rigueur
 Pourquoi je suis là ?
 la complexité des relations humaines.
 l'importance de la considération
 de l'écart, de la présence

le paternalisme supposé
 dans l'acte de l'oppression.

la rigidité

le souvenir
 idéalisé de sa
 fille.

la solidité
 la résine
 l'attachement
 la rigueur
 le questionnement
 le respect
 la générosité
 la sauvegarde de l'oppression
 le devoir
 la présence

crédits acquisés,
 est perdu
 par les autres
 par les différences.
 que constitue
 l'avec tout ça!

Le jour du troisième entretien, Thierry était apaisé. Dès notre arrivée à son domicile, nous sentions un calme planer dans sa demeure, une odeur patchouli embaumait la pièce de vie, comme s'il convenait de ritualiser et de sacraliser ce moment. Il nous paraît important de relater cette ambiance car elle nous est adressée autant que les propos issus de la narration qui vont suivre le sont. Les ambiances sont des messages qu'il convient de recueillir servant aussi à tamiser les matériaux qui nous seront permis d'appréhender.

Nous prenons le temps d'expliquer la consigne à Thierry qui nous fait signe de la main nous indiquant qu'il n'a pas besoin d'assistance. Il convient maintenant de laisser Thierry avec lui-même et sa famille.

Pierre : Alors comment s'est déroulée l'exercice ?

Thierry : Ben c'est pas facile quand même. Je ne me suis pas trop inspiré des petits carrés des rectangles, j'ai vu grand-mère, j'ai vu grand-père, et ça m'a inspiré des sacrés trucs. Je l'ai fait de manière très intuitive, je n'ai pas réfléchi sinon je pense que ça manque de sincérité.

J'ai un peu jeté les mots comme ça tu sais comme ça me vient, comme ça m'est venu. En haut c'est le côté de mon père. C'est témoignage en haut, de ma grand-mère, qui arrive à la fin de sa vie et qui avoue s'être totalement trompée pendant toute sa vie.

C'était une salope de première. J'ai une famille de merde, elle ne parlait quasiment pas, des gens rustres. Je ne pouvais pas la voir. Ils ont merdé toute leur vie, tu ne peux pas savoir à quel point c'était vraiment des timbrés. Une horreur je n'ai jamais vu des gens aussi horribles. Des pires salauds...

À la fin de sa vie, elle s'est rendue compte de tous les regrets qu'elle avait. Je me souviens d'un repas de famille.

Ma mère ne refusait pas à mon père de voir ses propres parents. Mon grand-père je l'ai pratiquement pas connu, il est décédé j'étais tout petit. Je l'ai juste connu pour les dimanches et puis c'est tout. Je me souviens, pendant ce repas, elle s'est mise à pleurer. Et c'est à ce moment-là où elle a dit qu'elle regrettait toute sa vie. Elle a présenté ses excuses à ma mère mon père, c'était incroyable de voir cette scène de famille. Elle a dit : « je me suis totalement trompée, je regrette tout ce que je vous ai fait. Je vous ai fait du mal, j'ai été horrible. »

Je me souviens très bien de cette scène-là, j'étais enfant, à table c'était incroyable. Et moi ma grande crainte c'est de finir comme elle, de me dire à la fin de ma vie que j'ai plein de choses à regretter.

Nous découvrons la famille de Th, et très vite les imagos parentaux apparaissent. Source d'identifications, ils ont, dans la trajectoire de Th, une fonction constituante forte dans la structuration du moi et de l'idéal du moi. Le retour sur soi, par le truchement de l'image grand maternelle, nous amène à comprendre la relation qu'entretient Thierry avec sa quête existentielle. La répétition, au cours du second entretien, du leitmotiv « *qu'est-ce que je fais au monde ?* » résonne encore plus au regard de la présentation qu'il nous propose de l'échec à la vie et des regrets de sa grand-mère paternelle. Il s'agit pour Thierry de ne pas répondre implicitement aux regrets éternels de la vie « ratée » du modèle maternel. Nous pouvons mieux cerner le besoin de Thierry d'aller vérifier la solidité et la légitimité des liens qui l'entourent. Comme s'il lui était nécessaire de se confronter, se heurter à l'autre pour vérifier la cohérence de ce dernier dans sa manière de concevoir et d'agir au monde. Les analogies sont multiples avec le premier entretien dans lequel nous découvrons que la quête existentielle de Thierry ne peut se soustraire à la mise vérification de la solidité d'autrui, pour mieux se légitimer à être dans un monde partagé. A contrario, Thierry envisage la vie en acceptant d'avoir des remords. Pour Th, il est primordial de ne pas reproduire le schéma familial, il convient d'apprendre de ce schéma pour le traduire en expérience singulière.

Thierry : Du côté de mon père, le père de mon père était un patriarche extrêmement suprême dans toute sa splendeur. C'était vraiment le patriarche, il ne parlait quasiment pas. Le seul souvenir que j'ai dans la petite enfance c'est qu'il avait la main totale sur mon père.

Pierre : une sorte d'emprise ?

Thierry : Une emprise totale. C'était un connard de première, inculte, mais c'était lui qui avait la main sur tout.

Pierre : mais quel était le type de relation entre lui et ton père ?

Thierry : Je pense que mon père a hérité de ça, il disait « je parle, et vous faites ! ». Et en fait, on s'est toujours engueulé à cause de ça, à cause du fait qu'il voulait me voir lui aussi sous sa

main. C'est pour cela que je disais toujours à mon père, « je te respecterai tout le temps que tu seras respectable, mais je ne te respecterai pas seulement parce que tu es mon père. »

Ce n'est pas parce que tu es mon père que tu es respectable, si tu fais des choses respectables je te respecterai.

Pierre : De fait il a reproduit le schéma familial qu'il a connu dans sa famille d'origine ?

Thierry : bah oui c'est carrément ça, son père lui est en lui-même, un patriarche total, il voulait être pareil. Il voulait être le maître absolu.

Mon père était un feignant total, il exploitait avec brio le fait de : « moins on sait, moins on en fait ». Il ne voulait pas savoir pour ne pas avoir à agir et une pour ne pas être emmerdé, il avait l'intelligence d'entretenir son ignorance.

La seconde phase d'entretien nous permet d'accéder à des informations concernant le père, de découvrir l'image qu'il véhiculait. Nous comprenons plus aisément dans quelle mesure Thierry cherche à comprendre le monde, la manière dont les relations sociales et familiales se tissent, pour en faire quelque chose, ne pas reproduire. En opposition vis-à-vis de son père, Thierry s'est libéré de l'image chimérique d'un père fantasmé très rapidement au cours de l'enfance. Allant jusqu'à défier son père, il niera les règles sociales et culturelles de soumissions en vigueur à l'égard de l'image du père. Thierry s'est bâti en qualité de sujet dans une logique de contre-dépendance au cours de laquelle il lui a été permis de découvrir qui il était réellement. Nous voyons alors apparaître plus en détail la carte du monde de Thierry et cette cartographie nous aide à cerner le type de relation qu'il envisage dans d'autres sphères de socialisation.

Les imagos paternels le renforcent dans l'idée de chercher à vérifier la solidité des pairs, afin de débusquer et de démasquer les usurpateurs. Pour Thierry, il ne suffit pas de dire pour être ; être respecté, n'est pas être respectable. Pour ce dernier, l'Homme gagne ses lettres de noblesses et sa légitimité au monde à mesure que l'autre le reconnaît, lui accorde crédit. Nous voyons une fois de plus dans quelle mesure la synchronisation d'avec son idéal du moi résonne avec les imagos parentaux. Son choix professionnel peut alors s'entendre comme étant un compromis entre sa carte du monde et la fragilité morale qu'il trouve dans sa sphère professionnelle. Ce choix n'est pas au service de la réparation de son histoire familiale, il n'y a à priori rien à réparer. Il permet néanmoins de confirmer la quête existentielle caloptyque

précédemment envisagée. Pour Thierry, sa légitimité à être repose sur l'élucidation par l'enquête de soi au travers de la recherche des caractéristiques invalidantes de l'autre.

Plus encore, Thierry noue un rapport au savoir qui se trouve dans l'angle mort des renoncements paternels dans son propre savoir. L'identification à certains traits maternels est prégnante à contrario des caractéristiques paternelles.

Thierry a sans nul doute bénéficié des transformations sociales des modèles familiaux issus de la fin des années 60. Dans sa narration, nous voyons le glissement générationnel qui agit les strates familiales successives. Il traduit le fait que la paternité et l'autorité sont régies par les règles des construits sociaux. Cette construction symbolique, agissante, reflète aussi la culture, l'appartenance de classe sociale, les situations économiques et les modèles politiques en vigueur dans les sociétés. Le père, pourvoyeur de normes et de règles se voit défié puisque les digues morales et la force des normes spirituelles s'estompent pour laisser la place au sujet, à l'individu. La relation qu'entretient Thierry avec le monde, son monde, ne peut alors se soustraire aux évolutions sociétales auxquelles il a été soumis et qui laissent entrevoir de nouvelles configurations sociales de la paternité, de l'autorité.

Comment savoir qui je suis si tu ne sais pas qui tu es ? Telle est la tentative existentielle à laquelle Thierry est soumis en l'absence de re-pères, suffisamment stabilisés, acceptables. Brisant le chainage des rapports de domination père/fils, Thierry se cherche, et peine à percevoir le sens de la vie.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : il ne savait quasiment pas lire, il a même jamais essayé d'apprendre, à compter, à lire, il déléguait tout. Il faisait semblant de savoir.

Pierre : il arrivait à masquer son ignorance ?

Thierry : Ouais c'est carrément ça, il masquait tout, il faisait semblant de savoir des trucs alors qu'il n'y connaissait rien du tout. Il ne se cultive pas, ça le faisait chier, quand il avait un truc à faire par exemple l'électricité ou du bricolage. Jamais rien ne fonctionnait, c'était toujours ma mère qui essayait de réparer ses conneries. Et il disait, puisque c'est comme ça et ben je le ferai plus. C'était un malin pour éviter à avoir à ne rien faire. Il ne foutait rien, ou alors très peu ou

alors forcé. Il arrivait toujours à s'arranger pour éviter les choses. Le nombre de fois où je lui ai proposé mon aide, il disait toujours je sais...

Pierre : Pourquoi refusait-il ton aide ?

Thierry : Je n'en sais rien... Je crois que c'était plus confortable pour lui.

Pierre : Peut-être qu'il ne voulait pas renoncer à son image de patriarche... ?

Pierre : Ouais je pense qu'on est un peu dans cet ordre de chose. Pas de faiblesse, le patriarche n'a jamais besoin d'attendre des autres, c'est tout. Même si pertinemment il sait très bien qu'il ne sait pas. Et le fait de ne pas savoir l'a poussé à déléguer. C'est hyper confortable de dire je sais et à pousser les autres à faire à sa place. Il arrivait toujours à esquiver. Il était tout le temps comme ça.

Pierre : il travaillait, il avait une activité professionnelle ?

Thierry : il était mineur de fond. Il a pris sa retraite très tôt parce qu'on lui a proposé une retraite anticipée. Un jour il est parti bosser le matin, il est rentré le soir et il a annoncé à ma mère qu'il était en préretraite. Il avait une cinquantaine d'années. Il ne lui en avait même pas parlé avant, et du jour au lendemain il était retraité. Ils se sont retrouvés dans la merde sur le plan financier il ne touchait plus grand-chose, ils se sont engueulés, et elle lui a dit qu'il devait retourner bosser. Il a retrouvé un boulot après. Il s'occupait d'encaisser de l'argent pour une assurance et après il est devenu surveillant dans un hypermarché, une sorte d'agent de sécurité. Il avait un uniforme. Deux heures avant de partir bosser, avec son uniforme et sa casquette on aurait dit un militaire. Ça le valorisait vachement. Il était fier de lui avec son petit uniforme. Il a travaillé cinq ou six ans dans cet hypermarché.

Thierry reconnaît volontiers que son père n'avait de cesse de s'invalider dans ses fonctions patriarcales. Thierry revient sur les conduites d'évitement qui ont permis à son père de ne pas avoir à incarner la fonction d'héritier de son père et de devoir, à son tour, transmettre à son fils une descendance patrilinéaire. Thierry et son père ne sont-ils pas eux aussi le fruit des transformations sociales à l'œuvre ? Le père de Thierry peut en effet se prévaloir de rompre avec la tradition culturelle communément établie et s'éviter alors la nécessaire obligation d'assignation patriarcale. Son (Thierry) fils peut quant à lui s'enorgueillir d'avoir réussi à « tuer le père », sans trop d'efforts lui aussi. En définitive, l'un et l'autre sont au croisement d'un nouveau monde qui invite chacun à déterminer par lui-même la place qu'il souhaite occuper

dans l'échiquier social. Ce que Thierry nous donne à voir, ce sont les premières bifurcations sociales à l'œuvre qui amorcent une nouvelle représentation du père remplaçant l'image du pourvoyeur et du père détenteur de l'autorité. Nous voyons alors que la relation n'est pas si unilatérale qu'il n'y paraît puisque le père de Thierry facilite la transition et la rupture d'avec le modèle traditionnellement établi de la figure du père dominant. Le père de Thierry n'investit pas sa carrière puisqu'elle nécessiterait un travail trop conséquent. Par ailleurs, Thierry reconnaît que son père était sensible aux symboles de distinction. L'utilisation du terme « petit uniforme » traduit néanmoins une vision dégradée de l'image d'un père infantile « jouant aux soldats ».

Par analogie, nous voyons également poindre l'idée qu'il est inutile de considérer l'éducation des adultes mais de considérer davantage leur accompagnement. Thierry a exercé durant 10 années, la fonction de mandataire judiciaire dans le cadre de mesure de protection des majeurs¹⁰¹. Nous ne pouvons-nous empêcher de faire un lien entre cette profession et le discours que Thierry témoigne à l'égard de son père.

Pierre : Et tes grands-parents, ils travaillaient aussi ?

Thierry : Oui ils étaient mineurs aussi. Par contre du côté de ma mère, le seul souvenir que j'ai de ma grand-mère, c'est la rigidité de leurs origines. Le problème c'est que ma mère a beaucoup idéalisé son père parce qu'elle ne l'a connu que très peu. Il jouait du violon, il s'est barré très vite lorsque ma mère était très jeune. Il n'a plus jamais donné de nouvelles, la mère de ma mère s'est retrouvée seul avec trois filles. Du coup ma mère a dû aller bosser très jeune.

¹⁰¹ Tutelle, curatelle... Venu remplacer en 2007 le « délégué à la tutelle », le mandataire judiciaire à la protection des majeurs est un professionnel chargé d'assurer des missions de protection (sauvegarde de justice, curatelle ou tutelle) auprès de personnes en incapacité de pourvoir seules à leurs intérêts. Agissant sur demande du juge des tutelles, et lorsque la famille du majeur protégé est défaillante, il peut aider une personne temporairement fragilisée en la conseillant et en effectuant un contrôle de ses dépenses. Lorsqu'une mesure est prononcée sur un adulte en grande difficulté (curatelle), il l'assiste dans la plupart des actes de la vie civile et supervise son compte bancaire. Si un adulte n'est plus en mesure d'agir seul en raison de sa dépendance (tutelle), il devient son représentant dans tous les actes de la vie. Son intervention vise, autant que possible, à accompagner le protégé jusqu'à son autonomie. Pour cela, il développe une écoute attentive et laisse le majeur prendre des initiatives. Il assure le relais avec les nombreux partenaires qui interviennent dans la vie du protégé : assistant de service social, médecin, psychiatre, banquier... Mais il est aussi souvent le seul lien avec l'extérieur de personnes très marginalisées et veille à ce titre à prévenir la mise en place de mesures par les bailleurs ou les fournisseurs d'énergie. Le mandataire est un auxiliaire de justice inscrit sur des listes départementales après avoir prêté serment. Il exerce son activité soit dans une association mandataire, au sein de laquelle il est assimilé à un « délégué », soit en indépendant en qualité de « mandataire judiciaire aux majeurs protégés », soit encore en tant que « préposé à la tutelle » dans les établissements médico-sociaux ou hospitaliers. Quelle que soit sa situation, il est tenu de présenter ses comptes au juge chaque année.

Pierre : que faisait-elle comme travail ?

Thierry : Elle était gouvernante dans les grandes familles bourgeoises. Femme de ménage non plutôt femme de maison. Elle a travaillé très, très jeune et en fin de compte elle n'a jamais retrouvé de trace de son père. La mère de ma mère, a eu beaucoup de difficulté à trouver sa pension parce qu'aucune trace de son mari. Elle ne pouvait même pas attester de son décès. À un moment donné, les pouvoirs publics ont décidé que son mari était mort, c'est à ce moment-là qu'elle a pu toucher sa pension.

Pierre : Il a complètement disparu de la circulation ?

Thierry : Oui il a quitté les radars, sans laisser de traces, un véritable mystère. Ma mère a toujours vécu avec le regret, en mettant la culpabilité sur sa mère, de l'absence de son père. Elle pensait que c'était la faute de sa mère si son père avait disparu de la circulation. C'est extrêmement compliqué comme genre de situation.

Et ma mère, ce n'est que la solitude toute sa vie. Elle a toujours été seule, toujours, toujours, toujours. Même quand elle a connu mon père. Si tu veux mon père comme je te l'ai décrit tout à l'heure était dans son ignorance, ils se complaisent là-dedans. C'est elle qui portait la culotte elle a toujours été très réservée, elle n'a jamais dit ce qu'elle pensait. Une sorte d'Omerta sur elle-même. Il ne fallait surtout pas dire ce que l'on pense. C'était son secret, quand ça allait mal elle faisait comme si tout allait bien et quand ça n'allait pas, pareil. C'était une femme très courageuse, elle n'a jamais arrêté de travailler surtout avec un mari comme le sien.

Elle portait la culotte à chaque fois qu'il y avait un problème, c'était elle qui devait régler le problème.

La rigueur : c'est elle qui m'a transmis cette rigueur, le travail bien fait, la rigueur, quand je me suis fait virer pour la deuxième fois du lycée. C'est elle qui m'a dit « ben mon coco maintenant il va falloir que tu ailles chercher du boulot ». Il n'était pas question que tu glandes demain à 8h je te lève. Et tu vas aller bosser.

Je me souviens dans les derniers moments de sa vie quand je venais la voir à 4h, il y avait toujours un café et un gâteau qui m'attendait. Et on parlait pendant des heures. Il y a la question du devoir, le devoir de femme.

L'apparence également ; il fallait sauvegarder les apparences. Que vont dire les autres ? Elle était très soucieuse de ça. Le regard d'autrui. Les voisins, les machins... Et toujours faire comme si tout allait bien. Je me souviens, on était les premiers avec mon frère à avoir les cheveux longs dans le quartier. Tous les voisins disaient... Et elle, nous défendait toujours. Elle avait quelque chose de très tenace. Elle est très courageuse.

Le devoir : c'était son devoir, il n'y avait pas de question à se poser c'était comme ça qu'il fallait qu'elle fasse. C'était une question de devoir. Quand je me suis rebellé à l'âge adulte vers 15-16 ans, et qu'on se rebellait contre la violence de mon père. Par moment il avait la main lourde. Notamment sur ma mère. Une fois j'ai dit à mon père « tu touches à un cheveu de ma mère, je te pète la gueule »

Nous apprenons que la mère de Thierry n'a pas connu son père qui aurait quant à lui totalement disparu des radars familiaux alors qu'elle n'était qu'enfant. Une fois de plus nous ne pouvons éviter de faire un nouveau lien entre ce père disparu et le choix d'un mari qu'elle n'a jamais réellement trouvé.

Thierry qualifie sa mère de laborieuse, courageuse, rigoureuse dans son travail. Nous découvrons la violence d'un père contre l'épouse, nous pouvons aussi présumer que Thierry et ses frères ont eu affaire aussi aux violences intra familiales. Ce n'est qu'à l'âge adulte que Thierry et son frère ont pu/su s'opposer et entraver la violence dont témoignait leur père à l'égard de leur mère.

Les références au devoir et à la rigueur sont centrales dans la transmission des patterns maternels dont Thierry nous fait part. Ces éléments nous éclairent sur la manière d'envisager une relation au travail spécifique. Vécus comme des legs maternels, ces valeurs héritées façonnent un modèle d'identification structurant pour Thierry. Les figures masculines traditionnelles sont bien souvent invalides, les imagos masculins défailants, conflictuels. Ils entretiennent l'illusion d'une domination masculine, animée par des scénarii psychosociaux virilistes. A contrario, l'imago maternelle est puissant, mais dépressif, mélancolique. Thierry se mue en protecteur de sa mère pour lui éviter les affres des violences conjugales.

Pierre : Tu veux protéger ta mère de ton père ?

Thierry : Oui mon frère aussi la protégeait. Tu vois, y avait tout ça. Et de fait tout ça c'était on n'en parle pas. Rien n'était dit. Oui on était dans la discrétion. Tout va bien. Il fallait garder les apparences, surtout ma mère. On est dans ce genre de rapport entre nous.

Par rapport à moi, mon frère était déjà parti, l'autre était trop petit. J'ai commencé à bosser à 16 ans pour gagner de l'argent. J'ai essayé d'aider ma mère, à soutenir, faire le jardin, vu que mon père ne faisait rien.

J'ai mis aussi la curiosité, parce qu'avec tout ça, depuis tout petit ça m'a toujours posé des questions. Qu'est-ce que c'est que ce bordel ? Je me demandais pourquoi ces rapports humains et tu fais comme ça. Voir ma grand-mère qui s'excuse, mon autre grand-mère d'une intolérance incroyable. Une quasi fachos. Parce que dans ma famille il ne fallait pas se poser de questions, se taire. Les choses étaient ainsi faites.

L'histoire de mes parents aussi m'a toujours beaucoup questionné quand j'étais enfant. Je ne comprenais rien à leurs histoires. C'est tout ce questionnement-là qui m'a taraudé toute mon enfance. Qu'est-ce que c'est que ce brun ? Qu'est-ce que c'est que la vie ? Du coup je me suis toujours demandé pourquoi je suis là ?

Plus tard j'ai fait une psychanalyse, pour me comprendre pour savoir d'où je venais, pour savoir où est-ce que j'allais, pour trouver un sens à la vie. J'avais plein de questions : qui suis-je ?

Je leur ai même demandé une fois pourquoi j'étais né. Un jour je suis allé les voir, je leur ai dit « j'ai besoin de vous parler, il va falloir que vous m'expliquiez certaines choses. Ma vie en dépend ! Soit vous me répondez, soit je ne vous vois plus. Vous ne me reverrez plus ! »

Ma mère a joué le jeu, on a passé plusieurs soirées à parler. À pleurer, à discuter, discussions très poussées. Et c'était sur le thème qu'est-ce que je fous là. ?

Ma mère m'a raconté des choses très intimes sur elle. Surtout à la fin de sa vie elle m'a raconté des choses. En gros pour ma mère il n'y a que des regrets « Quelle connerie j'ai fait d'épouser cet homme ». Et mon père disait la même chose, « quelle connerie j'ai fait d'épouser ta mère ». Oui ils étaient bien heureux ensemble finalement. Il se complétaient quelque part. Et de toute façon c'est comme ça. On n'avait pas le choix. C'est la question du devoir toujours.

Ma mère m'a dit qu'à cette époque-là, elle ne pouvait pas se barrer parce qu'évidemment elle n'était pas autonome financièrement. Et qu'il y avait une pression sociale importante. Moi et mon frère, on lui a dit « on va t'aider. Si tu t'en vas on va t'aider ».

Elle s'est renseignée mais elle n'est jamais passée à l'acte. Elle avait une cinquantaine d'années à l'époque. Et elle perdait tous ses droits. Elle n'avait plus rien. Elle était piégée. Elle avait plus un rond. Donc elle se dit « bah non finalement je ne vais pas le faire. J'en ai chié jusque-là, pour maintenant je reste jusqu'au bout ». Une sacrée famille.

Donc du coup c'est un couple qui cohabitait. Leur couple s'est adouci avec les années, chacun savait qu'il n'y avait plus aucun enjeu entre eux. Le seul enjeu était de faire au mieux. De se faire le moins mal possible. J'en ai tiré ça. C'était le pourquoi je suis là ? Dans ce bordel ? Qu'est-ce que je fous là-dedans ?

Les frères protecteurs ont joué un rôle central dans l'organisation familiale. A la fois défenseurs et révélateurs des dysfonctionnements conjugaux, ils alimentent néanmoins l'Omerta familiale relative aux conflits. L'aide qu'ils procurent entretient toutefois les règles homéostatiques du système familial. Répondant favorablement aux demandes implicites d'aide et de soutien à sa mère, Thierry protège également son père en acceptant, inconsciemment, de bousculer ce qu'il dénonce par ailleurs. Cette ambivalence crée alors une incertitude identitaire chez Thierry qui s'interroge sur sa légitimité existentielle « pourquoi suis-je là ? », « quel sens donner à la vie ? ». Thierry se questionne sur la place qu'il occupe dans le système familial.

La manière dont Thierry témoigne de la tentative d'aide qu'il a proposé à sa mère nous éclaire également sur le rapport qu'il entretient dans sa conception de l'aide à autrui. En effet, l'aide qu'il a tenté de proposer à sa mère pour lui permettre de sortir du « giron » conjugal se heurte aux logiques du renoncement maternel. Thierry nous permet d'appréhender ce qui semble rejaillir dans sa relation à son activité professionnelle. Nous pouvons émettre l'hypothèse que les patterns paternels et maternels ont structuré la manière dont Thierry envisage la fonction d'éducateur. Pour ce dernier, l'aide à l'adulte ne peut s'envisager sur un registre éducatif. Rappelons ses propos : « l'éducation non ! l'accompagnement oui ! ». Ces propos résonnent avec la manière dont il envisage son identité professionnelle, et cette résurgence familiale nous éclaire sur les ressorts de son idéalité professionnelle.

Ce qui m'a été transmis par ma mère, le travail bien fait. Et la rigueur. Si tu fais quelque chose tu le fais bien. Sinon ce n'est pas la peine de le faire. C'était tout le contraire de mon père, c'est ma mère qui m'a transmis ça. Le goût du travail bien fait. C'est ce que j'ai toujours gardé d'elle. Dans une période de ma vie j'ai été artiste, et j'ai toujours gardé ça en tête, faire du mieux que je pouvais tout le temps. Si je fais du mieux que je peux ça ne peut pas ne pas marcher.

Quand je regarde ma famille sur ce papier, ça symbolise bien la complexité de la relation humaine. L'importance de la considération, ma mère était très généreuse. Elle s'occupait des autres, des voisins des personnes malades, elle était très disponible, très généreuse, elle a toujours eu une grande capacité d'écoute.

Quand on s'est mis en révolte avec mes frères au début de notre adolescence on était en conflit avec mon père. Elle nous a protégé de mon père, et elle savait que si elle ne nous protégeait pas, elle nous perdait. Elle est allée voir des psychologues, elle a participé à des concertations avec d'autres mères, à des réunions, des groupes de paroles pour essayer de comprendre ce qui se passait dans la tête de ses adolescents. La relation avec les jeunes machins. Ma mère était très ouverte, a contrario de mon père qui lui était très fermé obtus, tout lui suffisait surtout lui-même.

Ma mère était curieuse, toujours dans la sauvegarde de la relation avec ses enfants. Si je ne fais rien, je perds mes enfants. Il faut que je fasse quelque chose. C'était un besoin pour elle.

Dans mon parcours après, si je réfléchis bien aujourd'hui, j'ai vraiment essayé d'évoluer, de grandir, mon souci depuis que je suis gamin, c'est de comprendre et d'apprendre. C'est ce qu'il y a de plus important pour moi et je suis sûre que ça vient de ma famille, de l'histoire de ma famille. J'aime comprendre ce qu'ils font, de la connaissance, l'analogie avec mon père est flagrante. La question du savoir me passionne. Mais je me suis rendu compte que plus tu apprends, moins tu comprends. Plus les choses deviennent complexes en apprenant, c'est ça qui est intéressant. Avancer dans la connaissance c'est quelque chose d'inconfortable.

Ma curiosité, c'est justement d'avancer dans cette connaissance c'est pour ça que j'ai fait des études pour essayer de comprendre. J'ai toujours eu cette quête. Je n'étais pas dans un apprentissage d'un savoir-faire, j'étais dans un apprentissage d'éléments de ce qui construit la relation humaine pour comprendre. Toujours dans la recherche de comprendre. Ça revient à

mon questionnement de départ, qu'est-ce que je fous là ? Et surtout comment ça fonctionne ce truc, la vie. C'est quoi ce bazar ?

Une nouvelle fois Thierry nous éclaire dans son rapport aux savoirs, à l'accès aux connaissances, à son besoin de rigueur dans le travail. Pour lui, il ne peut exister d'action sans minutie, sans précision. Il n'envisage pas l'action sans un rapport perfectionniste, abouti. Nous voyons une nouvelle analogie avec le renoncement au départ de la mère pour qui, il ne fut envisageable de quitter son mari, puisqu'elle ne pourrait assumer pleinement les effets matériels de la séparation. La mère de Thierry a consenti au sacrifice de son idéal de vie afin d'éviter à ses fils d'avoir à assumer les aléas économiques et matériels des conséquences de séparation. Les legs et transmis maternels sont pesant et nous laissent à penser que les fils portent en eux le poids du sacrifice de leur mère.

Thierry porte un regard spécifique sur sa quête compréhensive du monde et de ses relations sociales. Même s'il lui en coûte, il ne peut envisager de vivre sans cerner la complexité du monde. Il identifie avec clarté le fait que son histoire familiale a façonné son désir compréhensif, sa capacité d'écoute et d'empathie, son appétence pour autrui. Thierry nous renvoie à l'idée que « *l'enfant reçoit en héritage des investissements libidinaux dont étaient dépositaires les objets internes de ses parents, et le parent se réinscrit dans sa famille à travers la relation avec son enfant. Les identifications projectives sont des organisateurs du lien affectif entre les parents et les enfants* » (Zamansky, 2007, p.131).

Dans mon parcours après, très diversifié, j'ai travaillé comme éduc auprès de personnes handicapées. J'ai travaillé auprès d'adolescente, en foyer, en milieu ouvert, en HP, en instituts médicaux éducatifs. C'était des périodes relativement courtes, entre six mois et deux ans et ce qui a guidé ces expériences, c'est toujours cette soif de comprendre comment les choses fonctionnent. J'ai toujours aimé aller vers les gens. Ceux qui était différent, les gitans, les gens à la marge, et personne à l'écart, ce n'est pas forcément la souffrance ou la nécessité. Les gens qui sont à l'écart. Les personnes à la marge, les personnes différentes, qu'elle soit physique mentale et sociale. J'ai toujours été curieux de l'autre. Aller à la rencontre de l'autre, le voir. Je crois que dans ma démarche, qu'elle soit humaine ou professionnelle ça a toujours été l'intérêt de rencontrer des gens et pas des gens qui était d'accord avec moi, mais des gens qui n'étaient

pas d'accord avec moi. Je préfère les gens qui ne sont pas d'accord avec moi, c'est toujours beaucoup plus intéressant. Je suis un peu maso, plus il y a de questionnement plus je suis content. Pendant la première partie de ma vie, j'ai bourlingué, j'ai beaucoup voyagé, tout seul, en essayant de me démerder tout seul. De rencontrer des gens, j'aime partir dans des endroits où je ne sais pas ce que je vais retrouver. Les personnes que je ne connais pas. C'est de faire des rencontres, et je crois que dans mon travail, dans le travail social, toute cette richesse, j'aime rencontrer les gens. Quand je rencontre des gens dans mon boulot, mais je n'ai pas l'impression d'être au boulot. Ce que j'aime dans mon métier c'est que tu es à la rencontre avec les gens. Leurs histoires, c'est pour ça que je remercie souvent les gens que j'accompagnais, car sans s'en rendre compte, ils m'ont donné beaucoup. D'ailleurs il ne comprenait pas trop ce que je voulais leur dire parfois. Il y a très peu de gens qui ont compris ma démarche. Souvent les gens me disaient, comment est-ce que j'ai pu vous donner toutes ces choses ?

J'ai réalisé, je vous remercie beaucoup. Je crois que si j'avais eu des parents et des grands-parents cool, normaux, je serai peut-être devenu con. Je serai peut-être devenu un bon ouvrier, un bon fonctionnaire, bien dans les cases, sans poser de questions. Je crois que ce que je suis devenu c'est le fruit de ce que j'ai pu vivre, voire, entendre du monde et c'est ce questionnement : « c'est quoi ce bordel ? » qui m'a toujours guidé dans ma vie. Du coup c'est ce qui a fait que j'ai toujours été impertinent, à poser des questions qui emmerdaient le monde, pour essayer de comprendre les choses pour essayer de comprendre, pourquoi j'étais ici. Dans mon boulot c'était pareil, j'ai toujours posé des questions qui emmerdaient le monde, pas pour les emmerder, mais pour comprendre, arrêter d'être ignorant, ne pas être comme mon père. C'est insupportable les gens comme lui. En plus qui n'ont pas envie de faire l'effort de comprendre. Aujourd'hui, je suis un peu fatigué de tout ça. Je n'ai plus forcément envie de comprendre les choses qui me font perdre mon temps. La vie professionnelle me fatigue. Ma démarche a toujours été : comment faire avec ce merdier ?

La soif compréhensive de Thierry est identitaire, enracinée dans son parcours d'enfant, d'adolescent et d'adulte. Son appétence pour l'autre l'amène à considérer un fort intérêt pour les personnalités à la marge, comme si ces dernières possédaient un caractère intrigant, menant au désir d'enquête. Thierry se réfère régulièrement à son ambition d'élucider « qui il

est » au travers de l'autre. Il est attiré par la controverse, l'opposition, le débat qui mène à la quête de soi. En quelque sorte, Thierry envisage sa relation au métier dans la « psyché » (miroir) de l'autre pour mieux savoir qui il est. Et ce que nous dit Thierry c'est le fait que cette quête lui sert essentiellement à se différencier de son père. Dès lors que Thierry ne peut envisager ce processus sur le plan professionnel, il se trouve alors entravé dans sa possibilité à trouver les patterns lui permettant de donner sens à sa vie. Comme l'envisageait Watzlawick pour expliquer ce qui nourrit la quête d'existence, de reconnaissance et de place de l'être humain, « *il semble bien que, indépendamment du pur et simple échange d'informations, l'homme a besoin de communiquer avec autrui pour parvenir à la conscience de lui-même* » (Watzlawick, Helmick Beavin, Don Jackson, 1972, p.84). La quête identitaire peut alors s'envisager selon deux significations : quête au sens de l'action qui amène à chercher, à trouver, à découvrir et quête au sens du recueil d'offrande des fidèles. Cette double analogie nous rappelle aussi que Thierry remercie les personnes qui lui ont permis d'accéder au savoir et à l'être qu'il est, comme si le fruit de sa quête méritait un contre don symbolique...

XII.5 Informateur n°5 Marie 2

Marie 2 est éducatrice spécialisée auprès de populations marginalisées SDF, mal logées, ou en attente de logement. Toute sa carrière a été consacrée à l'accompagnement des personnes en très grandes précarité et pauvreté. Formée et diplômée au début des années 2000, Marie 2 a obtenu son DEES en 2002. Auparavant, Marie 2 occupait des postes de travailleuse familiale (Minary, Perrin, 2003, p.403)¹⁰². Sa mission principale était d'accompagner les familles en difficultés au sein d'un CHRS (Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale). Ses tâches ont évolué au fil des années d'expériences. Nous verrons le chemin semé d'embûches qu'elle a dû parcourir pour arriver à faire valoir son désir de promotion sociale. Avant d'arriver dans le secteur médico-social, Marie 2 occupait des

¹⁰² Les travailleuses familiales sont aujourd'hui appelées les TISF (techniciennes de l'intervention sociale et familiale). Elles veillent à « mettre en œuvre une approche sociale et éducative auprès des familles en difficulté, les TF apportent une aide individualisée en cas d'accidents, de maladies, de naissances multiples, etc. Sans être ni aides ménagères, ni éducatrices, elles participent néanmoins aux travaux du ménage, collaborent à toutes les activités d'aide à la vie quotidienne et à l'éducation des enfants, et peuvent accompagner les parents dans l'exercice de leur parentalité. Ces aides aux tâches domestiques ou au travail éducatif sont proposées aux familles en étant le plus souvent facturées à des coûts très réduits, elles sont parfois gratuites. On s'attend de ce fait à ce que les familles apprécient l'arrivée chez elles de telles professionnelles ».

fonctions de secrétaire, de vendeuse de commerce de détail. Nous découvrirons, au fil des entretiens, les éléments qui ont participé à son entrée dans la carrière de travailleuse sociale.

Issue d'une famille de la ruralité, elle a vécu son enfance dans des petits villages. Ses origines nous intéresseront tout particulièrement pour expliquer son cheminement professionnel.

Marie 2 est actuellement en poste d'éducatrice spécialisée au sein d'une unité de relogement qui puise ses origines sur un dispositif de politiques publiques nord-américain : « *Housing First* » ou « *Logement d'abord* » (Dihal, 2014) ¹⁰³. La question du maintien et de l'accès au logement des populations les plus précaires, vulnérables, est ici centrale. Ce dispositif est novateur sur le territoire Français en ceci qu'il oblige désormais les travailleurs sociaux, les bailleurs à envisager l'accès au logement en dehors d'un « mécanisme de sas » qui prévalait depuis plusieurs dizaines d'années. En effet, l'accès au logement était soumis, dans l'ancien modèle, au franchissement d'étapes successives : hébergement d'urgence, hébergement et réinsertion sociale, logement diffus, accès au logement autonome. Ce séquençage a vite trouvé ses limites auprès des publics sans abri puisque l'accès au logement était alors envisagé « sous conditions ». Les évolutions des politiques publiques ont modifié en profondeur les mécanismes d'accès, de maintien au logement obligeant les travailleurs sociaux et les bailleurs à repenser les modalités d'accompagnement vers un droit nouveau. Ce changement de paradigme professionnel s'est alors accompagné de crises profondes dans le secteur de l'hébergement et de la réinsertion sociale. Bousculés dans leur pratiques, les acteurs ont eu peine à trouver un nouvel équilibre notamment dans la relation avec les publics. Là où l'accès au logement était soumis à des conditions parfois très subjectives de la part les travailleurs sociaux, il leur fallait désormais accepter une population qu'ils ne considéraient pas « prête » à accéder à un logement autonome. En conséquence, les travailleurs sociaux ont dû réajuster les modalités relationnelles qui avaient jusqu'alors cours,

¹⁰³ « Le logement d'abord diffère des autres politiques d'aide aux sans-abris car il attribue directement un logement stable aux personnes sans domicile. En d'autres termes, le logement d'abord donne aux personnes sans domicile un logement avant toute autre chose. Le logement d'abord « sépare » le logement et l'accompagnement. Cette « séparation » signifie que les personnes sans domicile bénéficient immédiatement d'un logement stable sans devoir pour autant suivre un traitement psychiatrique ou arrêter toute consommation de drogues et d'alcool. En outre, les personnes sans domicile peuvent rester dans ce logement stable sans condition relative à un traitement psychiatrique ou à une abstinence de la consommation d'alcool ou de drogues. Les services de logement d'abord fonctionnent selon une approche de « réduction des risques » qui vise à stabiliser et à réduire les problèmes de santé mentale ainsi que la consommation problématique de drogues et d'alcool. Les services de logement d'abord adoptent une approche tournée vers le rétablissement qui encourage les personnes sans domicile à renoncer à leurs comportements nocifs, et ne visent pas la guérison.

puisqu'ils ne détenaient plus les clés d'accès au logement et perdaient alors en pouvoir symbolique vis-à-vis de « leurs » publics. C'est dans ce contexte spécifique que Marie 2 œuvre au quotidien. Possédant une longue expérience dans le secteur de l'accès et du maintien au logement (maraude de rue, SAMU social, Accès au Logement Temporaire, Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale, Fond de Solidarité au Logement, logements diffus...), Marie 2 maîtrise avec finesse les « ficelles du métier », les rouages institutionnels et organisationnels, les relations avec les autorités de tutelles, les élus et bailleurs sociaux.

Marie 2 a accepté la proposition d'entretiens à notre demande et sans solliciter plus de précisions. Très « naturellement » elle s'est positionnée pour les trois entretiens. Même si l'exploration historique et biographique l'ont particulièrement intéressées, il n'en demeure pas moins qu'elle exprimait des craintes en ce qui concerne le retour sur son histoire personnelle, intime et familiale : *« c'est le bon moment pour moi. Je suis bientôt en retraite et il y a trop de choses qui me restent en travers de la gorge. Je suis dégoûté de mon travail. Je fais des trucs que je trouve dégueulasse et ça me ronge ! Mais ça m'intéresse, je sais qu'on apprend toujours dans ce genre de démarche. Mais quand même, j'ai jamais parlé de ma vie et de ma famille, j'ai peur de tout ça et de découvrir des trucs pas cool ! J'ai bientôt 60 piges et je ne me suis jamais retourné sur tout ça, quelle angoisse. Mais j'ai envie, j'ai confiance, puis ça m'aidera à voir les choses autrement, j'en ai besoin, surtout aujourd'hui. J'arrive au boulot la boule au ventre et ce n'est pas tenable... on verra bien. »*

Nos rencontres se sont déroulées au sein d'un centre de formation en travail social qui a mis une salle de cours à notre disposition. Le premier entretien a duré 45 minutes. Au sortir de ce dernier Marie 2 devait se rendre sur son lieu de travail pour prendre son poste de travail.

XII.5.1 Premier niveau d'exploration biographique : Premier entretien

Pierre : Peux-tu te présenter ?

Marie 2 : Marie 58 ans, bientôt à la retraite et je suis ravie... rire, de bientôt y arriver !

Je suis ES depuis de nombreuses années... j'ai commencé à travailler en 1980 en faisant tout un tas de petits boulots : à la poste (au guichet), la factrice à vélo... c'était bien. Dans les assurances, saisonnière endivière, je me suis retrouvé au chômage... J'ai eu rendez-vous avec

un conseiller placier, j'avais un bac G1, donc secrétaire. Il m'a dit qu'il n'y avait pas de boulot en secrétariat... Au même moment son téléphone sonne, il me propose un poste de secrétaire-comptable au coin familial (CHRS famille). Un congé maternité...

J'ai rencontré les femmes et les enfants et le contact s'est tout de suite enclenché. Si je t'ai parlé de la poste, c'est pour te dire que j'ai toujours été dans des histoires de contact. On m'a toujours dit que j'étais agréable.

Nous découvrons dans cette première séquence les circonstances qui ont amenées Marie 2 à découvrir le secteur social. A priori, sa formation d'origine ne la prédestinait pas à exercer dans ce secteur. C'est par un biais professionnel qu'elle a pu faire ses premiers pas au côté des publics marginaux. Néanmoins, Marie 2 se définit comme une femme de « contact », proche des autres et sensible aux liens. L'analogie relatée entre le métier éducatif et la profession de factrice témoigne du désir de tisser des liens entre les individus. Cette volonté de tresser le lien est un élément fort du discours de Marie 2. Pour la psychanalyse, « *il n'est pas de lien à un objet qui n'engage le Moi dans un processus identificatoire avec cet objet, que l'objet soit présent ou absent* » (Athanassiou-Popesco, 1998, p.64). Ce lien ne peut s'élaborer sans passeur, sans messenger. Le messenger est celui qui est le porteur du lien, favorise la création et le maintien de ces liens. Il est le garant des échanges, porteur des missives. Plus encore, le « *lien est le mouvement plus ou moins stable des investissements, des représentations et des actions qui associent deux ou plusieurs sujets pour la réalisation de certains de leurs désirs* » (Kaës, 2008, p.770). Dans le cas de Marie 2, ce lien est à concevoir comme un dépôt psychique familial qui aurait pour fonction la poursuite du roman familial.

Marie 2 nous donne à ce stade des informations importantes pour la suite de notre analyse. En effet, cette manière de présenter son parcours dresse les contours de son histoire professionnelle. Se présenter à l'autre et être disponible, seraient des prescrits familiaux dans lesquels elle a été élevée, éduquée.

Marie 2 : Ma famille : j'ai été éduquée dans cette notion-là ! On a toujours le sourire même quand on a mal !! On ne le dit pas... On donne, une famille de don ! J'ai eu une très bonne éducation par mes parents, c'est clair, on était 5, une éducation en or ! Aujourd'hui en or mais une éducation où les émotions ne peuvent s'exprimer, sourire quand on a mal !

Pierre : tu reviens sur l'impossibilité d'exprimer la douleur et la souffrance. Il faut les taire ?

Marie 2 : Oui, il faut les taire, toujours être de bonne humeur.

Pierre : d'où cela provient il et quelles en sont les raisons ?

Marie 2 : ??? Long silence.

Pierre : D'où cela provient ?? Mon père était très drôle ! Un humour permanent. Au cours des évènements familiaux, il faisait toujours le drôle. Il racontait des histoires drôles. Je pense que quand il a eu mal, il ne l'a pas dit.

On a su qu'il avait mal, dans sa tête, début décembre, j'avais 21 ans et il s'est suicidé le 13 décembre ! On n'a pas eu le temps de le voir mal. Il n'avait jamais exprimé quoi que ce soit ! Toujours le sourire. On a été éduqué là-dedans. C'était mon père.

Ma mère : famille de 8. Ma grand-mère très patriarcale, elle gouvernait. On n'avait pas le droit à la parole. Il ne fallait pas non plus dire qu'on avait mal, avec elle. Personne ne disait qu'il avait mal ! Nous petit, lors des réunions de familles, à 50, et on allait tous bien ... forcément !

Pierre : parce qu'il fallait montrer qu'on allait bien ?

Marie 2 : j'ai passé une belle enfance. Joyeuse. J'avais de bons résultats scolaires. Mes parents ont fait le choix de me mettre dans une bonne école, à 3 km du domicile. J'ai vécu chez tante machin, à 8-9 ans, puis 2 ans chez mes grands-parents qui étaient dans le même village. Quand j'ai commencé mes études, je me suis demandé qui je suis ? J'ai fait une thérapie pour comprendre d'où je venais, et je me suis découvert un parcours d'abandonnique, même si mes parents sont bienveillants... on n'est pas d'accord (lapsus), on est d'accord !

Pierre : sacré lapsus !

Marie 2 : oh putain !!! Oui, il était beau celui-là ! Carrément !

Plus encore, nous apprenons que les tabous encadrent le rapport au mal être et à la souffrance exprimée par les membres de la famille. Pour Marie 2, la souffrance comme la douleur sont enserrés par des tabous familiaux qui interdiraient l'expression de certaines émotions. Les non-dits et secrets de famille sont ici réprimés comme s'il s'agissait de refouler les expériences douloureuses, honteuses. Toutefois, la mise sous silence des blessures masquées exerce un caractère unificateur pour la sphère familiale en créant la complicité entre ses membres. Les secrets et non-dits ont en effet une fonction spécifique. Ils contraignent au silence, à

l'obligation du respect d'une règle qui ne se dit pas explicitement. Le secret se crée tout autant qu'il se cache. Il cimenter la cohésion et participe au maintien des règles d'homéostasie, à l'équilibre familial.

« *Sourire, même quand on a mal* » revient tel un leitmotiv, un habitus familial puissant. Pour Marie 2, il lui est prescrit de masquer, pour ne pas être démasqué, de faire illusion, de ne pas montrer, de faire bonne figure. Ce rapport au monde et aux choses nous aide à distinguer les premiers éléments hypothétiques de construction de sa carte du monde et de son programme officiel.

L'entretien de ce mythe familial attitudinal et social est ici producteur d'une relation au monde contraignante. Il oblige à l'entretien symbolique des éléments qui obligent au maintien des non-dits et des secrets de famille. Pour Serge Tisseron (2019, p. 7) « *un secret se constitue à chaque fois que quelque chose est caché et qu'il est interdit de savoir de quoi il s'agit, voire même de pouvoir penser que quelque chose est caché* ». Souvent associé au sentiment de honte et de culpabilité, il est au centre du roman familial pour Marie 2.

Les origines « terriennes » de Marie 2 ne sont sûrement pas étrangères à cette injonction implicite. En effet, l'éthos du monde agricole enjoint bien souvent les individus à nier la souffrance faite au corps dans le rapport au labeur. Comme si la terre obligeait à taire. La rudesse de la tâche au travail fait partie intégrante de l'identité familiale. Elle soude le clan familial autour de principes valorisant le métier, la culture. Ces non-dits ont néanmoins le désagrément de faire peser sur les individus une charge importante : la charge du secret qui relie les générations entre elles.

La particularité du secret réside dans le fait qu'il « *n'est pas seulement un phénomène identifié à un moment donné, un état, c'est aussi un processus qui, au cours de son développement, entraîne des mouvements et des vécus divers au sein des différentes générations. Il aura ainsi des répercussions sur l'organisation des liens, le contenu et la qualité des échanges, et même les choix de vie aux différentes étapes de l'évolution de la famille* » (Goldbeter-Merinfeld, 2004, p.6). Pour Anne Ancelin Schützenberger, il y aurait différents types de secrets : « *les secrets normaux, souvent bénéfiques, et les secrets nocifs, destructeurs ; ces derniers clivent la personnalité (entre la partie qui sait et celle qui ne doit pas savoir ou qui doit faire comme si elle ne savait pas) et donc lui font du tort (certains diraient qu'ils la détruisent)* » (Ancelin Schützenberger, 2004, p.38). Les secrets et non-dits sont facteur de clivage de la personnalité

empêchant « *en quelque sorte que le travail d'élaboration et de mise en sens ne puisse se faire ; le sujet ne peut alors donner sens à ce qu'il ne ressent ni faire confiance à sa perception (il ressent confusément la dissonance cognitive) et ses émotions, ce qui va troubler non seulement sa vie mais son intelligence et sa faculté de comprendre et d'apprendre ce qui est logique* » (Ibid. p.50). Ils ont un pouvoir de nocivité important et révèlent un fonctionnement spécifique à la famille. Les secrets nocifs se présentent sous différentes formes qui peuvent être décrites comme des configurations interactionnelles distinctes liées au type de dysfonction générée : *révélation inappropriée, construction partagée de réalités fausses, dissimulation, dissimulation/révélation* (Loriedo, Vella, 2004, p.15).

Nous voyons ici que l'injonction à la mise sous silence de la souffrance est centrale pour Marie 2 et que les effets de résurgence sur sa relation et son identité au travail ne peuvent qu'être impactés par ce construit familial. A ce titre, le suicide de son père et l'absence apparente d'expression de sa souffrance exprime le poids du refoulement paternel quant aux émotions vécues.

Plus encore, le renforcement maternel n'a fait qu'amplifier la répression de la parole et de l'élaboration psychique. Contrainte à une mesure d'éloignement forcée, à l'obligation de silence et au maintien du secret, Marie 2 a longtemps éprouvé des difficultés à trouver son identité, à savoir qui elle était. Le sentiment d'abandon et le parcours abandonnique relaté par Marie 2 est aussi à mettre en discussion. Ce sentiment recouvre en effet une caractéristique qui le lie au secret, au silence car « *L'abandon est innommable. L'enfant garde le silence et cherche à protéger le parent et à maintenir l'idéalisation de l'objet et le déni des négligences parentales, déni des injustices, des sévices que l'enfant subit en secret* » (About, 2004, p.132). Ce sentiment d'abandon est de surcroît enchevêtré aux conflits de loyauté exprimés. En effet, le lapsus langagier de Marie 2 témoigne de son impossibilité à nommer l'innommable au risque de dénoncer la violence subie et de voir réapparaître des colères rentrées, étouffées. Ce lapsus éclaire Marie 2 sur les processus de refoulement qu'elle a mis en place inconsciemment pour se préserver psychiquement. Il nous aide aussi à identifier les nœuds systémiques qui entraveraient la résolution des souffrances qu'elle ne peut s'accorder à exprimer au travail. Lacan passe, dans sa conception du lapsus langagier, « *d'une conception linguistique où « l'inconscient est structuré comme un langage », ce qui reste une métaphore, à l'idée que « le langage est la condition de l'inconscient qui lui est consacrée...* » (Rassial,

Guérin, Petit, 2014, p.17). Les lapsus revêtent l'expression de désirs inconscients. L'utilisation d'un mot à la place d'un autre témoigne du désir de Marie 2 d'exprimer un sentiment de malaise qui entoure le débordement de sa pensée, de ses émotions. Ces éléments apportent des informations inconscientes précieuses en ce qui concerne la qualité des relations entre Marie 2 et ses parents, mais aussi ses père et mère.

Nous voyons dans une autre mesure apparaître une analogie, une résurgence entre l'abandon ressenti par Marie 2 et son choix de carrière auprès des « sans domiciles fixes », elles même contraintes à l'exode, au nomadisme du vide. Pour About Nadia, gestalt thérapeute, « *l'abandonnique n'a pas acquis le sentiment de sa propre valeur. Il doute de susciter amour et sympathie. Cette non valorisation le maintient dans un état d'insécurité intérieure profond et l'inhibe, accentuant son sentiment d'incompréhension et d'indignité. Il se sent exclu. Son front est frappé au sceau de la honte* » (About, 2004, Op.cit., p.137). L'activité professionnelle de Marie 2 ne symboliserait-elle pas une tentative de réparation des failles narcissiques vécues au cours de son enfance ?

Nous verrons plus loin dans quelle mesure ces éléments guideront l'accompagnement proposé dans « la reprise en main » de signifiants professionnels acceptables, moins souffrants.

Marie 2 : J'ai été abandonné chez une tante, éloignée de l'affection de mes parents. Chez mes grands-parents, j'étais câlinée, top ! J'ai pris 15 kg chez elle. Du coup, je n'ai plus travaillé à l'école, car trop chouchoutée. Je m'ennuyais en 5ème. Du coup, mon père m'a dit que vu que je ne travaillais pas, j'allais être pensionnaire ! À nouveau repartie durant 7 à 8 ans !! Jusqu'au bac.

Pierre : du coup tu as quitté ta famille d'origine de 8 à 17 ans ?

Marie 2 : je sais plus... j'ai une capacité à l'oubli impressionnante. Surtout les choses qui me font mal ! Je les mets dans la cave. Du coup, je ne voyais pas beaucoup mes parents. Je me suis construite comme ça !

Je me suis marié rapidement parce que je ne pensais jamais en trouver un ! Je me suis marié très jeune à 19 ans et demie, j'ai fait des enfants et j'ai travaillé tout de suite. A la poste, j'aimais les gens, le contact avec les gens ! J'ai toujours aimé les gens, les écouter, rendre

service, j'aimais aller à la recherche de quelque chose, trouver des solutions aux problèmes des gens. Quand je suis arrivée au « X » (CHRS), je me suis éclatée, j'étais en permanence au contact des familles, toujours avec elles, les enfants. J'adorais ça !

La séparation de sa famille d'origine s'est accompagnée par son placement auprès de ses grands-parents. Faisant l'objet d'une double mesure de sous-traitance et de délégation éducative, Marie 2 doit accepter l'éloignement de sa sphère familiale. Dans ce nouveau cadre éducatif et affectif, Marie 2 a pu trouver de nouvelles relations lui procurant un espace protecteur où l'affect pouvait s'exprimer. Néanmoins, elle attribue à ce changement de contexte de vie, à la surexposition affective, la responsabilité de son « décrochage » scolaire. La sentence du père rappellera à Marie 2 dans quelle mesure les loyautés familiales sont actives et exercent une pression importante sur son devenir. Le conflit de loyauté que vit Marie 2 est en effet difficilement tenable et son décrochage scolaire, sa prise de poids en sont les témoins. Pour rappel, précisons que nous nous référerons aux travaux d'Ivan Böszörményi-Nagy qui propose cinq « dimensions » ou modalités pour la loyauté (Vignes, 2017, p.10-11) :

1. *La dimension éthique de la loyauté* : les parents attendent de l'enfant une loyauté en récompense de leur disponibilité. Il y a une sorte d'équité et la notion de ce qui est un comportement loyal ou une trahison peut être extrêmement subtile et accessible uniquement dans un dialogue entre les membres de la famille. Complémentaire de la notion de surmoi et de complexe d'Œdipe, cette notion semble rendre compte d'un apprentissage très précoce des codes familiaux, de ce qui est vécu comme gratifiant, valorisé par les uns et les autres. Les expériences neuropsychologiques actuelles sur l'empathie précoce en sont une illustration.
2. *La dimension psychologique de la loyauté* : elle essaie de rendre compte du frein à l'autonomie que représente la souffrance des parents lorsqu'ils voient s'éloigner leurs enfants. La loyauté serait ici une ressource utile pour compenser la souffrance des parents et donc la culpabilité des enfants qui entraverait l'accès à l'autonomie et à l'indépendance.
3. *La dimension systémique de la loyauté* : les familles ont besoin de loyauté de la part de leurs membres et « punissent » les transgresseurs.

4. *La dimension factuelle de la loyauté* : rencontre d'une tendance quasi biologique, déjà citée, à offrir sa loyauté à ses géniteurs quelle que soit la réalité des bons ou mauvais soins que l'on a reçus, comme une dette de vie inextinguible.
5. *La dimension existentielle de loyauté* : ici, l'enfant, pour construire un soi différencié, a besoin d'établir un lien avec les autres et quel que soit le déséquilibre entre ce qu'il donne et ce qu'il reçoit, ce lien est une des conditions de son existence propre.

En ce qui concerne le conflit de loyauté vécu par Marie 2, il est particulièrement vif puisqu'il la place dans l'impossibilité de choisir entre un clan et un autre, entre ses deux figures d'attachement. Le conflit de loyauté peut se définir « *comme un conflit intrapsychique dont l'origine est liée à l'impossibilité de choisir entre deux solutions existantes, choix qui engage le niveau des affects envers des personnes fondamentales en termes d'attachement* » (Filion, 2017, p.118-119).

Le clivage de loyauté est alors perceptible. Nous pouvons émettre l'hypothèse que son placement en internat lui a autorisé de sortir du conflit de loyauté en lui permettant de ne pas avoir à choisir entre ses parents et sa tante, ses grands-parents. Néanmoins, le prix à payer lui impose une fois de plus de revivre le sacrifice d'une séparation d'avec certains liens d'attachements fondamentaux.

Ces mesures d'éloignements brouillent son rapport au temps, aux années passées hors de la sphère familiale. On comprend mieux alors toute la fonction de l'oubli des traumatismes vécus en ceci qu'ils préservent le mythe familial. L'oubli possède une fonction spécifique, il ne sert pas qu'à oublier, il sert aussi à refouler afin d'éviter l'angoisse qui en résulterait. Cet oubli possède alors une vertu, celle de refouler le symptôme de l'angoisse. Il oblige néanmoins à l'enfouissement des souvenirs douloureux, encombrants. Marie 2 s'est construite ainsi.

Nous relevons également le nom du CHRS dans lequel elle réalise ses premiers pas dans le social : « le coin familial ». Heureux hasard ? Le patronyme de cet établissement résonne tout particulièrement à la relecture de l'histoire de Marie 2. Elle qui a cherché, pour elle-même, un espace où trouver refuge au cours de son enfance, un lieu d'accueil où se loger, trouver une place. Même s'il convient de nuancer notre interprétation, nous prenons la mesure que l'expérience » du « sans abrisme » de Marie 2, en écho avec son nomadisme familial, qui n'est pas sans rappeler la mission qui lui incombe aujourd'hui. Reloger, éviter les ruptures du lien,

ressouder les familles grâce au logement et ce, au sein d'un dispositif appelé « housing first » (un logement d'abord). Nous comprenons ainsi le caractère existentiel de la relation au travail, aux missions et aux principes défendus par Marie 2. Voyons désormais dans quelle mesure les signifiants qu'elle s'est bâtie au fur et à mesure de son histoire viennent s'abîmer sur son lieu d'exercice professionnel.

Marie 2 : Mon directeur a vite repéré que j'avais le goût des autres. Il m'a proposé un poste de travailleuse familiale. J'ai sauté sur l'occasion. Pendant 7 années, j'ai travaillé avec les familles. Puis j'avais besoin d'évoluer, de changer, j'avais fait le tour du travail. J'ai sollicité mon directeur pour avoir une formation d'éducateur spécialisé. J'avais vraiment envie de me former pour aider les familles.

Il me disait toujours oui, mais jamais je n'ai pu entrer en formation, il me freinait. Puis au moment où ça a été possible j'ai déclaré mon premier cancer ! Ça m'a foutu un choc. C'était horrible car j'attendais ça depuis des années. Quelle injustice !

Mon premier cancer a été dur ! Les traitements, la chimio puis surtout le retour au boulot. Avant mon cancer, mon directeur m'avait proposé de prendre la responsabilité du CHRS...J'avais négocié de faire ma formation à mon retour de maladie, pour garder la validité du concours d'éducateur spécialisé. A mon retour, je suis entrée en formation, malheureusement, j'ai été mis au placard. Le poste de responsable avait été confié à une collègue. Dur !!

Je n'avais plus de bureau, comme remplacée, supprimée de la carte ! Il fallait bien me trouver du boulot, alors mon directeur m'a proposé de m'occuper d'un service logement. J'ai accepté, je n'avais pas le choix ! Ma formation m'a beaucoup aidée à prendre du recul par rapport à mon histoire, ma famille. Mes années de formation ont été passionnantes.

J'ai bossé en formation d'ES puis je commençais à m'ennuyer au boulot. J'ai eu l'opportunité de trouver un autre boulot au CHRS X. Pour être au contact des grands exclus, les personnes à la rue afin d'envisager de les ramener dans de l'hébergement ou du logement. C'était un boulot très dur mais passionnant. J'ai vu des trucs de dingues dans la rue, les squats, la mort, la douleur, la détresse, des choses qu'on n'imagine pas ! J'aimais vraiment ce boulot. Sauf que j'avais un chef autoritaire, patriarcal, c'était une association avec un pasteur comme président ! Imagine...

Ils avaient une relation bizarre, stricts, sans concession. Il faut savoir que personne n'est formé et qualifié dans cette boîte, et c'est un choix. C'est plus facile de tenir les gens qui ont le sentiment d'avoir été sorti du ruisseau par la direction. Ils étaient tous dans la dette vis-à-vis du directeur, qui ne se privait pas de leur rappeler d'où ils venaient. Je déteste cette façon de faire. Puis je me suis séparé, divorce, conflits, et un deuxième cancer. Le travail n'est d'ailleurs pas étranger à ce deuxième cancer !

Après plusieurs années d'activité en qualité de travailleuse familiale, l'apparition de la maladie est venue mettre un coup d'arrêt à l'évolution de carrière de Marie 2 et par la même occasion entraver son entrée en formation d'éducatrice spécialisée. Stoppée dans son désir de qualification et de formation, elle s'est heurtée à la résistance hiérarchique qui, pourtant, reconnaissait son investissement jusqu'alors. Vivant un sentiment de double peine du fait de la rupture d'opportunité d'entrée en formation et de la déclaration de la maladie, Marie 2 doit affronter cette épreuve professionnelle et personnelle. De retour de maladie, elle doit une fois de plus accepter une mise à l'écart professionnelle. Les promesses de mobilité professionnelle acquises avant la déclaration de son cancer se sont soldées par une proposition d'évolution de poste dans une mission subalterne, peu valorisée. Pouvant néanmoins accéder à la formation professionnelle et à la qualification d'éducatrice, elle peut enfin s'épanouir.

Une nouvelle opportunité professionnelle lui permet d'intégrer un nouveau CHRS. Néanmoins, elle se heurte une fois de plus à une dynamique managériale patriarcale, autoritaire provoquant du *détachement professionnel* (Alter, 2011, p.58-59) qui peut provoquer :

- L'utilitarisme raisonné : en fonction de l'intérêt (économique ou social) de la tâche ou de la mission proposée, mais également en fonction de ce qui est vécu à l'extérieur de l'entreprise, les individus décident de s'engager ou de se désengager ; ils négocient également plus explicitement le rapport entre contribution et rétribution ;
- Le retrait « politique » : pour éviter le déséquilibre entre le don et la reconnaissance, certains décident de contribuer moins généreusement en limitant leurs investissements à ce que prescrit leur fiche de poste ; ce retrait est invisible parce

qu'il n'est ni affiché ni critique ; il se terre au contraire dans un comportement « politiquement correct », conformiste ;

- La lassitude de l'acteur : lorsque les individus ont trop largement consommé les ressources culturelles, relationnelles et identitaires qui leur permettent de s'engager, de participer activement à la mise en œuvre d'innovations, ils se trouvent las d'entreprendre ; leur position consiste alors à réduire la fréquence et l'intensité de leur mobilisation et à protéger leur équilibre psychique en développant des stratégies plus égoïstes.

Structuré autour de logiques d'emprises, de la dette et du contre don, ce management a changé de nature car « *ce n'est plus le corps qui est l'objet principal du pouvoir mais la « psyché* ». Il s'agit de canaliser la psyché pour la rendre utile, docile et productive » (de Gaulejac, 2006, p.32). Le terme d'emprise provient du latin *imprehendere* (prendre), utilisé comme substantif du verbe *emprendre* qui signifie entreprendre. Prise et entreprise seraient alors liées pour définir l'emprise. Reposant sur des logiques de pouvoir, il impose à ses membres une religiosité du don de soi, le respect et la soumission au père.

Marie 2 : Je suis ensuite entré en désaccord avec mon directeur, car il ne voulait que des gens en accord avec lui. C'était maladif, il ne supportait pas la controverse. Une fois en réunion avec des partenaires, j'ai affirmé un désaccord. A ce moment, tout a basculé, il m'a dit « qu'il était la seule voie possible » et qu'il ne voulait plus que j'intervienne si ça n'allait pas dans son sens. J'étais horrifié par cela. Me taire, jamais ! C'était un homme charismatique mais qui ne possédait pas de diplôme dans le social. J'étais plus diplômé que lui, il ne le supportait pas. Il avait un CAP de chaudronnier. A ce moment, tout a basculé, il m'a mis au placard, avec ma collègue on s'est retrouvé à 2 pour gérer un service « logement d'abord ». A gérer des situations où les gens n'étaient pas prêts à intégrer un logement, mais il fallait faire du chiffre, à tout prix, sans se soucier réellement des gens, de là où ils étaient. On envoyait des gens en logement au casse-pipe, j'avais des ordres délirants, qui ne prenaient pas en compte la personne. Lors des commissions d'attribution, je devais me résigner, me taire, c'était impossible.

Un jour, j'ai compris que j'avais basculé, je ne supportais plus les gens, ils m'agaçaient profondément, je perdais patience. Un jour j'ai accueilli un homme en entretien, il est reparti, j'ai regardé ma montre, je ne l'avais reçu que 10 minutes. C'était horrible, c'est à ce moment que j'ai décroché en burnout ! 6 mois d'arrêt, dépression ! Impossible de revenir bosser, je n'aimais plus les gens, je ne les écoutais plus, ne les considérait plus. J'étais vide, asséchée. Mon directeur me faisait la misère, paix à son âme ! Je ne le regrette pas. Il est mort il y a peu. Depuis, j'ai pris les devants, j'ai changé de combat, j'ai été élue au Conseil Social et Economique¹⁰⁴. Je défends mes collègues, les salariés et curieusement, ma cheffe de service et le nouveau directeur me parlent autrement.

C'est quand même bizarre d'être toujours en guerre. C'est vrai que je suis toujours en guerre ; c'est ma vie, je ne supporte pas les injustices. C'est lié à mon enfance.

Pierre : ah ? Il est vrai que tu es une battante, ta maladie, ton activité professionnelle. J'ai néanmoins l'impression que la guerrière semble fatiguée de ces combats.

Marie 2 : Oui ! vivement la retraite.

Pierre : Tu es fatiguée mais dans le même temps, ces combats t'animent, te mettent en vie. J'ai une interrogation à te soumettre : le propre de la guerrière n'est-il pas d'avoir besoin de la guerre ? Du combat ?

Fin du premier entretien.

La déclaration du second cancer de Marie 2 lui semble étroitement liée aux pressions professionnelles subies. La légitimité qu'elle a conquis du fait de l'obtention de sa qualification d'éducatrice spécialisée n'a fait qu'exacerber les conflits avec sa hiérarchie. Prise dans un rapport de domination qui l'enjoint au silence, à l'obligation de se taire, Marie 2 s'oppose malgré tout à l'autorité du « patriarche », à la verticalité du pouvoir. Les modèles patriarcaux reposent sur une idée simple, « *l'interdit du meurtre est l'interdit premier du parricide étendu*

¹⁰⁴ Le comité social et économique a été créé par les ordonnances du 22 septembre 2017 dites "Ordonnances Macron". Il regroupe l'ensemble des instances représentatives du personnel qui existaient jusqu'alors :

- Le comité d'entreprise (CE) ;
- Le comité d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail (CHSCT) ;
- Les délégués du personnel (DP).

à la communauté que constitue l'espèce humaine. Dans les sociétés patriarcales, l'interdit du parricide est constitué par l'interdiction de tuer ses proches et surtout ses ascendants, les patriarches ayant par contre droit de vie de mort sur leur famille » (Daveloose, Robin, 2017, p.146). La dénonciation de l'autorité du « père » est alors vécue comme un parricide qui sera réprimé par la répudiation, l'exclusion du groupe, et contraignant le sujet à la négation sociale.

Le maintien du désaccord avec le père institutionnel, sa médiatisation, n'ont fait que renforcer l'opposition de Marie 2 vis-à-vis de son directeur. L'obligation au silence ne pouvait une fois de plus être acceptée par Marie 2 au risque de la rendre complice des injustices qu'elle s'efforce de dénoncer, et qui fondent son identité professionnelle. Le désaccord s'est alors retourné contre Marie 2 qui s'est épuisée dans un combat perdu par avance.

Les renoncements successifs ont entraîné des fractures éthiques dont les effets ont amené à déclarer un Burnout professionnel la contraignant à plusieurs mois d'arrêt de travail. La description relatée par Marie 2 de ces fractures résonne aisément avec la nosographie des troubles psychiques au travail que nous avons identifié dans notre état de l'art¹⁰⁵. Nous retrouvons les effets de l'épuisement professionnel : désengagement, imputation de la responsabilité à autrui, perte de congruence, rejet du public, perte de distance et décrochage. Cette érosion de l'empathie et l'apparition de distanciation sont à considérer néanmoins comme un mécanisme de protection du sujet qui se heurte au contrat psychologique qui le lie au travail.

Le père est mort, « paix à son âme ». On sent dans ce segment narratif une sorte de libération dans les propos de Marie 2. La mort du père symbolique lui a permis de quitter cette place infantilissante que lui attribuait son directeur. Permettant également de rompre avec la guerre parricide, la mort du père lui a permis de soulager ses pulsions agressives. Cette mort a sans nul doute permis d'accéder à un statut autre, celui d'adulte. Sans avoir à tuer elle-même le père, elle se libère du combat pour sa disparition, lui permettant toutefois à y renoncer, sans se salir les mains.

Le désir du « meurtre » du père s'est alors transformé pour emprunter une toute autre voie. Cette fois-ci élue par ses pairs et non plus désignée par son père, elle accède au statut de défenseur des injustices légitimée de surcroît par les règles du suffrage démocratique. Le

¹⁰⁵ Symptomatologie du burnout, Burisch, 2010.

combat alors terminé à l'égard du père autoritaire, il n'en demeure pas moins actif pour Marie 2. Changeant d'adversaire, elle trouve un nouveau combat à mener, cette fois ci au profit de sa communauté professionnelle. Les règles agonistiques changent et lui confèrent une autorité longtemps recherchée au travers du regard du père. Désormais légitimée par ses pairs, elle s'autorise maintenant à user de ses compétences pour faire valoir les intérêts collectifs d'amélioration des conditions de travail. Ce revirement révèle alors son besoin guerrier, sa quête du combat pour les autres mais aussi pour elle. En quelque sorte, éloge du conflit, il témoigne aussi de son désir de paix dans et au travers du conflit mais en sortant du « parcage » auquel elle a toujours été placée. Loin de célébrer l'affrontement, cet éloge au conflit affirme l'émergence de la vie et de la création.

Notre dernier questionnement invitait Marie 2 à la réflexion concernant son rapport à la guerre et au conflit.

XII.5.2 Le second niveau d'analyse

Retour sur notre échange de la semaine dernière...

Marie 2 : j'ai l'habitude de me raconter... néanmoins, se raconter du début jusqu'à la fin, je n'avais pas fait cela, la vie passe vite. Ta dernière réflexion m'a marquée ! J'en ai parlé le soir, le lendemain, le week-end... ça m'a fait réfléchir. Tu m'as dit, « en fait tu es une guerrière ! Et les guerrières restent toujours en guerre ! »

Et punaise, je me suis dit : en fait il a raison.

Pierre : Cette phrase a résonné en toi ?

Marie 2 : Je suis toujours en train de me battre, pour moi, pour les autres et je charge, je charge... Je me sens obligée de me battre, c'est plus fort que moi. A mon boulot, je passe mon temps à me battre contre des moulins, c'est usant. Mais maintenant, j'envoie des skuds à ma direction en tant qu'élue du personnel. C'est plus efficace avec ma position d'élue.

Pierre : Tu es élue depuis peu ?

Marie 2 : Oui, ça fait quelques mois, j'ai franchi le pas. J'avais peur mais c'est la seule solution pour éviter de se prendre des gamelles. Maintenant, ils me regardent autrement, c'est dingue ! Depuis qu'on a remporté les élections, ils se méfient de moi. Ils font gaffe à ce qu'ils disent

maintenant. Du coup, ça me donne de l'assurance et je me dis qu'ils sont comme tout le monde sauf qu'eux, ils utilisent les systèmes pour eux-mêmes.

Pierre : Que veux-tu dire ?

J'ai compris qu'ils se tiennent tous les uns les autres et qu'ils veulent tenir les salariés à la culotte. Nous dominer pour nous rendre calmes, éviter les conflits. Pour y arriver, ils essaient d'acheter les gens, ils arrivent bien à nous faire comprendre qu'on leur doit tout alors que rien de tout ça n'est vrai, c'est juste des apparences. C'est puissant ! J'hallucine. Ils essaient d'acheter les gens avec des conneries, de la formation, des places de parking, des petits privilèges. Je ne peux accepter les injustices. Ça me débecte ! Je ne supporte pas cela. Les faux semblants, les courbettes, les « monsieur le directeur » par ci, les collègues qui font de la lèche, ça me file la nausée.

Marie 2 : je ne sais pas d'où cela me vient, mais l'injustice, je ne peux pas !

Pierre : Pour quelles raisons l'injustice t'est-elle si intolérable ?

Marie 2 : Je ne sais pas, mais j'ai hâte de terminer le travail parce qu'il n'est qu'injustice. C'est insupportable. C'est le travail tout entier qui m'insupporte. Avant ça n'était pas comme ça. Maintenant les managers ont des pratiques dégueulasses, je ne sais pas comment ils font pour se regarder dans une glace. A leur place, je me dégouterais.

Et puis, la direction est mensongère, on se fiche de nous, c'est difficile à vivre. Je ne peux plus supporter tout ça, un vrai cirque, mais pas marrant du tout.

J'ai de l'expérience, je ne pleure plus mais avant j'en pleurais tellement, j'étais en colère.

Je fais le parallèle avec ma famille, dans notre famille on ne ment pas ! On se dit la vérité, les mensonges... loin de moi.

Pierre : L'institution ment ?

Carrément ! En permanence, ça n'est que ça. Insupportable, ils se disent avec des valeurs de gauche ! Une honte, ils passent leur temps à mettre les gens dans la dette pour les exploiter. Et puis, ça tient des grands discours devant les élus, des courbettes, je déteste le mensonge. Quand ils parlent, on a envie de pleurer, de vrais comédiens qui récitent leur texte larmoyant. J'avais un ex qui me mentait. J'en ai bavé avec lui.

A chaque fois qu'il y a mensonge, cette colère remonte. Dans mon identité personnelle et de couple, je me tiens loin des menteurs. Parfois je me dis que j'aurais aimé que mes parents m'élèvent autrement. La vie ce n'est pas ça ! Ce n'est pas ce qu'ils m'ont transmis !

Pierre : Que veux-tu dire ?

Marie 2 : ils m'ont élevé dans le monde des bisousnours. Je suis très naïve, je l'étais, j'ai appris. Mais j'en ai pris plein la gueule. Je croyais dans ce monde idyllique. Mais il n'existe pas. Je me suis construit avec et je l'ai payé, surtout dans mon couple. Mais je lui pardonnais toujours... quelle conne d'avoir été berné à ce point. Puis au boulot, pareil, mes cancers viennent de là ! J'en suis sûr ! Il m'aura fallu des années avant de m'épanouir avec quelqu'un. Bref... je dois te saouler avec tout ça ?

Pierre : flaires-tu les menteurs ?

Marie 2 : Maintenant Oui ! Après le mensonge, je n'ai plus confiance. Je me méfie. Certaines personnes sentent le mensonge. Parfois, je les sens. Je peux me tromper. Je garde mes sens en éveil. Je dois partir, j'ai une réunion. On se voit bientôt ? J'ai plein de trucs à te dire...

Marie 2 se raconte et narre son combat. Un combat qui l'anime, lui donne vie, et l'use à la fois. L'espace travail est ici le lieu où se rejoue dialectiquement et symboliquement une résurgence de conflits identitaires en conflit interactionnel. Ici le conflit interactionnel « *est en même temps la traduction relationnelle de conflits internes liés à l'histoire de chacun et une tentative pour y trouver une solution – ou du moins pour permettre une certaine satisfaction à des motivations déniées* » (Picard, D., 2008, p.87).

Pour Marie 2, il semblerait que « *la place n'est acquise que par l'entremise du conflit qui trouve ainsi, paradoxalement, une fonction positive dans le fonctionnement psychique de chacun* » (Bonnelle, 2016, p.204).

Le conflit dépasse la dimension situationnelle puisqu'il résonne avec des événements existentiels, bien eu delà des faits, des événements. L'apparition de conflits traduit surtout la répression de la conflictualité inhérente à l'activité humaine, et de surcroit dans un contexte professionnel du travail avec autrui. La conjonction des conflits psychiques auxquels est soumise Marie 2, entre ses idéaux et leur refoulement, conjugués à la négation, la coercition

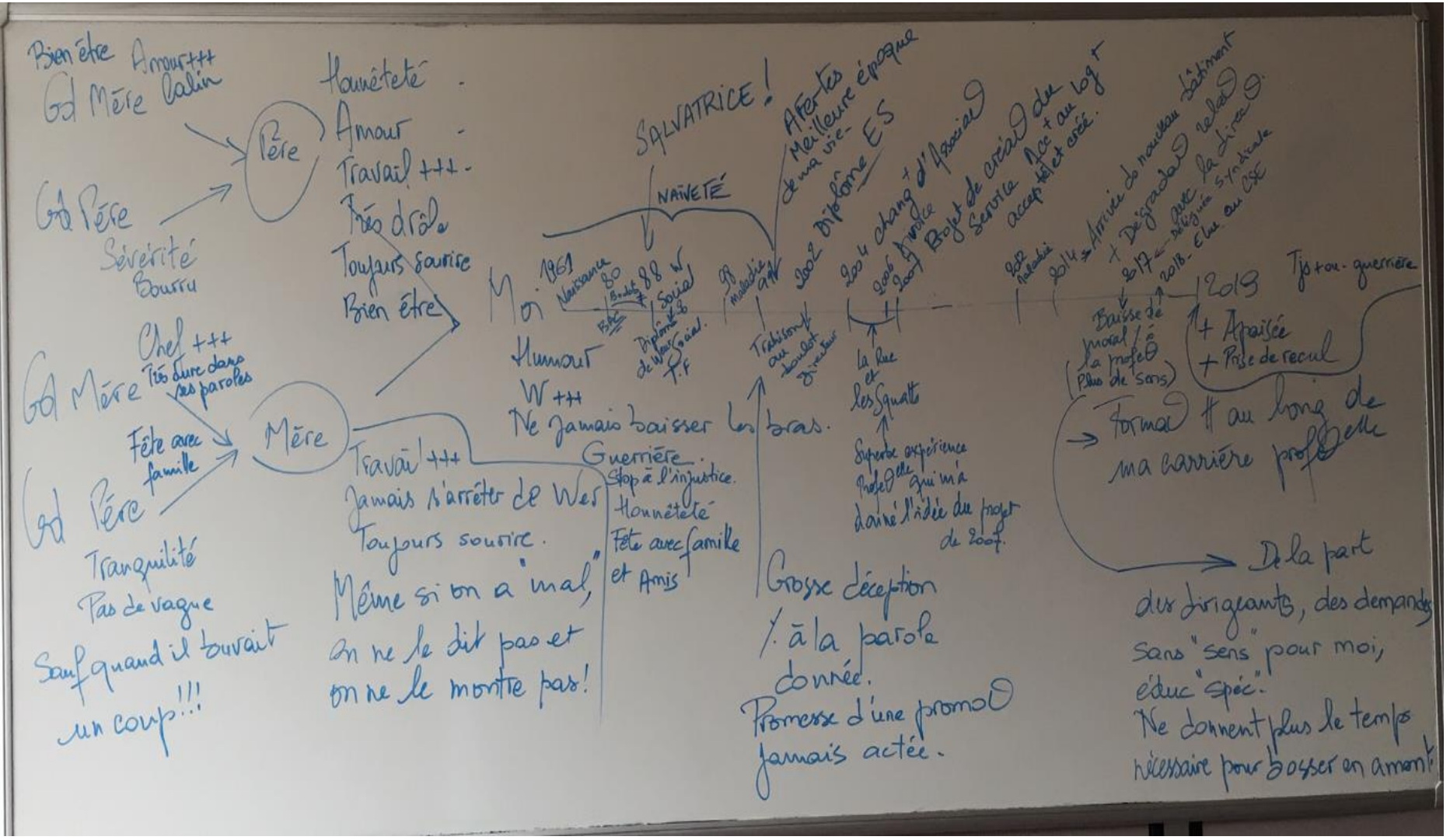
des espaces de conflictualités, génère une stérilisation des espaces d'expression des tensions et entrave leur résolution. Le conflit n'est donc pas la conflictualité, « *les conflits sont des manifestations visibles, la conflictualité est la dynamique psychique suscitée chez un sujet par des exigences internes contradictoires* » (Sassolas, 2008, p.8). Dès lors, la désagrégation institutionnelle des lieux où peut se réaliser l'effort psychique collectif et individuel de conflictualité, accentue et accroît, pour ce qui concerne Marie 2, l'obligation implicite de refoulement des conflits intra psychiques. Là où l'espace travail permettait à la fois l'exercice collectif des conflictualités créatrices et servait de creuset à la résolution de pistes existentielles pour le sujet, leur répression des intervalles institutionnels amplifie le sentiment d'impasse, bride le sujet social et sa psyché. L'effacement de la conflictualité au profit de réponses pragmatiques, entraîne ici une amplification des symptômes de mal-être, dont l'amertume de soi au travail accroît le sentiment érodé de l'idéal du moi professionnel.

L'exploration des différents registres d'investissement professionnels que réalise Marie 2 nous invite à cerner la manière dont elle s'y prend pour sortir du conflit frontal avec sa hiérarchie. Le déplacement de ce dernier se situe désormais sur le registre syndical et politique. Cette reprise en main l'aide alors à trouver d'autres espaces de réalisation de soi notamment grâce à son investissement pour la défense salariale. Le travail d'historicisation lui permet alors de mieux cerner la place qu'occupe le conflit dans sa relation au travail. Cette prise de conscience est fondamentale puisqu'elle permet de décaler le regard sur soi dans ses relations professionnelles. Elle favorise alors l'appropriation des mécanismes communicationnels qui nourrissent le sentiment d'aliénation à l'obligation des prescrits familiaux, pour lui permettre de rompre avec les pièges psychosociaux professionnels.

Ses expériences professionnelles se heurtent à la carte du monde qui lui a été transmise par son système familial. Attaché à cette dernière, nous voyons son emprise sur la manière dont elle est à la fois agissante sur sa relation au travail et sur la manière dont elle est déterminante sur les choix qu'elle implique pour Marie 2. Le travail est donc une affaire de famille tout autant qu'il n'est pas qu'une affaire de famille. Néanmoins, le récit de Marie 2 traduit le poids et la puissance de l'activité symbolique de sa famille sur sa construction du monde et de fait, sur la structuration des patterns identificatoires. Les relations interpersonnelles en contexte professionnel servent à créer les conditions d'une renégociation existentielle permettant au sujet d'exister et de favoriser l'émergence de relation d'appartenance. La relation

d'appartenance « *peut être définie comme un partage avec d'autres de valeurs, de croyances, de buts, d'intérêts qui créent une communauté réelle et/ou psychologique. L'effet de l'appartenance est, entre autres, de créer une solidarité, une loyauté entre les membres du groupe. C'est le monde de l'identité* » (Neuburger, 2003, p.170). Le travail permet la poursuite des liens d'appartenances, leur maintien, leur continuité et surtout leur légitimation. L'impossibilité de résurgence, dans la sphère travail, des idéaux familiaux transmis déstabilise la capacité de contenance des relations d'appartenance. Leur confrontation oblige alors à l'obligation de leur mise en discussion.

XII.5.3 Troisième niveau d'analyse



Pierre : à toi.

Marie 2 : Ma grand-mère paternelle, toujours dans le bien être. J'étais son chouchou, elle m'adorait. J'ai vécu 2 ans chez eux, beaucoup d'amour, de câlins. Mon GP, plus bourru, certaine sévérité. Mon père : le terme honnêteté aurait pu être écrit en gras partout. J'adorais mon père, travailleur, issu d'une famille d'agriculteurs donc ...

Pierre : Ils étaient aussi agriculteurs du côté de ta mère ?

Marie 2 : Oui ! Ils avaient une ferme, toujours dans le travail... c'était en 1969. Un paysan plutôt.

J'ai toujours connu mes parents dehors, à travailler. Mon père était très drôle, toujours. Ses dents m'ont toujours marquée, je les voyais toujours, il souriait en permanence. Ma mère au travail, toujours.

Les origines terriennes de Marie 2 ont sans nul doute joué un rôle central dans la distribution de sa destinée sociale. Une fois de plus, nous voyons l'importance que revêt l'identification au père. Telle une boussole identificatoire, il érige es valeurs repères auxquelles Marie 2 s'agrippe et se construit. L'honnêteté est ici centrale et nul ne peut s'y soustraire au risque de défier cette valeur suprême. Pour Marie 2, ce père auquel elle croit, devient « *un surmoi dominateur, tout-puissant, qui l'emporte sur le moi et habite le sujet, dans un présent constant* » (Barus-Michel, 2013, p.132). Le père fonde la croyance et la pensée, il distribue les places, les rôles et permet la mise en cohérence de l'image de soi face à l'estime des autres. Cette honnêteté résonne avec l'obligation d'honnêteté vis-à-vis des valeurs qui fondent sa relation à l'éthique professionnelle. Elle contraint Marie 2 à l'exercice de loyauté paternelle comme si l'obligation de son respect fondait l'édifice de ses convictions. La croyance est ici centrale. Elle relate des obligations qui sont faites au sujet quant au devoir de maintien des fonctions du mythe familial : travailler-sourire-nier la plainte-se taire. La croyance ferme ici la porte à toute interrogation. Dans ce verbatim, la mise en discussion des croyances permet le déploiement d'une réécriture de l'histoire et de l'avenir.

Marie 2 : Mes grands-parents maternels : ma grand-mère, très autoritaire, tapait sur la table pour se faire respecter, la cheffe. Très dure dans ses paroles, elle aimait ou elle n'aimait pas, c'était tranché. Blanc ou noir, pas de gris. Elle n'aimait pas une de mes tantes, elle disait d'elle qu'elle était bête... elle est morte bête ! Sa propre fille. C'est fou, elle stigmatisait les gens. Mon grand-père, ne faisait pas de vagues, sauf quand il buvait un coup ! Ça le désinhibait !

L'essentiel dans cette famille-là, du côté de ma mère, c'était la fête et la famille. J'ai des souvenirs de fêtes, des souvenirs extraordinaires. J'ai eu une vie particulière, j'ai été vivre chez ma grand-mère pendant 2 ans. Et comme je plongeais au niveau scolaire, j'ai été mis en internat. Pour mon père, l'école était fondamentale, il aurait voulu être instituteur. Malheureusement, la ferme en a décidé autrement, mes grands-parents n'avaient qu'un fils, forcément il devait se taire et accepter sa destinée. Il n'a pas fait d'études mais avait une intelligence...

Pierre : pour quelles raisons voulait-il être instituteur ?

Marie 2 : Il aimait lire, il était curieux, il avait du vocabulaire, il aurait pu largement être instituteur.

Pierre : un renoncement pour lui ?

Marie 2 : des 2 côtés, des paysans, à 3 km de distance. Ma mère ne s'arrêtait jamais, je ne saurais jamais faire ce qu'elle a fait ! Moi je détestais être au champ et j'ai été préservé par mon père de cette destinée. C'est parce que je travaillais bien à l'école.

Pierre : ton père t'a permis d'échapper et de te libérer de l'emprise de la ferme du fait qu'il avait une haute estime pour le savoir et la connaissance.

Marie 2 : c'est exactement ça ! Merci, merci, merci !!!! Je l'adule. Ma mère ... Pffffff quand elle pouvait me casser un petit coup, elle ne se gênait pas !

Mon père est décédé à 52 ans, il a fait une dépression d'un mois et il s'est pendu. Un drame ! Ma mère avait 50 ans. Mon père est décédé un 13 décembre, 13 ans après, j'ai enterré ma mère un 13 décembre. Mon ami, que j'ai rencontré 10 ans après est né le 13 décembre.... Incroyable. Faut que je fasse ma généalogie, je le ferais en retraite.

Ma mère une bosseuse, quand on a mal, on le dit pas. Elle était comme ça. Elle puisait ça de sa mère aussi.

Les transmissions du rapport au savoir sont ici centrales. Le rapport qu'entretenait le père de Marie 2 au savoir lui a permis d'échapper à la destinée terrienne qui lui était promise. Le renoncement paternel aux études a pu éviter la contrainte professionnelle que son système familial avait tracée pour elle. La terre a obligé son père à taire sa soif d'accès aux études, à la connaissance et surtout à l'accès à un statut social autre. Nous voyons ici d'une autre manière le « placement » de Marie 2 chez ses grands-parents. Ne servirait-il pas à la protéger des déterminismes familiaux qui l'enjoignaient à épouser la culture professionnelle familiale ?

Notre hypothèse semble confirmée par le retrait de Marie 2 du domicile grand-parental à la suite de la baisse de ses résultats scolaires. Marie 2 se sent redevable du sacrifice paternel. Le rapport à l'école qu'elle entretenait lui a permis de conforter le programme officiel familial et de trouver résonance narcissique favorable auprès de son père.

Le suicide paternel a engagé un tournant biographique dans la trajectoire de Marie 2. Il lui a fallu retrouver un équilibre des suites de la perturbation et du traumatisme vécu. En effet, *« chaque expérience se trouve reliée à un environnement dans lequel et à partir duquel elle peut prendre sens et potentiellement nourrir un sentiment de continuité identitaire. L'espace social détermine donc en partie la manière dont un sujet se représente et se raconte son parcours de vie, en proposant des repères lui permettant de s'orienter. Un tournant biographique se traduit par une perte de ces repères qui permettaient jusqu'alors au sujet de se situer dans l'espace social en relation avec les autres et par la quête d'autres repères qui redonneront un sens (entendu comme direction et comme signification) à son existence »* (Dizerbo, 2019, p.179).

Marie 2 : Moi, je né en 1961. Bac en 1980, j'ai hérité de l'humour de mon père, je travaille tout le temps, j'aime travailler, lire, j'arrive à 60 ans, et je flippe ! Je vais me refaire une santé pour ma retraite, je prépare ma retraite, je n'ai pas vu la vie passer, vite la retraite, je me casse pour profiter. Les valeurs héritées, travail ++, ne jamais baisser les bras, guerrière, stop aux injustices, faire la fête, profiter ! Avec les amis, on s'appelle les « amishs », on se voit régulièrement, la famille aussi, car j'ai été élevé avec mes cousins.

En 1988, je travaille en CHRS famille en qualité de secrétaire, je deviens travailleuse familiale et j'avais cette âme de salvatrice. Je voulais redonner ce que j'avais reçu dans mon éducation.

Je voulais sauver tout le monde. Je me mettais en 4 pour sauver les gens. Je me suis fatiguée rapidement, et en plus je n'ai pas fait du bon boulot.

En 1998, je tombe malade, le cancer, le premier.

De 61 à 99 j'ai été naïve. Sur le plan professionnel, je me suis fait bouffer, j'avais trop besoin de reconnaissance que je n'avais pas. Je croyais tout ce que l'on me disait. Je courais pour répondre à leurs moindres désirs, je voulais être reconnue. Je n'étais pas formée, c'est pour ça. Je répondais tout le temps aux demandes jusqu'en 99.

Trahison du directeur, grande déception concernant la parole donnée concernant ma promotion qui n'a jamais été faite. En 1997, le nouveau directeur arrive, il n'y connaît rien, il dit que je suis son bras droit. Il me promet le poste de cheffe de service, la formation d'éducatrice spécialisée. Malheureusement, j'ai le concours mais je tombe malade. Je pars un an en traitement, à mon retour je suis au placard. Je découvre ses mensonges, la supercherie. Pour que je lui foute la paix, il me met responsable du service logement. J'ai fini d'être naïve.

Ma formation d'éducatrice, meilleure époque de ma vie. J'étais en mi-temps thérapeutique à mon entrée en formation. Je suis entrée en formation avec toutes mes croyances, je crois que j'ai raison en tout. Tout a été déconstruit, la théorie m'a aidé à comprendre, on m'a tout retiré, tant mieux. Au niveau de mon couple, ça a tout chamboulé, j'ai enfin réussi à vivre des expériences pour moi, les zinzins, la fête, je n'avais pas vécu cela car je me suis marié à 19 ans très tôt. J'ai vécu des trucs incroyables. J'aurai aimé être institutrice, comme mon père, retravailler, lire, écrire, faire mon mémoire, je me suis régaler, ma vie a changé. Après le DEES, j'ai trouvé un nouveau job en 2004, je me sépare de mon mari, je me casse ! Stop !!

Le tournant biographique engagé à la suite du décès de son père se poursuit. Les loyautés sont néanmoins vives et la poursuite de l'œuvre paternelle reste active. Les valeurs transmises entretiennent la nécessité du contre don, comme si la dette était toujours active et l'obligeait à son remboursement. Sauver les autres pour légitimer ce qu'elle a reçu.

La construction du monde de Marie 2 a néanmoins fait l'épreuve de la naïveté. La confrontation d'avec le réel professionnel l'a obligé à opérer un pas de côté vis-à-vis de ses représentations du monde. La formation d'éducatrice l'a aidé à prendre la mesure d'elle-même et de sa nécessaire singularité pour sortir de l'opacité de sa vie. Faire des choix pour

soi, décider, vivre sa vie de femme en dehors des contraintes conjugales et des obligations domestiques. La narration biographique de Marie 2, sa sensibilité et son engagement dans le processus d'intrigue ont un intérêt profond puisqu'ils lui permettent de développer sa perception du monde au-delà des faits, des réels apparents. Néanmoins, l'analyse que réalise Marie 2 de sa relation au travail lui permet de mesurer les dimensions émotionnelles qui l'animent en filigrane de sa construction familiale. Une fois de plus, la question de la reconnaissance est centrale, pivot. Elle se rejoue dans sa relation vis-à-vis du père institutionnel qui possède la faculté de légitimer, ou non, celui qui lui en fait la demande. Cette quête de reconnaissance celle une relation de domination qui ne peut aboutir qu'à la mise en échec du désir d'émancipation de Marie 2. Le maître a besoin de la reconnaissance pour asseoir son pouvoir et son autorité. Tout autant l'esclave a besoin du maître pour recouvrer le sentiment de reconnaissance auquel il prétend, postule. Ainsi, il y a dans cette configuration relationnelle l'obligation de présence d'un reconnaissant et d'un reconnu. La dialectique du maître et de l'esclave Hegelienne décrite par Marie 2 conçoit ainsi que lorsque deux consciences s'affrontent dans une lutte de pouvoir et de prestige, chacune cherche spontanément à ce que l'autre s'incline devant elle, admette sa valeur et renonce à la contester. Cela signifie que l'homme ne peut vivre son humanité que dans son rapport à l'altérité ; qu'il n'est homme que dans la mesure où il est reconnu, et qu'il veut l'être par autrui sans le reconnaître lui-même. Ainsi, il ne peut advenir de processus de reconnaissance sans asservissement car si l'un d'eux meurt, disparaît, la quête ne peut se réaliser.

Le maître dépend néanmoins de l'esclave puisqu'il lui permet d'exister en tant que maître. Nous voyons dans ce parallèle les liens Hégéliens qu'opèrent Marie 2 dans son rapport à sa condition guerrière. La guerre qu'elle entretient, dans laquelle elle puise une énergie, facilite l'accès à la reconnaissance existentielle de sa légitimité à être. La scène travail sert alors de lieu où peut se réaliser le moi idéal, fantasmé, promis. Combattre, c'est aussi « se sentir menacé ». La mise en danger de soi est une composante centrale de la définition du combat et de sa réciprocité.

La reconnaissance passe également par le fait d'approcher de plus près les strates décisionnelles, pour accéder aux scènes stratégiques sans pour autant trahir ses convictions professionnelles originelles. Se mêler, s'en mêler, sans s'emmêler, telle semble être la stratégie de survie professionnelle pour rester en vie et garder une place sur le champ de

bataille institutionnelle. Marie 2 aime le combat mais se préfère en soldat vivant bien plus qu'en héros mort. Ayant échappé à plusieurs reprises à la mort, elle sait maintenant déjouer les pièges et les mécanismes relationnels générant l'emprise et l'entrée dans la servitude volontaire.

Marie 2 : 2004-2007, je travaille dans la rue et les squats. Je crée le projet logement, j'ai vu la mort dans la rue, des choses incroyables, l'humain qui sombre. 2012, nouveau cancer, 2014, changement de locaux au petit être. Mes relations avec la direction se dégradent. Avec ma collègue, nous avons demandé des précisions sur nos missions et les moyens. Je suis déléguée syndicale en 2017. Je ne trouve plus de sens à mon travail, car les demandes des directions n'ont aucun sens. On nous donne plus le temps de travailler en amont. La logique « 0 SDF » prend du temps, il y a des moyens dans les logements, mais pas dans l'accompagnement. En tant qu'éducatrice, j'ai besoin de temps pour travailler, alors qu'actuellement, ce n'est pas cette logique qui domine. Je gère 15 logements, et ils doivent être pleins tout le temps. Ça marche à l'objectif de remplissage, si ce n'est pas plein, je me fais taper dessus par la direction, les financeurs. Il y a du chantage aux financements si nous ne respectons pas les objectifs fixés. La pression est terrible. On a des nouvelles commissions qui gèrent les besoins et valident le relogement alors qu'on sait qu'ils ne sont pas prêts. Lors de ces commissions, on ne nous écoute plus. On reloge sans considérer les préalables, maisons relais, pensions de famille. Les personnes accompagnées sont aussi sous pression, elles ne sont pas prêtes. Je fais du travail de réceptionniste, je n'ai plus le temps d'aller dans les logements. Je passe mon temps dans les commissions, les réunions. Quand j'ai écrit le projet, je passais 70% de mon temps avec le public maintenant je n'ai plus le temps. Des statistiques, des dossiers, des bilans, que du papier pour rien. Je suis fatiguée de cette vie professionnelle, de ne pas laisser le temps aux gens, ça m'énerve. Ce n'est pas du travail ce que je fais. Je mets des gens en échec. Je participe à cette mascarade. Je ne trouve plus de sens à ce que je fais. Je suis en rupture.

Pierre : tu as eu le sentiment de décrocher professionnellement ?

Marie 2 : Oui, j'avais écrit burnout, je l'ai enlevé, effacé. Un burnout, c'est quand tu peux plus revenir au travail, moi ça a duré quelques mois. C'est ma définition. 4 mois d'arrêt, pleurer, pas envie d'y retourner, ras le bol, un directeur imbuvable, des relations horribles. J'ai toujours fait de la formation professionnelle.

Avec mes petits-enfants, je me sens largué, je n'ai pas les bons codes. 60 ans je flippe. 2 choses : vieillesse, mort. Je suis heureuse d'arrêter, de partir du boulot. Je suis plus apaisée aujourd'hui. Avant j'étais en furie, j'avais mon corps qui bouillonnait, quand j'étais en réunion avec mon directeur, mon cœur et mon corps me faisaient mal tellement il était ordurier, malhonnête, mensonger, le deuxième cancer, je suis sûre qu'il vient de là. J'étais mal. J'avais envie de l'insulter, je lui dois ce cancer. Aujourd'hui, je sens la retraite approcher, j'ai plus de recul. J'ai toujours cette âme de guerrière, faudrait que je m'en défasse, mais je ne sais pas comment faire. J'ai pensé à toi ce matin. Je repensais à cette âme de guerrière, je me disais : « il faut que je me calme », j'en ai parlé à mon compagnon, il m'a dit « il te connaît bien celui-là ». J'en ai parlé avec ma collègue, et ce jeudi 4 juillet, mail de la directrice qui dit « le parking ne doit pas être utilisé par les salariés, seuls certains pourront y accéder ... bref, c'est clair. Note de service. Le 5 juillet, information de la même directrice, le fils de Mr ... pourra mettre son véhicule sur le parking le vendredi 5 juillet ! ». Tout ça parce qu'il est le fils de... et qu'il va au main square festival ... ça me saoule ! C'est pour cela que je suis au CSE. Toujours guerrière. J'arrive à calmer mes collègues maintenant. Ils se plaignent toujours sans rien faire. J'ai compris qu'il faut acter les choses, prendre ses responsabilités.

Pierre : Du coup, tu es dans la guerre, mais plutôt en conseiller stratégique.

Marie 2 : Oui ! C'est ça.

Le travail rend malade ! Il abîme le corps tout autant que l'esprit, la pensée. Ce sont d'ailleurs les impensées, les impensables qui produisent le nouveau tournant biographique de Marie 2. La quête guerrière mènera à nouveau au cancer. La résurgence de la maladie et l'apparition d'un nouveau cancer, se mêle au burnout. Le sentiment de rupture, la négation de soi, la déshumanisation relationnelle, autant de sentiments qui accompagnent le décrochage professionnel jusqu'au burnout et la dépression. La fatigue et l'usure l'amènent à la renonciation. En opposition à l'idéal, le spleen s'empare d'elle, évoquant un ennui profond englué dans la fange du quotidien. La rupture est aussi institutionnelle pour ne plus être victime de l'effraction éthique qui orchestre le hold-up social en marche. Marie 2 fait en sorte d'aménager sa relation entre son récit et l'histoire pour maintenir une cohésion entre l'idéal du moi et sa difficulté à exister.

Flavie est éducatrice depuis 25 ans, originaire de la région picarde, elle a réalisé la totalité de sa carrière dans le champ de la protection de l'enfance. Flavie est actuellement éducatrice au sein d'une unité qui accueille des enfants placés par le juge des enfants. Les enfants sont âgés entre 3 et 7 ans. Flavie est très active au sein des GAP. Ses prises de positions ont une influence importante pour l'ensemble de l'équipe. C'est souvent elle qui clôture les GAP grâce à une finesse d'analyse en surplomb des situations abordées. Néanmoins, elle témoigne à chaque GAP d'un état d'usure professionnelle prononcé, d'une pratique fortement désabusée. Pour cette dernière, l'institution est créatrice des dysfonctionnements, notamment en ce qui concerne le manque de cohérence entre gouvernance et intérêt de l'enfant. Pour Flavie, l'institution et ses cadres se détournent de leur finalité socioéducative, de soin, de protection.

Il ne nous a pas été facile d'accéder à cet entretien. Flavie est d'un abord méfiant. Elle nous a dit ne pas vouloir se confier sur elle : *« je sais que j'ai trop à dire de moi et de mon histoire. »* Dans un premier temps, Flavie m'avait interdit d'évoquer son contexte familial *« par peur de déterrer des cadavres enfouis »*. Flavie est, comme elle le dit si bien, *« cash ! Je n'ai plus le temps de m'emmerder avec des conneries de conventions, j'ai passé l'âge. Si tu vas trop loin, je me casse ! »*. Le déroulé de l'entretien laissait présager quelques difficultés auxquelles j'allais devoir trouver une issue satisfaisante.

Lorsque Flavie a accepté de participer à l'entretien, nous avons pu mesurer l'intérêt de la mise en œuvre d'un protocole en deux temps, GAP puis entretien individuel. Les GAP permettent en effet de faciliter la mise en confiance en amont des entretiens individuels. Ils m'ont permis de recueillir l'adhésion des professionnels et d'accéder plus aisément au sujet en dehors des relations d'influence psychosociales qu'exerce le groupe, mais aussi les « murs » de l'institution. Nous tirerons les conclusions de l'intérêt et des limites de notre méthode plus en aval de cette analyse des narrations biographiques. Mais d'ores et déjà, nous mesurons la plus-value du protocole d'enquête collectif puis individuel.

Lors de notre première rencontre, Flavie était sur ses gardes, elle voulait savoir où j'allais aller avec elle. Elle me confia qu'elle était persuadée que de faire ce travail était essentiel pour elle, mais qu'elle éprouvait des craintes, des peurs à l'idée de réveiller des traumatismes sur

lesquels elle avait « mis un voile » : « *c'est trop fragile, j'ai mis du temps, ça me fait peur* ». Je lui ai donc présenté le cadre général de ma recherche, l'intérêt de son expérience pour recueillir son point de vue sur son activité professionnelle. Nous avons alors convenu de lui laisser un temps de réflexion pour décider de sa participation à notre démarche de recherche. Il ne fallut que quelques jours à Flavie pour donner son accord : « *je le fais parce que je sais que tu feras bon usage de ce que je vais te dire* ».

Flavie a, suite à notre échange, accepté l'enregistrement de l'entretien.

XII.6.1 Premier niveau d'exploration biographique : premier entretien

Présentation de la démarche...

Flavie : dans quel sens allons-nous partir ?

Pierre : tu peux te présenter de la manière qui te semble la plus adaptée...

Flavie : il faut remonter dans le temps, j'ai fait ma formation à Paris. J'ai passé ce concours tout de suite après le bac, en 84. J'ai travaillé sur Créteil, en centre hospitalier, mais je voulais venir sur la région picarde, j'étais en couple, avec le père de mon fils. C'était aussi la région de ma mère, elle est née dans le coin. Moi je suis née à Paris, mon père était directeur commercial d'une grande entreprise, il a beaucoup bougé, j'ai un frère qui est né à Paris, un autre à Lille. On a beaucoup bougé ... et après je suis venu ici pour rejoindre celui que je fréquentais à l'époque.

Pierre : Tu connaissais la région, ce n'est pas un choix fait au hasard ?

Flavie : ma mère est d'ici, mes grands-parents aussi. Quand j'étais petite je venais en vacances chez eux. J'ai connu le père de mon fils là-bas, il est aussi de cette commune. Je l'ai rejoint et j'ai été recruté en protection de l'enfance en juillet 87. J'ai cherché à partir une ou deux fois pour me rapprocher de chez moi, mais je n'ai jamais trouvé de job aussi intéressant. Je suis à 40km de mon domicile. Et puis je n'ai jamais trouvé de poste aussi intéressant, en protection de l'enfance tu donnes une partie de toi. Et puis on ne bouge plus comme avant, les salaires ont baissé... on a perdu des avantages par rapport aux autres lieux où j'aurais pu travailler. A moins d'être responsable de structure, je ne vois pas quel autre poste je pourrais occuper... j'ai 32 années d'expérience, tu ne pars pas comme ça !

J'ai un fils qui a besoin que je l'aide financièrement, je ne peux me permettre de bouger si facilement. Je gagnerais peut-être en qualité de vie si je me rapprochais de chez moi, mais

actuellement je ne suis plus dans l'esprit de bouger, de changer, pour mon fils. Et puis je ne pourrais pas lâcher 32 années de boîte ! Les jeunes éducateurs qui commencent à l'heure actuelle, débutent quasi au niveau du smic. Ça ne fait pas rêver.

Nous remarquons au travers de cette entrée en matière réalisée par Flavie toute l'importance des concepts de loyautés et de dettes dans sa manière de définir les racines de son « choix » de carrière et le sens qu'elle attribue à son activité professionnelle. Servant à la fois à permettre son rapprochement avec sa famille d'origine, à ses origines, nous voyons que l'entrée dans la sphère professionnelle reposait, pour grande part, sur des logiques de rapprochements géographiques mais aussi symboliques. Dans le récit de Flavie, nous voyons à quel point elle cherche à juguler les effets de la distanciation familiale, pétrie de dette vis-à-vis de son système d'appartenance, par une tentative de réconciliation prenant appui sur son activité professionnelle. L'explication des choix par les non choix est ici intéressante à relever car elle favorise l'émergence de configurations interprétatives.

La trame narrative explique les (non) choix qu'elle a pu opérer sur les plans professionnels mais également familiaux, conjugaux. Bien plus qu'un style propre au sujet, le processus de narration sert de support à la mise en sens de l'existence, soutient la cohérence de construction et de la légitimité de l'identifié narrative. La narrativité est à considérer comme « *une approche de l'être humain qui donne une importance primordiale à la façon dont celui-ci se formule à lui-même son existence sous la forme d'un récit plus ou moins cohérent* » (Laplanche J., 1998, p.889). Précisons également que l'identité narrative « *d'un individu ou d'un peuple – parfait isomorphisme – est issue de la rectification sans fin d'un récit antérieur par un récit ultérieur et de la chaîne de refigurations qui en résulte ; en un mot, l'identité narrative est la résolution poétique du cercle herméneutiques* » (Ricœur, 1985, p.446).

Ici, les liens déductifs entre activité professionnelle et choix d'orientation de carrière sont présentés de manière précise. Le lien de concordance entre le lieu d'exercice de la réalisation de soi serait étroitement lié aux contraintes quasi obligatoires arrimées à des croyances profondes dans le maintien implicite du lien spatial et relationnel familial. La narration ici proposée présente la construction d'une identité narrative structurée autour d'un roman familial dépeint avec précision.

Pierre : et pour quelles raisons la protection de l'enfance ?

Flavie : comment dire ? Ce n'est pas un choix, ça me permettait de revenir dans la région, c'est par défaut, je n'y connaissais rien, le langage, la justice, les politiques sociales, j'ai appris sur le tas. Sur la région, il n'y avait pas beaucoup de postes à l'époque...

J'ai vécu plusieurs époques, je suis arrivé en 87, un service de l'ASE, on accueillait des enfants de 3 à 6 ans en internat. 15 ans d'internat !! Puis j'ai ouvert un jardin d'enfants, pour des enfants qui étaient, soit malades, pas ou peu scolarisés. J'ai organisé à ma sauce, il fallait les aider à être moins marginalisés au sein de l'établissement. Ça a bien fonctionné, puis les finances n'ont plus suivi. J'y suis resté 6 ans la première fois. J'ai dû retourner en internat, le calvaire ! Très compliqué d'y revenir. C'était une période où j'ai eu mon fils, je souhaitais travailler de journée, l'internat est trop contraignant, j'y suis retournée malgré tout. Je voulais me barrer de là mais je n'ai pas réussi. Je pensais me réorienter dans l'enseignement. Le métier me plaisait. En internat, j'ai toujours eu l'impression de vivre à côté des autres.

Dans ce segment narratif, nous identifions les ressorts du processus d'échec et du poids qu'ils occupent dans le mécanisme de fabrication de la frustration que vit Flavie. Le poids des choix subis, leur résurgence sur l'idéalité professionnelle laisse part au sentiment d'échec vécu en ceci qu'il entrave l'ouverture d'une issue suffisamment viable sur le plan narcissique. Ce qui fait défaut, ce n'est pas tant le métier en lui-même, c'est bien plus la relation qu'envisage le sujet au travers de ce dernier. C'est lorsque la négociation entre idéalité et reconfiguration situationnelle ne peut se produire qu'apparaît l'expression de la frustration entravant l'investissement au travail. Nous voyons ici apparaître les prémices du sentiment d'échec qui viennent se conjuguer au sentiment d'enclavement dans des contradictions identitaires. Flavie exprime l'idée « d'être à côté », à la fois sur le plan idéal mais également sur le plan physique. Cette épreuve de professionnalité produit néanmoins des vertus salvatrices du fait d'un réaménagement identitaire favorable. Trouvant des interstices et des espaces d'épanouissement, Flavie est parvenue à réinventer de nouveaux signifiants professionnels suffisamment stables pour surmonter les frustrations des choix subies. Ce processus nous intéressera tout particulièrement dans le troisième entretien.

Pierre : que veux-tu dire ?

Flavie : me lever, me coucher, avant ou après les autres, être absente des fêtes, des moments importants de la vie. Je me coupais des autres, à côté ! Du coup ça m'intéressait de travailler ainsi en démarginalisant les enfants de l'établissement.

Accédant à des opportunités favorisant l'estime de soi, Flavie transforme une contrainte en opportunité. Par analogie, elle convertit son expérience d'isolement et de rupture sociale et familiale, en une source d'investissement, au profit de sa mission lui permettant alors de développer des espaces d'épanouissement personnel. De plus, elle saisit les segments d'autonomie fonctionnels pour augmenter sa capacité d'accéder à la réalisation de soi en facilitant le virage de sa transaction identitaire. L'utilisation des connecteurs de phrases « du coup », exprime la satisfaction de la production de nouveaux signifiants au travail qui émerge du fait du franchissement de l'épreuve de professionnalité initiale.

Pierre : que veux-tu dire par démarginalisé ?

Flavie : ils sont enfermés dans un lieu artificiel, qui n'est pas le leur, des inconnus, des lieux inconnus. Tout est lissé, artificiel. Du coup je leur permettais de s'ouvrir au monde par les loisirs, la culture, le monde extérieur. J'ai pu le faire une première fois.

Le sentiment de réussite est alors à envisager comme facilitant la reprise du pouvoir d'agir dans un contexte professionnel défavorable duquel, malgré tout, Flavie est parvenue à en renégocier la signification.

Lors de la seconde ouverture, j'avais carte blanche, mais l'état d'esprit n'était pas le même, c'était plus de la garderie... j'étais déçue, après ma première expérience passionnante. Les moyens n'y étaient pas. J'ai refait ensuite le jardin d'enfants, je me suis encore plus investie, à fond ! J'ai repris tous mes anciens contacts pour réactiver les ateliers prévus, c'était top ! J'allais sur le territoire, je négociais les tarifs, être au plus proche des besoins des enfants, j'étais vraiment moi !

Parvenant à nouveau à surmonter les limites organisationnelles et fonctionnelles, Flavie investit encore davantage la mission et son activité professionnelle. Sa quête adaptative facilite la réalisation du sentiment d'accomplissement de son idéalité professionnelle. Son sentiment de réussite, en contexte hostile, renforce alors, sur le plan narcissique, la construction d'une identité professionnelle valorisée dont les épreuves ne font que renforcer la solidité.

Flavie : Je voulais de la dentelle pour les enfants, tout était adapté aux enfants, c'était formidable. Je pouvais tout prévoir en autonomie, j'avais réussi à obtenir la gratuité dans les associations, la piscine, le théâtre... je suis allé à la rencontre des gens pour discuter, négocier, convaincre, j'adorais ça ! Je butinais, ça m'allait bien.

Le plaisir au travail dépend pour partie de la fécondité des transformations qu'opère le sujet dans sa capacité à penser sa relation au travail, de l'espace qu'il s'accorde pour s'investir socialement et subjectivement, pour inventer et produire l'idéalité au travail et se réaliser en réussissant la conversion des signifiants pour soi et au travers soi. La phase de réalisation est néanmoins soumise à des prescriptions institutionnelles contraignantes.

Flavie : Une collègue m'a rejoint et c'est à ce moment que nous avons été différenciées du reste de l'établissement. On nous a demandé d'être à part, d'avoir une activité uniquement dédiée au jardin d'enfants. Mais on a eu du mal à avoir une entité propre, dans mon établissement, c'est compliqué de se différencier... c'est compliqué car c'est l'internat qui domine ! Tout ce qui n'est pas internat a un manque de légitimité, on est suspect ! On nous a séparées, et tout s'est cassé la gueule. Le retour en internat était dramatique, j'étais au bord de la dépression, je ne savais pas à quoi me raccrocher, comme suspendu dans le vide. Professionnellement, j'ai été très mal, je ne savais plus quoi faire, j'étais une pro chevronnée... je ne voulais plus vivre à côté des autres. J'étais sonnée, abasourdie.

Nous constatons que l'activité de Flavie est soumise à une nouvelle phase de rupture. L'entretien narratif suit alors une construction précise : rupture-séparation/mise à l'écart-punition/sanction-regrets-identification d'espace refuge-sentiment d'illégitimité-analyse des causalités. Nous comprenons que l'excès d'autonomie est à la fois prescrit par l'institution mais également réprimé. Fonctionnant tel une injonction paradoxale, l'incitation à l'autonomie se révèle être un outil managérial puissant. Les rappels à l'ordre auxquels Flavie a dû faire face témoignent de l'emprise qu'exerce l'institution sur ses membres. Dans ce cadre, il convient de se soumettre à l'autorité institutionnelle, à l'autorité du « père symbolique », pour trouver légitimité. En ce sens, Flavie a fait l'expérience suivante : c'est l'institution qui légitime l'acteur et non l'action de ce dernier. Pour analyser cet élément, nous pouvons nous appuyer sur les travaux de Max Weber lorsqu'il analyse les conditions électives de légitimation de l'autorité. Pour Weber, *Il y a trois types de domination légitimes. La validité de cette légitimité peut principalement revêtir :*

- *Un caractère rationnel, reposant sur la croyance en la légalité des règlements arrêtés et du droit de donner des directives qu'ont ceux qui sont appelés à exercer la domination par ces moyens (domination légale) ;*
- *Un caractère traditionnel, reposant sur la croyance quotidienne en la sainteté de traditions valables de tout temps et en la légitimité de ceux qui sont appelés à exercer l'autorité par ces moyens (domination traditionnelle) ;*
- *Un caractère charismatique [reposant] sur la soumission extraordinaire au caractère sacré, à la vertu héroïque ou à la valeur exemplaire d'une personne, ou encore [émanant] d'ordres révélés ou émis par celle-ci (domination charismatique) (Weber, 1971, [1921], p.222).*

Nous verrons dans quelle mesure la thématique du rapport au père est centrale pour Flavie au cours du troisième entretien.

Flavie : Si on me proposait de refaire un nouveau jardin d'enfants, je ne le referais jamais. Ce que je vis actuellement est un bon mixte, plus légitime, et c'est acté par la direction. Je suis à part et dedans, je m'y sens moins en souffrance qu'à une période de ma vie. Je pense que mes

collègues d'internat vivaient très mal le fait de l'écart entre les missions. Et moi, je ne me suis jamais sentie légitime et légitimée par mes collègues, j'étais illégitime.

Cette double contrainte, enjoignant à l'obligation et dans le même temps à l'impossibilité d'accès au sentiment de légitimité, est également alimentée, amplifiée, par les relations de collaborations. Ce que nous apprenons au regard de la narration de Flavie réside dans le fait que le besoin de légitimité suggère :

- *Que la légitimation opérée par les agents sociaux est un processus essentiellement cognitif – plutôt que communicationnel –, réalisé isolément par chacun d'eux ;*
- *Que la domination n'est jamais désirée par les agents sociaux ;*
- *Que toute légitimité procède d'une légitimation, autrement dit que la domination est constamment mise en doute.* (Eraly, 2015, p.37)

Plus encore, nous apprenons que l'effort de légitimation sociale et professionnelle recherchée par Flavie ne peut se réaliser que par la distinction, la différenciation au sein même de l'institution. La complexité de la distinction c'est qu'elle repose sur des stratégies visant à marquer une différence de position dans un espace social de référence. A ce titre, ces stratégies servent bien souvent à flatter « *le narcissisme des petites différences* » (Freud S., 1981, [1929], p.68)¹⁰⁶, mues par la soif de reconnaissance, de légitimation. Pour Flavie, les comparaisons sociales couplées au besoin de légitimité sont telles qu'elles deviennent le moyen de mesurer et de prouver sa valeur et de goûter plaisir de se distinguer. Néanmoins, Flavie mesure à quel point c'est l'institution et son autorité « naturelle » qui autorisent à la distinction, à l'évolution, à l'occupation des places. L'analogie faite avec le modèle patriarcal nous intéressera par la suite des entretiens menés avec Flavie.

¹⁰⁶ « Il n'est manifestement pas facile aux humains de renoncer à satisfaire cette agressivité qui est leur ; ils n'en retirent alors aucun bien-être. Un groupement civilisé plus réduit, c'est là son avantage, ouvre une issue à cette pulsion instinctive en tant qu'il autorise à traiter en ennemis tous ceux qui restent en dehors de lui. Et cet avantage n'est pas maigre. Il est toujours possible d'unir les uns aux autres par les liens de l'amour une plus grande masse d'hommes, à la seule condition qu'il en reste d'autres en dehors d'elle pour recevoir les coups. Je me suis occupé jadis de ce phénomène que justement les communautés voisines et même apparentées se combattent et se raillent réciproquement ; par exemple Espagnols et Portugais, Allemands du Nord et du Sud, Anglais et Écossais, etc. Je l'ai appelé « Narcissisme des petites différences », nom qui ne contribue guère à l'éclairer. Or, on y constate une satisfaction commode et relativement inoffensive de l'instinct agressif, par laquelle la cohésion de la communauté est rendue plus facile à ses membres ».

Pierre : Comment explique-tu cela ?

Flavie : l'internat est plus fort ! Il est prioritaire, les collègues ne comprenaient pas que les activités étaient différenciées de l'internat. Actuellement, c'est mieux, je m'y retrouve car je suis plus en position de coordination, intégré à l'internat, c'est mieux. Je me sens intégrée maintenant, je fais partie de l'équipe, j'ai été acceptée comme ça. Je m'occupe des loisirs des enfants, des transports, coordonner l'ensemble des activités, les référents... un gros boulot d'organisation. C'est une évolution que j'apprécie. Mes collègues m'ont laissé le temps de me poser. Je les en remercie. Au départ, tout semblait incongrue, je redevais novice, déconnectée de ce qu'on me demandait, j'avais la souffrance d'avoir laissé tomber le jardin d'enfants et de la manière dont ça s'est fait, de manière hypocrite, sans discussion, c'est de la vraie souffrance au travail, très arbitraire. J'ai dû sans cesse défendre les projets, je suis fatiguée de cela ! Marre de tout justifier ! Ma direction me disait que j'étais opiniâtre, c'est un tort d'être comme cela, avec l'expérience, je le pense. Ça n'a servi à rien, à défendre l'indéfendable, à toujours chercher ma légitimité professionnelle, une bataille permanente, je n'en veux plus, j'ai quitté cela. C'est terminé, si demain on me demande de relégitimer mon poste je refuse, j'ai rompu avec cette manigance. Ce n'est pas à moi de l'expliquer.

Saisie par sa quête de reconnaissance et de légitimité institutionnelle, Flavie exprime avec vigueur les remords d'une guerre qui était perdue d'avance. Faisant le constat d'un combat mené « pour rien », elle ne peut qu'acter la supercherie qui enrobe la stratégie de distinction dans laquelle elle s'est faite piégée mais qui lui a permis de nourrir, dans le même temps, son plaisir à l'obtention d'un statut différent de celui des autres.

La principale problématique que rencontre Flavie, c'est qu'elle ambitionne la reconnaissance portant sur *l'être* et non sur *le faire* alors que « *c'est dans un deuxième temps seulement que la reconnaissance portant sur le faire, lorsqu'elle a été obtenue, peut être rapatriée dans le registre de l'être par le sujet lui-même, et non par le truchement de l'autre* » (Dejours, C., 2007, p.66-67). Tout en dénonçant et en refusant le mécanisme tyrannique implicite de l'obligation institutionnelle de légitimation, elle coopère, dans une logique de servitude volontaire, au maintien du système d'emprise établi.

Nous verrons dans un second temps les effets de cette prise de conscience dans le récit de Flavie.

Pierre : comment en es-tu arrivée à ce constat ?

Flavie : j'ai pris des coups, j'ai été niée dans mon travail. Ce sont les autres qui doivent nous légitimer, ce n'est pas à nous de faire l'effort de légitimation ! Je me suis épuisé là-dedans, je ne peux plus et je ne veux plus, je m'interdis de le faire, je me méfie de moi car j'ai cette énergie qui me pousse à aller de l'avant.

Nous voyons une fois de plus l'ambivalence et la lourdeur de la tâche qui incombe à Flavie dans sa quête existentielle de recherche de légitimité. Mais le prix à payer est conséquent, puisqu'il est couteux sur le plan de l'énergie psychique et qu'il rappelle des vulnérabilités passées, enfouies, à partir desquelles apparaît la crainte de l'émergence de la pathologie psychique. L'épuisement relaté est en effet identifié comme faisant partie intégrante du sujet. La triade reconnaissance/vulnérabilité/légitimité est bien entendu à replacer dans un contexte qui est source de réactivation des mécanismes psycho-sociaux. Activée en contexte, elle oblige à la mise en œuvre de mécanismes de défenses visant à réduire les risques encourus. La particularité du déni de reconnaissance se révèle être « *dangereux symboliquement vis-à-vis de la santé mentale et de la pérennité des liens sociaux comme le déni du réel est dangereux matériellement vis-à-vis de la maîtrise que les hommes exercent sur les états de choses dans le monde objectif* » (Ibid, p.69).

Pour envisager le franchissement de ces épreuves de professionnalités, Flavie use de coping défensif, de mécanismes d'ajustements, mais elle se heurte néanmoins aux dettes contractées dans le pacte symbolique avec les publics accompagnés. Le sentiment de trahison est ici à comprendre comme la rupture du lien reposant sur la loyauté et la confiance. Il est essentiel pour expliquer le moteur motivationnel de Flavie. La trahison évoquée rend compte d'une logique de dette qui scelle la relation de confiance : accorder sa confiance permet d'envisager de «se » confier, de fixer un contrat de loyauté actant les règles, les interdits et les limites. A ce titre, « *faire confiance est le moyen d'éviter un contrat, mais c'est prendre le risque du manque de loyauté de l'autre* » (Alter, 2010, p.72).

La confiance est accordée dans la mesure où l'on sait que l'autre respectera les normes et règles sur lesquelles repose la relation. La trahison de la relation est à comprendre comme une rupture des liens d'affectivité au sein du groupe de référence. Elle bouscule les règles homéostatiques du fonctionnement du groupe, déstabilise les échanges sociaux.

Pierre : d'où te venait cette détermination ?

Flavie : ce sont les enfants, je le fais pour eux. J'ai vécu la violence de la fermeture, c'était horrible, je ne m'y attendais pas. Pendant un an, je me suis demandé ce que j'allais devenir professionnellement. J'ai dû néanmoins me réinventer à nouveau, en créant mon propre poste. J'ai une capacité d'adaptation, à repérer les choses. Je suis un peu tampon, comme un entre deux, plus j'avance, plus je trouve ma place... je relie les uns et les autres, j'aime faire le lien, maintenant je coordonne. Je ressens les ambiances, les émotions.

Une fois de plus, le sentiment de réalisation de soi passe par la place occupée par le sujet dans la toile sociale. Cherchant à trouver une place suffisamment satisfaisante, Flavie privilégie la fonction d'intermédiaire. Telle une passeuse, une dentelière, elle « relie », pilote et mobilise des compétences psychosociales qui lui sont propres, lui permettant ainsi d'accéder à l'épanouissement professionnel.

Flavie : j'aide les collègues, j'aime ça, notamment dans les écrits professionnels. J'aime écrire. Je fais attention à ne pas me faire utiliser... ça peut arriver. Je suis accessible, mais dans la maîtrise.

Soucieuse d'éviter les pièges de la relation d'aide, elle reste vigilante quant aux « abus » dont elle pourrait être victime en recherchant la maîtrise relationnelle. La maîtrise renvoie ici au souci et à la crainte de l'emprise, de la tyrannie, de l'abus de faiblesse. Le besoin de maîtrise cherche à permettre une reprise en main, à dominer en quelque sorte les événements. Le couplage don/maitrise et domination est intéressant à analyser à ce stade de notre développement pour interroger la relation au don qu'opère Flavie.

Donner, n'est pas un acte gratuit. Le don, même le plus altruiste, est un acte social par essence. Il est créateur de lien, il expose le sujet à l'image de soi, à l'idéal du moi. Tout don envisage une réciprocité, une recherche d'avantage matériel, relationnel ou symbolique. Le don n'est jamais totalement désintéressé pas plus qu'il n'est totalement intéressé. Le don est alors très ambigu, puisqu'il traduit à la fois un geste sincère, généreux mais également intéressé. Pour ce qui concerne Flavie, l'aide qu'elle procure lui permet de gagner en capital social et

symbolique, favorisant ainsi la distinction institutionnelle lui servant à légitimer son existence. Aidante mais se tenant également à l'écart, elle cherche une fois de plus à exister sans pour autant appartenir. Se placer entre deux, exister dans cet interstice qui la place au milieu, mais pas au centre. Tout en maîtrisant sa place dans l'organisation, elle peut se construire des relations sociales dont elle gardera la maîtrise, déjouant ainsi les risques de l'abus et l'apparition de l'angoisse. Les dons en institution ne sont donc nullement à considérer sous l'angle romantique de relations sociales égalitaires. Ils traduisent un système d'échange inégal dans lequel chacun s'inscrit dans l'espoir d'en tirer avantage.

Pierre : si tu sais éviter ces pièges, c'est peut-être parce que tu connais bien ces pièges ?

Flavie : carrément ! Pas que dans le boulot. Il faut se connaître, et faire attention à soi. Faire attention au shamallow que j'ai en moi.

Pierre : ça te vient d'où ?

*Flavie : je ne sais pas, **mais ça me sert !** Quand j'étais jeune déjà. Ce côté a été aiguisé en protection de l'enfance. J'ai passé quelques années à combattre ce côté de moi. Je me sentais trop abusé, gentille, trop bonne... je me suis dit avec l'âge : « il vaut mieux t'accepter comme tu es... et faire attention », mettre un stop, ne pas faire confiance aveuglément, dire non ! Je m'inflige cette discipline. J'apprécie aussi d'être au cœur des choses, mais pas trop, tout en dosage.*

Flavie : être au cœur de la toile sans me faire avoir. Ça me permet de maîtriser. Quand je ne maîtrise pas, j'angoisse.

Identifiant avec finesse la complexité des relations humaines, Flavie a pu aiguiser cette compétence au service de sa professionnalisation : « ça me sert ! ». Cette assertion peut être entendue de deux manières distinctes. « Ça me sert », signifierai *cela m'est utile* ou *cela m'enserme, m'entrave, m'étouffe*. C'est d'ailleurs toute l'ambiguïté et le paradoxe de l'utilisation d'expériences passées mises au service du génie relationnel dans un contexte professionnel.

Flavie utilise son capital « résilientiel », issu de ses expériences sociales et familiales antérieures, tout en se méfiant des revers qu'elles pourraient lui infliger. En tout état de cause, Flavie admet qu'il convient de maîtriser la toile relationnelle et sociale pour éviter qu'elle ne fasse souffrance. Cette ambition traduit le souhait d'échapper à la tyrannie

probable des relations sociales. A ce titre, Flavie cherche à faire preuve de maîtrise pour s'éviter les affres de la relation contrariée. Figure à la fois appréhendée et contemplée, « *la tyrannie est simultanément crainte et admirée : une « bonne » parole ou un « bon » sourire ont valeur de puissant réconfort narcissique en même temps qu'un seul regard suffit à déconsidérer quelqu'un et à le plonger dans les affres de la détresse* » (Ferrant, 2011, p.24).

Tout est affaire de limites, de distanciation, de juste proximité, de méfiance et de maîtrise. Maîtriser son cadre de coopération lui semble alors essentiel pour envisager la pose de limites aux autres et à elle-même. Poser des limites, c'est chercher à se faire une place pour structurer les relations, le rapport aux autres, c'est aussi organiser le temps, l'espace, la charge et la répartition du travail, c'est finalement choisir les modalités d'actions, et c'est surtout apparaître aux yeux des autres comme une « experte », une spécialiste. Se faire une place et être acceptée à cette dernière en institution relève d'un véritable enjeu identitaire professionnel. Aussi, la détermination de la place de chacun ne peut se concevoir en dehors des logiques d'alliances et de coopération au sein de l'espace collectif. La place est attribuée grâce et par les autres. Le don est ici essentiel. Donner permet d'éprouver le sentiment d'exister, d'échanger des ressources, il permet la réciprocité, le partage.

Chercher à maîtriser le don, la dette, c'est tendre à l'activation de mécanismes d'ajustements psychiques en ayant recours à des « *opérations mentales volontaires par lesquelles le sujet choisi délibérément une réponse à un problème interne et/ou externe* » (Chabrol, H., 2005, p.31). Néanmoins, Flavie ne donne pas à l'autre, elle donne à un tiers qui est obligé de rendre. Tout don oblige au contre-don, au maintien du lien, à l'échange, à la réciprocité. Le don n'est pas réel, il est surtout idéal car il est l'extension du donateur, gage de la poursuite du lien, « ramificateur » du sentiment d'appartenance à un ensemble structuré, vivant.

Pierre : Et dans ta vie personnelle ?

Flavie : Justement, je viens de faire le lien. Un peu comme mon fils unique. Il met des distances, il est parti aux USA, notamment par rapport à des évènements personnels, son père... notre séparation. Vis-à-vis de moi, pour se mettre à distance, il m'a beaucoup aidé à mettre la distance dans ma vie. Il est autonome, il en a besoin, et il doit s'éloigner de moi car je sens que je pourrais être régente de sa vie. Ce n'est pas méchant mais... ma mère est comme ça aussi. Elle est gentille mais envahissante si tu laisses la place. Avec ma mère, j'ai du mal. On vit en proximité, elle est pivot dans ma vie. Je reste quasiment transparente pour ma mère, je me

confie à elle. Mon fils me parle, mais il trie ce qu'il dit. C'est sain. Il a raison, il m'a aidé à y voir plus clair. Par exemple : je suis fâché avec mon père. Le jour de son anniversaire, j'ai dit à mon fils, tu pourrais lui envoyer un message !!! Il m'a dit, « ça c'est ton problème. Toi et ta culpabilité, tu te la garde !! Moi je n'en ai pas ! » il est comme ça ! Il m'appelle par mon prénom. Il m'a dit aussi, « c'est avec des gens comme toi qu'on ne peut pas prendre l'ascenseur social ». Il a hyper raison, il m'a fait grandir, c'est incroyable, j'ai réfléchi sur moi-même. Je le remercie de m'avoir balancé des choses comme ça. Il n'a pas la frousse, moi j'ai eu peur de prendre l'envol dans ma vie, j'ai des regrets. Mon fils, à l'âge de 7 ans, a fabriqué un badge à ma mère ou il était écrit « dangerous woman ! », elle freine l'élan, et je me suis freiné, je ne veux pas cela pour mon fils, c'est pour ça qu'il est parti ! J'aurai pu l'être, mais j'ai compris ce qu'il ne voulait pas, il a cassé le roman et la transmission familiale, je l'ai dit ma mère cela. Il casse les codes familiaux. Il faut le saluer ! Il a un caractère plus distancié, il est hyper sensible, il ose défier, sans peur du regard des autres, il est légitime ! Il n'a pas de culpabilité. J'ai fait barrière pour le protéger de cela. Moi je n'ai pas su le faire ! C'est une sorte de revanche, il est fort, il est parti à 22 ans. Il sait s'adapter, comme moi, moins la culpabilité. Je suis trop sensible à ce que les autres pensent de moi. « C'est ton fardeau, tu devrais t'en défaire... »

Avec ma famille, je me sens tiraillée, comme avec mon frère, je fais l'intermédiaire, mais je me soigne ! J'ai muri, je sais analyser tout cela, ce que je suis. Maintenant, je prends tous les plaisirs, là où ils sont. La prochaine fois, je te dirais comment je mets de la distance avec mon boulot.

Ce dernier passage narratif exprime le fait que les liens familiaux sont profonds dans la perception que Flavie a d'elle-même. Soumise aux prescriptions implicites dont la force exerce une pression sur le présent de Flavie, nous découvrons le poids des transmissions familiales, des dettes et sentiments de culpabilités cachés. Rappelons que la culpabilité est « *définie par rapport à des indications externes qui peuvent être juridiques, religieuses ou morales. Le sentiment de culpabilité, quant à lui, se réfère à des impératifs intériorisés. La culpabilité est le résultat d'un jugement « extérieur » alors que le sentiment de culpabilité est ressenti « à l'intérieur ».* La culpabilité influence le sentiment de culpabilité mais ils ne sont pas systématiquement liés » (Berthe, 2017, p.32). Flavie évoque ici ses sentiments de culpabilité qui expriment avec force le fait que ces derniers trouvent écho vis-à-vis des attentes des autres, rappelant le poids des interdits, eux même intégrés par le sujet. La famille est

également grande pourvoyeuse de transmissions d'injonctions provoquant des effets d'intériorisation du sentiment de culpabilité. Instance de socialisation et d'éducation, la famille marque de son sceau les principes auxquels les individus doivent se conformer et se soumettre. Au même titre que le sentiment de culpabilité est un régulateur inconscient des relations au travail, à l'autodiscipline et à l'auto contrôle, le sentiment de culpabilité laisse le sujet face à ses propres choix.

Flavie questionne la relation avec sa mère qui occupe une place centrale dans sa vie. Organisatrice et régulatrice, elle l'invisibilise. Pour autant, Flavie se confie à elle, accordant alors une confiance à cette dernière. Son fils brise le chainage familial en s'opposant au dogme des transmissions culpabilisantes. Plus encore, il participe à la ré-éducation maternelle en montrant qu'il est possible de rompre les entraves des prescriptions invisibles. Pouvant quant à lui échapper au maintien de la névrose familiale, il renvoie sa mère à son propre sentiment de culpabilité. Nous envisagerons la notion de névrose familiale comme « *le rôle tenu par chaque membre de la famille et la complémentarité des rôles et l'échange des rôles, comme si ce qui importait avant tout c'est que tout acteur ait son emploi et inversement tout rôle inscrit au répertoire son interprète. Et ce jeu, on le tiendra pour réglé par toute une série, fort enchevêtrée, d'interrelations inconscientes* » (Pontalis, Stern, 2015, p.575).

Mettant au grand jour les ressorts de la névrose familiale, son fils transgresse les schémas familiaux préétablis mais rappelle à Flavie la place qu'elle occupe dans son système familial.

« Pas au centre, mais au milieu », nous voyons ici une analogie forte avec la place qu'elle occupe dans sa sphère professionnelle ; place qu'elle occupe avec mesure et justesse. Cette place est néanmoins facteur de souffrance puisque Flavie est « tiraillée » dans cet entre-deux instable qui ne lui permet pas d'accéder pleinement à la légitimité tant recherchée. Soucieuse du regard qu'autrui lui porte, elle s'affaire à trouver un équilibre dans les univers relationnels instables. Telle un funambule, elle tisse les liens entre les acteurs de son système relationnel familial. Nous verrons dans les entretiens suivant les résurgences du désir existentiel dans l'analyse qu'elle effectue de son parcours professionnel.

XII.6.2 Le second niveau d'analyse

Cette seconde phase d'entretien de Flavie a permis de poursuivre l'investigation de sa relation au travail, de poser de nouvelles hypothèses. La reprise de l'entretien a pu démarrer sans peine, bien au contraire. L'échange informel qui a précédé ce second temps nous a permis de faire le point sur ce qu'il avait produit, induit.

Flavie : En sortant, la dernière fois, je n'étais pas à l'aise. Ça m'a fait bizarre de parler de tout ça. Comme si on se connaissait parfaitement. En même temps, je te connais, mais c'est différent. Il n'y a pas le regard des collègues, des murs. Je me sens plus libre mais c'est perturbant. Je sais que je parle du travail, mais je parle aussi de moi, de ma famille. Je ne sais même plus pourquoi j'en suis venue à te parler de mon fils, de mon mari. Je n'en avais jamais parlé... et c'est étrange de faire les liens avec le boulot.

J'ai failli ne pas venir. Il fallait que je te le dise.

Pierre : pour quelles raisons es-tu venue ?

Flavie : Je l'ignore encore, mais quand je fais quelque chose, j'aime aller au bout. Puis par respect pour toi. J'apprécie que tu ne me juge pas, que tu me laisse parler... ça me parle cette façon de faire. Puis j'ai pris conscience de pleins de trucs : ma famille, mon père, ma culpabilité, mon boulot. Je savais des trucs mais là, ça s'éclaire. C'est dingue, quand je parle, je découvre en même temps ce que je pense. Ça me fait peur mais j'ai envie d'y aller pour comprendre des trucs.

Et te parler de mon fils, ça me fait du bien, je suis fière de lui. Mais heureusement qu'il ne m'a pas entendu ! »

Ce temps informel fut essentiel pour la reprise du second entretien. Au-delà de l'analyse et des hypothèses que nous avons pu formuler au sortir du premier entretien, ce temps nous a permis de prendre la mesure de ce qui se joue et se rejoue pour Flavie dans sa relation au travail, en écho à son passé, son histoire familiale et la manière dont ces éléments, à priori étrangers les uns des autres, se réactivent sur le plan narratif.

Flavie : où en étais-je ? J'avais balayé mes années au X, ma formation. La relation avec ma mère, mon fils. Au début, j'étais à Paris, et c'est parce que je connaissais le père de mon fils, et j'ai rejoint la région de ma mère...

C'est la protection de l'enfance qui m'a choisi, et non l'inverse ! Au départ, et j'y suis resté. Je n'y connaissais rien au départ. J'avais peu d'expérience et ça me permettait de revenir dans la région de ma mère. J'ai découvert ce monde spécifique... par contre c'est un milieu qui fait écho en moi, j'y ai pris goût. Ce qui fait écho, c'est le fait que tu donnes quelque chose de toi-même comme si tu laissais quelque chose de toi ! Les enfants nous sont confiés au quotidien... Je laisse une part de moi-même et c'est compliqué de laisser une part de soi.

Pierre : Quelle part de toi-même ?

Flavie : dur à dire, l'investissement est conséquent. On accueille des enfants cumulant des difficultés sociales, économiques... une frange de la population pauvre et précarisée, et tout ça fait écho en moi. Je suis sensible à toute cette souffrance, je suis une éponge. J'ai d'ailleurs fait un travail là-dessus, sinon je ne serais plus dans le milieu, c'est certain ! Je n'aurais pas su faire la part des choses. J'ai dû prendre du recul vital, pas celui du désintéret, bien au contraire, vital pour moi et pour les enfants. Ça ne sert pas aux enfants si tu es en pleures H24. Il faut être stable, empathique, mais pas trop. C'est la première chose que je dis aux stagiaires. Attention !! Ce métier fait écho en moi. Je suis sensible aux autres, un peu trop et ça peut être dangereux.

Le travail et le cadre professionnel de Flavie font écho en elle. Cette assertion, à mainte reprise utilisée, revient, elle aussi, en écho dans le processus narratif de Flavie. Comme si cet écho résonnait à force de le dire. Cet écho est intrigant car il ne dévoile nullement le son originel, la note qui retentit à la source. Le « travail-milieu-fait écho en moi », nous apprend que l'activité du dehors crée des ondes de vibrations qui retentissent sur les parois intérieures du sujet. L'écho ici évoqué est une sorte de miroir sonore qui permet de s'entendre soi-même.

En guise d'hypothèse, nous pouvons nous accorder sur le fait qu'être éducatrice, au sens figuré et symbolique du terme, c'est être traversé par le travail. En d'autres termes, pour

Flavie, travailler c'est être travaillée, comme si l'être donnait sens et vie à l'acteur. Cette construction du monde témoigne d'une relation au travail singulière. Flavie travaille-t-elle ou est-elle travaillée par son travail ? Son travail lui ressemble et l'assemble, il fait caisse de résonance. Cet écho possède un statut particulier, car on pourrait admettre que toute pratique, toute activité ne peut raisonnablement trouver vie sans le sujet. Néanmoins, il s'agit ici d'un écho dû à une sensibilité accrue à la souffrance et la détresse de l'autre et que cet écho oblige à laisser une part de soi dans l'échange relationnel. En ce sens, le travail est ici à considérer comme facteur d'unification de soi car « *c'est dans le type d'activité professionnelle pratiquée qu'il faut chercher le principal facteur de mise en cohérence des impulsions et d'agencement, voire de subordination des habitudes. Une profession remplit une triple fonction organisatrice : mise en cohérence des impulsions entre elles et avec les principes de régulation réflexive de l'action d'une part, coordination des compétences professionnelles d'autre part, organisation des différentes facettes de l'existence enfin* » (Renault, 2012, p.139). L'écho ici évoqué possède plusieurs significations, il est à la fois plaisir et souffrance. Une souffrance qui apparaît comme venue du passé, envisagée avec la souffrance actuelle issue de la situation de travail. L'écho dont nous parle Flavie est à replacer sous le registre de l'émergence des angoisses telles qu'elles apparaissent comme étant issues des conflits intrapsychiques se jouant sur la scène travail. Le travail est en écho aux « *résonances symboliques* » (Dejours, 2016, p.149) d'avec l'espace psychique interne. Le travail part et s'enracine dans et au travers du sujet, mobilisant sa personnalité, son histoire. Pour Flavie, l'activité professionnelle permet de « *trouver dans le travail l'occasion de reprendre, là où (elle) les avait laissés, les questions sans réponses qui forment dans l'organisation de sa personnalité une brèche : zone de fragilité pour son équilibre psychique et sa santé mentale, voire somatique* » (Chanlat, 1990, p.695). Le travail est, dans le cas de Flavie, l'espace permettant de « *s'inscrire significativement dans l'histoire du sujet et se placer au cœur même du processus de symbolisation, c'est-à-dire être au service de l'élargissement du moi et de la continuation de l'histoire singulière* » (Dejours, 2016, Op.cit., p.149). L'écho est également à considérer sur le plan systémique, c'est-à-dire qu'il permet d'être analysé sous l'angle de la place prise au sein de la famille comme au sein de l'institution. La place fantasmée que l'on souhaiterait avoir, que l'on a décidée d'avoir et que l'on a réellement. Laisser une part de soi sert aussi à poser les marques du territoire en abandonnant

des aspérités de soi. Dès lors, il n'y a pas un corps, un esprit, un soi du travail et un corps, un esprit et un soi du hors-travail.

Pierre : comment t'y prends tu pour te mettre à distance ?

Flavie : à chaque fois que je fais quelque chose, je m'engage à fond. On m'a dit que je pouvais être une bonne candidate au Burnout ! Ça m'a fait réfléchir. C'était une directrice. Du coup j'ai beaucoup réfléchi à cela. On donne beaucoup aux enfants mais également au système qui nous entoure. Il est énorme ce système, paternaliste, qui a tendance à nous culpabiliser. Je me méfie de cela car le ressort affectif peut avoir des répercussions dévastatrices. Il faut faire la part entre soi et le système qui nous instrumentalise. Je rejette toute logique de culpabilité qui m'empêche, au final, de m'occuper sereinement des enfants. Le système est imparfait, pour ma part, sur le terrain, j'ai fait tout ce qui était en mon pouvoir pour aider les enfants. Je ne mélange pas tout, le système et mon action. Moi je dis stop ! Je fais le maximum, je fais des erreurs, je sais me remettre en cause. Quand le système me freine, je dis stop ! Je me retire, je ne veux pas me mettre sur la croix, me sacrifier pour mon boulot. Je n'ai jamais ramené du boulot chez moi car c'est trop dangereux, surtout quand on est investie comme je le suis. Mon fils me disait souvent « tu n'es pas au travail ! Calme-toi. Laisse tes angoisses au boulot ! Je coupe autant que faire se peut !

Une fois de plus, la thématique de l'engagement professionnel et des limites sont mises en discussion. L'organisation et son système managérial reposant sur la culpabilisation des esprits sont ici décriés. Producteur d'autopunition, ce type de management est bien connu de Flavie qui a réussi à se méfier des pressions qu'il a exercées sur elle. Outil de contrôle et de management des efforts, il repose sur le mélange des genres et des registres. Tantôt s'appuyant sur des logiques autoritaires mais également charismatiques, il mobilise des leviers éducatifs et culturels intériorisés par les acteurs. Servant à alimenter l'engagement au travail, il est clairement « *suggéré que les rétributions sociales et symboliques de ce « travail engagé », viendraient en quelque sorte se substituer à la part de rémunération et de sécurité qui lui ferait défaut* » (Simonet, 2012, p.206).

A la limite entre le don et le sacrifice, le travail oblige à l'amincissement des frontières entre les sphères privée et professionnelle, installe des règles de porosité fonctionnelle brouillant

les repères et les limites avec le travail. Néanmoins, cet espace est aussi le lieu du sacrifice qui revêt un caractère hautement symbolique. Le terme de sacrifice renvoie au besoin de consécration. Il fait souvent référence à la religiosité, au sacré. Le sacrifié est souvent celui qui tire les bénéfices du sacrifice ou qui en subit les effets. Ainsi annoncé, « *le sacrifice est un acte religieux qui, par la consécration d'une victime, modifie l'état de la personne morale qui l'accomplit ou de certains objets auxquels elle s'intéresse* » (Hubert, Mauss, 2016, p.58). Dans ce cas de figure, il s'agit de sacrifices extérieurs au sujet, il existe également des sacrifices qui ont une utilité pour le sacrifiant puisque c'est ce dernier qui en est à l'origine. Tâchons d'en cerner les spécificités.

Le sacrifice au travail renvoie en effet à une tentative de faire valoir la qualité du sujet au regard de l'institution légitimante. Il sert aussi à faire reconnaître (re-connaître) l'abnégation dont fait preuve le sujet dans sa quête du vrai, souvent contre tous. Il vise à établir un lien entre le sacré de l'acte et la sphère imaginaire. Le sacrifice est aussi un traitement de la culpabilité. La culpabilité est en effet à envisager comme un mal dont on se désigne coupable. Pour sa part, le sacrifice est utile pour le sacrifiant, « *efficace contre le malaise puisqu'il donne prise sur la culpabilité, pouvant à la fois la susciter et la tempérer, la fixer et la déplacer, d'imaginaire la rendre réelle par des actes irréversibles* » (Rosolato, 2002, p.64). Le sentiment de sacrifice renvoie, dans les propos de Flavie, à l'altruisme, au devoir et à l'ordre de solidarité morale mais également éthique. Sa relation au sacrifice est également au service de la communauté. Ne servirait-il pas à pacifier une institution en crise qui peine à définir l'idéalité commune ?

Contrainte de sacrifier ses intérêts individuels pour satisfaire aux devoirs d'assistance qui l'habite, l'anime, Flavie réfute désormais le système qui utilise et exploite son sentiment de culpabilité, abuse d'elle et de son serment altruiste.

Pierre : d'où-te viens cette faculté à couper avec le travail ? Comment t'y prends-tu ?

Flavie : j'ai senti que c'était vital, je suis une vraie éponge, sinon j'aurais dû quitter ce secteur. Et puis tout cela fait écho en moi, je me suis tellement défendue pendant 2 ans... j'ai trop donné, et c'est fini, je me suis vu tomber. Du coup, je me suis dit, sois légère, comme tout le monde, et en même temps je n'y arrive pas, je suis trop rigoureuse, dans la précision, très carrée, mais c'est fini, je ne défendrai plus l'indéfendable. Du coup je refuse de participer aux réunions qui ne servent à rien. Je ne veux plus créer, je suis dans une équipe, je n'enfanterai

plus de projet que je devrais défendre et légitimer. Marre de tout ça. Soit le projet est légitime, soit il ne l'est pas, c'est le problème de l'institution... je suis fatiguée de cela, de passer des heures à défendre des projets... c'est fini. Faut être maso, j'y croyais, mais je n'y crois plus. Du coup, ça me permet de prendre de la hauteur et de voir mon institution de haut. Je vais à l'essentiel pour les enfants. Du coup ça m'oblige à être nickel dans mon boulot. Je connais les endroits piégés dans mon institution.

Pierre : une sacrée discipline ?

Flavie : oui, c'est de la vigilance de chaque instant, le terreau n'est pas propice à la confiance. C'est complexe à tenir, il faut prendre de la hauteur.

Le travail de Flavie est fait d'émotion, de sentiments. Il est le lieu où s'éprouve la relation altruiste. Les émotions vécues ne peuvent être simplement dépassées, domptées par des mécanismes psychiques régulateurs. Pour Flavie, il ne suffit pas d'enfiler l'uniforme éducatif en contexte professionnel pour réussir à fournir à l'esprit une seconde peau protectrice ou à réprimer le débordement des émotions. Pour Flavie, ce qu'elle est ne peut renvoyer d'un revers de main la résonance produite par l'écho des situations vécues sur le plan professionnel. Plus encore, il apparaît qu'elle stock et engrange les émotions négatives issues des frustrations vécues dans le cadre professionnel. Et pour résoudre ou gérer ses conflits psychiques, Flavie mobilise des ressources conscientes et inconscientes permettant la défense du Moi : renoncement, attention accrue, modification des croyances. Ce travail émotionnel « fait référence de façon plus large à l'acte qui vise à évoquer ou à façonner, ou tout aussi bien à réprimer un sentiment » (Hochschild, A., 2003, p.33). Il aboutit néanmoins à l'accroissement du niveau d'exigence professionnel, à l'obligation de performance, à l'injonction à la perfection. Le travail psychique de régulation émotionnel aide Flavie à la résolution de situations complexes, favorise l'identification des zones dangereuses, des angles morts et des espaces « minés » présents dans l'organisation.

La perte de sens est également présente et se repère dans les propos qui relatent à la fois une agueusie professionnelle mais également une succession de dissonances éthiques. Le sens au travail répond, rappelons-le, à des besoins subjectifs tels que l'estime de soi, des relations équilibrées avec autrui et à des besoins objectifs tels que la sécurité, la responsabilité. La perte de sens se caractérise par le deuil et le renoncement à la maternité projective, trop couteuse sur le plan de l'effort, de l'investissement psychique et social et du fait de l'absence de

soutient et de légitimation par l'institution. Là où l'union idéologique scellait l'engagement professionnel vis-à-vis de l'institution, il n'est à l'heure actuelle question que d'incohérences organisationnelles brisant l'alliance originelle. La perte de sens est ici à envisager comme un sentiment de perte, renvoyant à une image de soi fragilisée, à l'entrée dans une zone de turbulence, à la perte de confiance en soi. C'est aussi une perte de repères de la pensée ou l'impensé se voit davantage autorisé, légitimé.

Pierre : retrouves tu cette même dynamique relationnelle dans tes sphères personnelles ?

Flavie : je me suis sauvé et je sais que j'ai un « shamallow » en moi. Je me méfie de moi-même, j'ai travaillé dessus, de moi à moi, pour ne pas me faire avoir. ON est comme on naît ! Je pense que c'est une richesse mais aussi un piège. C'est une affaire d'équilibre, c'est prenant émotionnellement, ça bouffe de l'énergie la vigilance. Parfois, je me dis, c'est trop.

Personnellement c'est pareil, je perçois des choses, des ambiances. Je mets à distance aussi avec ma famille. Ma mère, mon frère sont bouffants. Un ex toxico auquel je me suis frotté. J'ai appris qu'on ne peut accompagner une personne qui ne veut pas se sauver ! Sinon, tu te tues toi-même. Il est déconnecté, désocialisé, resté dans les années 80. Il est avec ses produits, il a une RQTH (Reconnaissance en Qualité de Travailleur Handicap). Il est lent, intelligent mais largué. Il disait qu'il était schizophrène, il s'ennuie de ses produits. Il a rien fait de sa vie, il est toxique dans ses relations. Je l'approche mais de loin. Je fais le lien avec ma mère et lui, elle a 80 ans, je le retrouve en ville pas chez lui. Je dois me distancier pour vivre.

Putain, je passe mon temps à soigner les autres ! C'est infernal !

Mais je sais me préserver, je suis gaie, j'aime rire. Néanmoins, comme tout le monde, j'ai mes propres angoisses qui me rattrapent. A force de mettre de côté, ça déborde.

Du coup, je fais la part des choses avec mon frère. Il passe son temps à se plaindre, ça me saoule. Je le remets à sa place, je ne rentre pas dans sa plainte alors que ma mère si ! Elle ne l'aide pas tout en pensant l'aider. Je suis l'intermédiaire, c'est fatigant !

Je donne avec parcimonie, pas par égoïsme, mais je suis tellement altruiste que je pourrais tout donner, je me méfie de moi, je me préserve. Je ne me défausse pas, j'ai envie de vivre, maintenant ! Je danse, je chante. Mon compagnon est comme moi.

Être en protection de l'enfance, ce n'est pas un hasard, tu ré pares toujours quelque chose ! Et on ne peut réparer quelque chose qui ne peut pas l'être. J'ai appris. Tu t'uses, tu ne peux

défoncer une porte blindée ! Je connais mon genre, j'arrive à me protéger. Faut apprendre à renoncer. Je fais attention, je suis fille unique, c'est lourd. Je passe mon temps à faire le lien, sauf avec mon père, il a été trop odieux. Parfois, j'aimerais être comme mon fils, me barrer, lui a réussi à tout casser, à rompre avec les liens de dépendance. Il a su partir, s'enfuir.

Il a eu un père qui a sombré dans l'alcool, Il a refusé cela, il est plus fort que moi. Il s'éloigne et se met à distance, il a vu que le fardeau allait être lourd pour lui. Il n'a pas la culpabilité, il ne porte rien de tout ça, il a raison. Il s'en démarque, c'est une vraie force, il n'a pas cette culpabilité. Il a dû s'en défendre très tôt, surement. Il me dit de me ressaisir, il m'appelle par mon prénom. Il sait mettre de la distance, déjà très jeune, il a su le faire, se préserver, surement en nous voyant vivre, ce sont les expériences qu'il a eues je pense.

De nombreuses analogies familiales sont présentes dans le miroir professionnel de Flavie. Telles des réfléchissements, les expériences professionnelles trouvent rapidement résonance dans son roman familial. Epicentre de son édifice professionnel, sa famille a joué un rôle axiologique dans son choix de carrière : « *On est comme on naît !* ».

Cette assertion témoigne du poids des déterminations familiales qui participent à la programmation des destinées, des places et surtout des fonctions. Elle signifie également que *naître c'est aussi n'être*, c'est-à-dire ne pouvoir être pour soi, dépendre des autres et de leur regard.

Plus encore, les motivations professionnelles trouvent explication dans le désir de réparation de soi comme de l'autre. Cette dynamique de réparation de soi, qu'il convient de comprendre comme une démarche de compréhension de soi, s'inscrit comme une tentative de résolution des mécanismes psychosociaux agissant le sujet. L'utilisation du terme de réparation nous oblige à en définir rapidement les contours. La réparation peut être comprise comme une tentative de raccommodage, une suture. Il s'agit de remettre en état, de rétablir ce qui a été volontairement ou non brisé, souillé. La réparation peut également signifier la tentative de compensation pour apaiser la souffrance. C'est une marque de reconnaissance de l'autre où la responsabilité de l'auteur est mise en exergue. La réparation permet également de rompre avec la logique de victimation facilitant une reprise en main avec le réel, c'est une manière de rompre avec le subir et la soumission d'avec l'acte, l'évènement.

La réparation s'apparente au deuil, c'est « *un travail psychique profond visant à redonner aux objets internes leurs qualités et à retrouver avec eux le lien qui a été rompu ou endommagé* »

(Houzel, 2013, p.166). Pour Eirick Prairat, reprenant Mélanie Klein, « *la réparation est une tentative d'apaisement et d'élaboration de la culpabilité. Elle est un mécanisme d'élaboration des pulsions, un processus de maturation qui se fonde sur la reconnaissance de la souffrance causée par la réalité psychique* » (Prairat, 2011, p.98). La réparation est alors à considérer comme une création, une fabrication servant à reconstituer les objets internes et externes désirés. Pour Winnicott, la réparation s'adresse au parent dépressif et non à la culpabilité supposée de l'enfant. La réparation de l'enfant serait davantage « *une tentative plus ou moins réussie de réparer la dépression d'un parent* » (Ribas, 2003, p.75). Nous voyons une fois de plus, dans la narration de Flavie, le maillage ténu entre réparation-culpabilité et construction identitaire se jouant dans la sphère professionnelle mais également familiale. Pour Flavie, est-ce l'exercice du métier qui répare le sujet ? Ou est-ce le désir de réparation du sujet qui dessine l'exercice du métier ? Il est complexe de répondre à cela, à ce stade de notre raisonnement. Nous estimons néanmoins que c'est l'assemblage entre ces deux dimensions qui semble constitutif « *de l'accord miraculeux entre l'homme et son travail* » (Goffman, 1987, p.50).

Sa famille lui rappelle également qu'*être* dépend du tressage identitaire constitué grâce à sa généalogie et des filiations symboliques héritées. Flavie est aussi consciente de la place à laquelle elle est « assignée » dans son système familial ; place qui se trouve réaffirmée dans sa sphère professionnelle. Il en résulte qu'elle a fait de sa place et de sa fonction familiale un métier. Soumise à cette assignation identitaire, elle est contrainte à occuper la fonction d'aidante, il en résulte une transmission psychique subie. Elle lie, relie et délie les relations familiales à propos desquelles elle se trouve bien souvent en porte-à-faux.

Néanmoins Flavie témoigne des ajustements opérés au cours des expériences qu'elle a dû affronter par le passé. Délaissant le sentiment de culpabilité, elle a acquis une capacité à renoncer à l'autre et progressivement à elle au travers de l'autre. Par ce processus d'individuation, elle a progressivement accepté de se départir du poids du regard d'autrui dans l'émergence d'elle-même.

Pierre : c'est votre expérience qui lui a permis de construire cet édifice de personnalité ?

Flavie : surement, nous ne devons pas être étrangers à tout cela. Ce n'est pas forcément compris par ma famille, ma mère, sa distance. Mon fils, je l'ai préservé dans sa façon d'être. Je suis son meilleur soutien dans ce qu'il est. Je ne cherche pas à le changer, il casse quelque chose à la partition et c'est bien, finalement. C'est mon fils unique ! Il doit faire sa vie, il est très loyal.

Pierre : Il casse la partition, que veux-tu dire ?

Flavie : oui, il a 25 ans, très tôt il a été comme ça. Il a été clairvoyant, très jeune. Il est secret, il donne juste ce qu'il faut, il n'a pas tort. Je suis fière de lui. Quand tu donnes un père tel qu'il a eu, je me dis... j'ai peur de l'atavisme. Je veux qu'il vive sans culpabilité, pas de regrets, qu'il ne s'encombre pas. Moi je n'ai pas réussi à le faire, tant mieux pour lui.

Son fils est un fort objet d'investissement puisqu'il symbolise et acte la rupture des répétitions des assignations familiales. Se démarquant très tôt ~~des jougs~~ et de la pression familiale, à l'acquiescement de la distribution des places dans son système filial, il oppose, à sa mère, les choix qu'elle n'a su/pu acter elle-même vis-à-vis de sa famille d'origine. A la fois infidèle aux prescriptions implicites familiales, il n'en demeure pas moins loyal. Il est également source de résilience puisqu'il scelle le pacte relationnel avec sa mère en lui permettant de briser, par procuration, le chainage de la culpabilité héritée.

Flavie : Je fais un lien avec le professionnel et ceci explique cela, faut arrêter de vouloir réparer des trucs irréparables. Faut faire la différence entre le terrain et le système et se méfier de l'affect qu'il y a entre les deux. On est souvent, instrumentalisé, « objectivé », manipulé, ne pas être dupe de ça. Il faut voir les choses de haut. Je ne pourrais pas les sauver ! Je sais ce que j'ai fait, il faut éviter d'être malheureux de l'impossible.

L'institution nous domine quoi qu'on dise ou que l'on fasse. Dans notre contexte, nos affects peuvent être dangereux. Le système est lourd, il est souvent empêchant. Je sais qui est responsable de tout ça. Je sais où sont mes victoires professionnelles, avant je me dévalorisais, désormais je sais identifier ce qui me revient. Sans être imbue de ma personne, je ne suis pas Narcisse. Au contraire. On m'a assez appuyé sur la tête, je sais trouver les espaces qui me font du bien en me mettant dans ma bulle. Les personnes qui cherchent à m'avoir par l'affect et la

culpabilité, ça ne fonctionne plus. Ils peuvent essayer, c'est le système travail, le management qui cherche à nous faire croire que... je sais le démanteler, ce management participatif, quelle arnaque. Je m'en défends ! J'ai porté des pancartes, c'est terminé ! Plus maintenant, je l'ai fait, j'ai de la bouteille, faut pas me chercher. Si j'ai fait une erreur, je le reconnais ! L'erreur de l'autre, c'est la sienne, surtout les cadres ! Chacun son merdier ! Je n'ai trouvé que la mise à distance pour me préserver du boulot. Il y a tellement d'enjeux au boulot, le pouvoir, le fric, les égaux... ça me tempère et je me recentre sur les enfants.

Une fois de plus, l'organisation abîmée, utilise les affects et la sensibilité, les fragilités et exploite le besoin de réparation (impossible) de soi comme outil d'activation professionnel. Qualifiée d'organisation perverse, structurée sur un système managérial reposant sur la culpabilité, l'institution exerce une emprise sur ses membres : « *Dans la relation d'emprise, il s'agit toujours et très électivement d'une atteinte portée à l'autre en tant que sujet désirant qui, comme tel, est caractérisée par sa singularité, par sa spécificité propre. Ainsi, ce qui est visé, c'est toujours le désir de l'autre dans la mesure même où il est foncièrement étranger, échappant, de par sa nature, à toute saisie possible. L'emprise traduit donc une tendance très fondamentale à la neutralisation du désir d'autrui, c'est-à-dire à la réduction de toute altérité, de toute différence, à l'abolition de toute spécificité, la visée étant de ramener l'autre à la fonction et au statut d'objet entièrement assimilable* » (Dorey, R., 1981, p.118). S'appuyant sur l'illusion participative, le management serait alors un instrument et une modalité servant à imposer, en douceur, une autorité normalisatrice auquel les acteurs seraient « librement contraints » de consentir. L'emprise est relationnelle, organisationnelle et se situe du côté de l'appropriation, de la domination, de l'empreinte, de l'aliénation et de la tyrannie. L'organisation exerce une influence sur les modalités à être et soumet, par son biopouvoir, les interdits, les mythes, les légitimités individuelles et collectives.

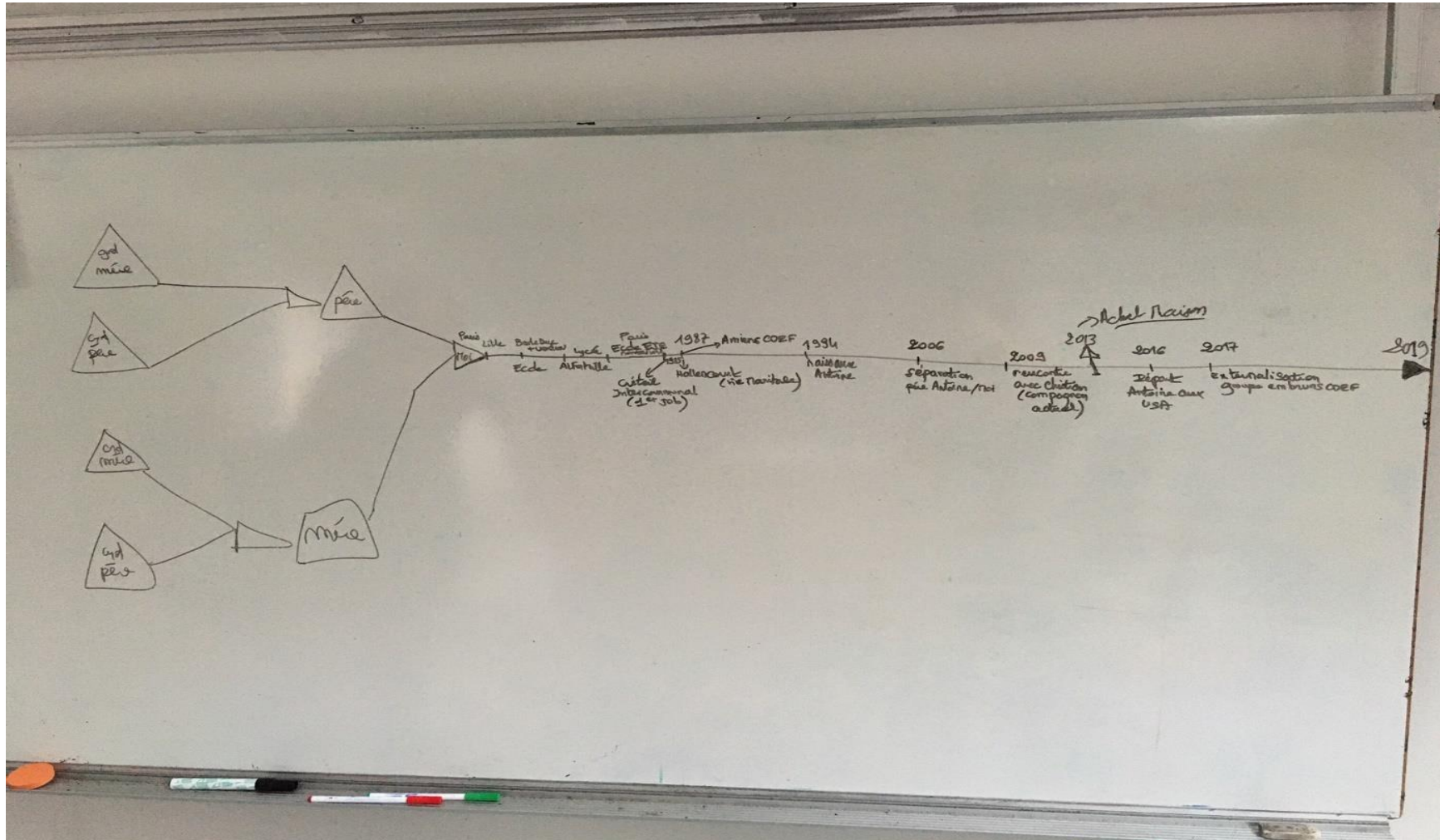
Flavie : Et puis mon corps se rappelle à moi, j'ai des soucis de santé, des douleurs articulaires. Du coup, je décroche sur certaines choses. Je cible et fais de la dentelle pour eux. Je n'ai plus la même énergie qu'avant, des fois j'en ai marre, je suis bien usée, c'est pour ça que je me protège de l'institution. Mon ressort commence à fatiguer, place aux jeunes... même si je les trouve un peu éteints. Ils n'ont pas la même énergie que nous au même âge. Maintenant, je me

positionne, je sais dire non maintenant ! Je mets des limites désormais, dans ma vie personnelle également. Parfois je dis oui, alors que je pense non. C'est dur de dire non, car l'émotion est parfois envahissante surtout quand on veut dire non. Ma psyché sait bien que nous sommes en contradiction et c'est là où les émotions nous débordent. Du coup je passe mon temps à m'analyser, car dans ces cas-là, je m'en veux, je me dévalorise, j'ai encore du travail... je dois être vigilante mais je suis opiniâtre. Je ne lâche pas !

Flavie se retranche sur ses références de métiers et les registres de signifiants professionnels qui lui sont propres pour se maintenir dans un cadre professionnel suffisamment stable et cohésif. Faisant l'épreuve d'une usure psychique importante et de troubles musculo-squelettiques provoquant des douleurs persistantes, Flavie renonce à certaines pratiques et activités trop coûteuses sur le plan de l'économie psychique.

La pose et le respect des limites relationnelles s'avèrent occuper une place essentielle pour lutter contre l'emprise de l'organisation. Néanmoins, l'effort de persévérance nécessaire à la préservation du noyau de sens est difficile à maintenir tant il lui faut lutter contre les effets de débordements émotionnels associés à leur respect par les environnements familial et professionnel. Le recours à l'analyse de pratique est alors d'un grand intérêt pour cerner les zones de dangers, débusquer les pièges relationnels et éviter les angoisses des paradoxes auxquels elle est assujettie et auxquels elle s'assujettit. Cependant, la dualité qui émerge de ce travail d'exploration fait apparaître une double contrainte qui oblige à la méfiance vis-à-vis des oppositions émotionnelles. A la fois soucieuse de trouver un équilibre entre le respect de sa singularité et attentive au poids du regard d'autrui, Flavie doit accepter la charge des dettes cachées dans sa construction identitaire.

XII.6.3 Troisième niveau d'analyse



Flavie entretien n°3

23 octobre 2019.

Après avoir expliqué la consigne de travail à Flavie, celle-ci me dit qu'elle aura « surement des difficultés à réaliser sa généalogie »

Flavie : Ce n'est pas clair pour moi. Et puis il y a des choses que je ne veux pas dire !

P : Prends le temps qu'il te faut, il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse. Tu n'es pas obligée de dire ou de montrer des éléments que tu souhaites garder pour toi. Rien ne t'y oblige. »

Flavie prend 25 minutes pour réaliser sa généalogie.

Flavie : Quand tu prends du recul, ça paraît confus, brouillon. Y'a trop d'histoires.

Ma grand-mère paternelle est Suissesse, elle a quitté la Suisse. Je pense qu'elle a rencontré mon grand-père paternel en Suisse mais je ne suis pas sûr ! Son père avait un Haras, en suisse.

Pierre : Une famille qui avait du capital économique ?

Flavie : mon grand-père était un juif d'Alger. Il était israélite. Ses parents étaient également d'Alger. Il est venu en France. Il était expert-comptable, gare saint Lazare. Il avait une certaine prestance, il en imposait, sa femme était soumise. Il avait une stature, pas physique, mais emblématique. Ma grand-mère était très généreuse, gentille, elle était protestante. Elle a dû se convertir, elle a fait le grand bain, je pense qu'elle était enceinte. Il n'était pas pratiquant mais dans la tradition. Elle a dû renier sa religion, oublier la suisse. Je ne connais rien de leur rencontre, il était voyageur, c'est un mystère. Ils ont eu 2 enfants. Mon père et sa sœur.

Ma mère est d'Hallencourt, ses parents étaient des paysans pauvres, travaillaient la terre avec des chevaux. Ma grand-mère maternelle a subi l'exode en 1940 pour fuir la guerre. Son mari était prisonnier, elle est partie avec son cheval, sa mère et sa fille sous le bras. Ma mère est née en 1940, en pleine guerre. Mon arrière-grand-mère a été tuée par les allemands, en allant chercher du lait, croyant qu'elle était une espionne. Les habitants du village, voyant le désarroi de ma grand-mère, lui ont proposé de s'occuper de sa fille. Elle a répondu jamais ! Elle est revenue seule. Je me suis demandé pourquoi elle était dure ? J'ai compris car elle a vécu des trucs durs ! Mon grand-père a été prisonnier puis interné en sanatorium. Il a repris l'activité de la ferme, mais sans gros rendements. Il était diminué. Il est mort, ma grand-mère est restée seule. Et moi je suis revenu en 1987 dans le village de ma mère, et ma grand-mère, j'allais la

voir très souvent. Je suis le lien dans ma famille. Je ne me souvenais plus de ma grand-mère... c'est en y réfléchissant que je me suis souvenu que ma grand-mère vivait seule, ma mère était à Paris. Elle revenait la voir de temps en temps, et moi j'ai endossé ce rôle à 24 ans, j'ai été contrainte de m'occuper de ma grand-mère. Ce n'était pas normal, à 24 ans de laver sa grand-mère, je la peignais, je la massais, je lui lavais ses pieds. (Pleurs durant plusieurs minutes)

C'est pour ça que je ne voulais pas faire cet entretien... je n'ai jamais été gênée de cela. A 24 ans, ce n'est pas naturel !! Je ne sais pas ce que tu en penses ?

La reprise de l'entretien de Flavie débute par l'expression de la difficulté qu'elle a pu éprouver quant à la réalisation de sa généalogie. Dès le début de l'entretien, Flavie identifie les histoires et leur entrelacement. La production et la modélisation lui permettent de prendre du recul. En effet, coucher sur un plan vertical sa généalogie permet d'être « face » à son histoire, aux différentes histoires qui, en règle générale, restent confinés dans l'esprit et la psyché du sujet. Le travail de réalisation généalogique est un exercice de recollement familial, de réorganisation de la stratification de la pensée. Au fil des recherches, les faits et phénomènes vifs se réactualisent et obligent à repenser les significations à l'aune d'un nouveau présent. L'évènement prend bien souvent un nouveau sens, comme un livre relu avec plusieurs années d'écart. L'histoire n'est plus la même puisque le sujet lui-même n'est plus le même.

L'histoire agit Flavie comme si sa transmission était un acte de passation qui agit à travers le temps et les générations. A mesure de l'échange, Flavie prend conscience de sa génération en prenant conscience de celle qu'elle couche sur le tableau vertical. La ligne du temps est verticalisée, mise en aplat, punaisée, pour laisser voir les chainages, les assignations des places dans un espace circonscrit géographiquement et temporellement. La narration de Flavie lui permet de dégager des histoires juxtaposées, pour les mettre en cohérence. Les logiques relationnelles et les transmissions dressent et rendent compte des trajectoires familiales, les mobilités, les ruptures. Nous apprenons ses origines multi-religieuses, multiculturelles, les migrations parfois contraintes, mêlées à des évènements traumatiques importants. Nous repérons également la place qu'occupent les femmes dans son système familial. Assignée à des fonctions « subalternes », soumise aux règles phallogocratiques et patriarcales, sa grand-mère paternelle a été contrainte de « renier » sa religion au profit de celle de son mari. Nous apprenons également que ses grands-parents paternels appartenaient à une catégorie sociale

élevée. Exerçant une profession fortement réglementée par les autorités de l'Etat, son grand-père paternel occupait une fonction et un statut social qui, pour l'époque (Touchelay, 2014)¹⁰⁷, témoignait d'un haut niveau d'expertise technique. Contrairement à son épouse, Flavie le qualifie d'emblématique, à la stature imposante. Nous n'en saurons pas plus concernant sa migration d'Alger à Paris et les circonstances de l'union qui resteront classés au rang de mystère familial. Nous apprenons néanmoins son appartenance israélite tandis que son épouse est quant à elle protestante.

Du côté maternel, Flavie relate une appartenance à la terre, au monde de la paysannerie. Née au début de la seconde guerre mondiale, la mère de Flavie, veuve et orpheline, a été contrainte d'élever seule sa fille. L'histoire familiale maternelle est pétrie par le deuil, l'emprisonnement et la maladie du grand-père maternel.

Très tôt, Flavie a été *parentalisée*, mobilisée par des tâches familiales auxquelles elle ne pouvait se soustraire. Devant soigner sa grand-mère, elle fait l'objet d'une sur-responsabilisation qui brouille les repères générationnels traditionnels. La parentalisation « *appelle l'enfant, non pas à être un parent comme dans la parentification, mais plutôt à constituer un auxiliaire parental, une aide pour ce qui concerne les tâches parentales dans leur ensemble* » (Haxhe, 2013, p.119). Utilisée non pas pour occuper la place de parent (parentification) mais pour être en renfort auxiliaire, « *dans la parentalisation l'enfant fait le parent, tandis qu'il est le parent dans la parentification* » (Ibid).

Le processus de renoncement dû à l'approche « ustensilaire » qu'oppose sa mère à son égard est alors très difficilement vécu par Flavie. Tel un fardeau, elle porte la mission d'aidante familiale de sa grand-mère maternelle pour pallier l'absence de sa propre mère. Très jeune, elle a été contrainte de prendre en charge le soin à apporter à sa grand-mère. Promut à la charge d'aidante familiale, elle considère une fois de plus sa fonction de relieuse familiale dont l'héritage à « contre-courant » sert au maintien homéostatique relationnel. Très tôt, elle s'est sacrifiée pour prendre soin, aider, soutenir. Notre hypothèse originelle trouve ici résonance en ceci que les Programme Officiel (PO) et les Cartes du Monde (CM) se dessinent à nous de manière plus explicite. En effet, répondant malgré elle aux prescriptions implicites familiales

¹⁰⁷ « L'autorisation d'exercice est accordée par décision du ministre secrétaire d'État à l'Économie et aux Finances, en accord avec le ministre secrétaire d'État aux Affaires étrangères et après avis du Conseil supérieur de l'Ordre »

et surtout maternelles, Flavie s'est bâti une identité d'aidante « naturelle » au service de sa famille. Nous voyons très clairement apparaître, en miroir, les mécanismes de réinvestissements de ces expériences dans la sphère travail. La concordance entre le PO de Flavie et la CM de l'institution est intéressante à analyser.

Flavie, dans son programme officiel, soutien qu'elle est compétente, légitime professionnellement, qu'elle maîtrise son cadre de travail mais qu'elle rejette également la légitimité de l'institution dans sa capacité de légitimation des acteurs. Qui plus est, Flavie ne veut pas endosser la position d'aidante, de soutenance, de soignante prescrite par son système familial car cette identité est trop contraignante et l'oblige à renoncer à sa singularité (carte du monde). Si l'institution délégitime Flavie, suivant son programme officiel, Flavie ne peut reconnaître l'institution comme légitime à la reconnaître légitime... Sa croyance s'en trouve alors renforcée, confirmée. Cherchant malgré tout la reconnaissance, la légitimité, elle adresse dans le même temps à l'institution un double message qui rend incompatible la réalisation favorable de sa demande initiale. L'institution, soumise aux fluctuations organisationnelles et aux paradoxes multiples se doit de maîtriser et de contrôler son activité. Tout en prescrivant l'autonomie de ses acteurs, elle ordonne une nouvelle prescription paradoxale à la fois en enjoignant tout en réprimant. Cette double contrainte ne pourra que renforcer Flavie dans sa croyance légitime d'une institution illégitime mais à qui elle soumet, malgré tout, une requête en légitimation.

De surcroit, plus Flavie se montrera autonome professionnellement, plus elle se heurtera à l'incapacité de l'institution à reconnaître que cette dernière est paradoxale. Bien évidemment, l'institution ne peut admettre cela au risque de se délégitimer à nouveau. Il s'en suit naturellement, à la suite de la dénonciation des illogismes institutionnels, une accusation de conduites d'opposition qui finit par sanctionner Flavie sur le plan professionnel.

Nous voyons ici que les doubles contraintes réciproques engendrent un enfermement dans des retranchements de croyances, des positions qui se trouvent, de surcroit, nourries par des transmis familiaux puissants. Les modalités de communication paradoxales rendent ici impossible toute réponse au programme officiel et à la carte du monde tant leurs constituants sont en contradiction. Plus encore, l'agrégation et les effets cumulatifs de la répétition des expériences brouillent la communication, les injonctions et de fait, toute tentative d'entente.

Ainsi, la situation se complexifie lorsque les deux se confirment et convainc l'un et l'autre dans leurs croyances réciproques.

Sur un autre registre, Flavie témoigne de l'intenabilité de sa mission non officielle prescrite par son système familial. Participant au maintien des liens, à leur reconstruction, à leur pérennisation, elle ne peut se soustraire à cette fonction de tiers au risque de voir son système familial se délité. Ce lien peut cependant revêtir plusieurs significations : il relie, tresse, noue, uni et il ligature, entrave, enchaîne, assigne. Flavie narre la manière dont elle est dépositaire « *d'une partie de l'impensé, du refoulé et de l'impensable familial. Ce qui nous amène à distinguer dans la transmission psychique entre les générations ce qui est de l'ordre de l'intergénérationnel, ce qui se transmet en se transformant (venant tisser les relations intra groupales au travers du langage de sa fonction symbolique et prenant en compte les différences), ce dont chacun sera dépositaire, choisira ou non d'acquérir et de transformer à son tour, et ce qui est de l'ordre du transgénérationnel, inintégré psychiquement, ce qui est envoyé au-delà, à travers, et qui traverse, faisant fantôme dans la lignée* » (Joubert, 2004, p.171). Prise dans une double contrainte, celle de s'individuer et celle de « tenir la barre » du navire familial, elle se voit opposer une dissonance éthique. C'est ainsi que nous comprenons plus aisément la relation qu'entretien Flavie à son travail, sa mission professionnelle et ce, en perspective avec sa trajectoire familiale.

Pierre : Oui, j'ai déjà rencontré d'autres personnes ayant vécu la même situation de prise en charge des aînés.

Flavie : tu me rassures, je ne suis pas la seule.

Pierre : En effet, parfois, certaines personnes sont « programmées » par leur famille d'origine...

Flavie : c'est carrément ça. Je sais également que la sœur de mon père s'est occupée de ses parents, elle aussi était programmée par sa famille. Comme beaucoup de femmes d'ailleurs, elles sont des éducatrices, des soignantes, surtout dans les familles où le Pater est dominant ! Mon père ne s'est pas occupé de ses parents, c'est sa sœur qui s'en est chargée, elle s'est niée complètement, elle est devenue alcoolique, pourtant elle était cultivée, agrégée de sciences. Des études brillantes, je me rappelle que toute sa vie elle a dû renier ses potentialités, elle a travaillé à la sécurité sociale alors qu'elle avait des capacités énormes. Elle est morte dans la

misère. Et ce qui est étonnant c'est que c'est moi qui incarne cette fonction du côté de ma mère... c'est dingue ! J'en prends conscience. Je me rends compte que d'où que tu viennes, si tu te sacrifies, et ce n'est pas grave, j'ai cette impression... pour ma part, j'ai quand même moins l'esprit de sacrifice. J'essaie de vivre à côté... mais je suis toujours à côté de ma mère et de ma grand-mère et il n'y a personne d'autre, je suis seule. Mon père a été trop désagréable avec moi, il est orgueilleux, odieux. Quand j'ai connu mon concubin, il a été odieux. Il fallait que je le présente et que j'obtienne la bénédiction du père ! Il nous contraint de rester en position d'enfant qui demande l'approbation du père, c'est insupportable, être fidèle. Moi qui ne respecte pas cela, je suis rayée de la carte.

Pierre : il cultive ce lien de dépendance et de soumission ?

Flavie : complètement !

Flavie : J'ai un frère qui est parti vivre en suisse, il a travaillé 20 ans à la poste et a rencontré sa femme, il a créé son entreprise de garde de chiens et de jardinage, il s'occupe des animaux, les promène...et grâce à ma grand-mère il a pu obtenir la nationalité Suisse. Les autorités ont fait des recherches et il a pu devenir Suisse. Il est heureux, voyage beaucoup, il a coupé avec ma mère, il s'en protège depuis 10 ans et il ne veut plus croiser mon père. Il n'y a que mon frère toxico qui se rabaisse devant mon père, il lui donne de l'argent... il en a besoin financièrement, il l'achète ! C'est malsain, il le tient comme cela.

Sur un autre plan, davantage social, nous émettons également l'hypothèse que sa double appartenance de classe joue un rôle dans la construction de sa carte du monde. Issue de l'hybridation familiale, Flavie est en présence d'un conflit de loyauté et d'apparence de classe sociale. Une fois encore, Flavie se trouve sur une ligne de crête, relie deux mondes qui s'opposent, le monde de la terre et le monde des affaires, le monde agricole et celui de la finance. Cette double identité est à regarder à la loupe car elle produit des signifiants à mettre en vis-à-vis de la conception qu'elle a de son activité professionnelle. Issue d'un métissage de classe, elle a dû composer, recombinaison, bricoler et bâtir des compromis identitaires dans les espaces, les interstices des transmissions familiales et sociales. Héritière d'un capital social, culturel et symbolique combinatoire elle doit composer et trouver une place dans les nombreux conflits de loyautés d'appartenances sociales dans lesquelles elle doit puiser pour se façonner une nouvelle identité. Cette combinaison sociale et familiale exerce à nouveau une double contrainte pour Flavie ; d'un côté il lui est demandé de ne pas trahir ses parents

et sa famille, de l'autre, elle doit acquérir et trouver une place sociale suffisamment satisfaisante pour son épanouissement personnel. Ce déchirement social rend complexe l'intégration dans un groupe social stable et induit une forte tendance à composer avec les doubles impératifs de prise de distance et de tentative de préservation des liens originels. Nous comprenons mieux pour quelles raisons la position d'entre deux semble être pour elle la plus confortable, ou la moins inconfortable, pour concilier cette double identité sociale. Cette attitude la place une nouvelle fois sur une crête qui la conduit à la maîtrise des tenants pratiques et psychiques des entre deux statutaires. Ce capital expérientiel lourdement éprouvé sur le plan familial est au service de réengagement dans sa communauté professionnelle. Il est particulièrement utile en contexte professionnel puisqu'il lui permet de retrouver une position d'équilibriste à laquelle elle est coutumière, entraînée.

Flavie : Je n'ai pas beaucoup connu mon grand-père maternel, il est mort en 1969. A cause de ses problèmes pulmonaires, nous ne pouvions y aller. J'ai de bons souvenirs avec lui, il était gentil. Des travailleurs. Ils étaient pauvres, des paysans simples, ils étaient sains par rapport à mon côté paternel. Ma mère est catholique, mon père israélite. Elle ne s'est pas convertie, heureusement, elle a tenu bon. Moi aussi, je n'aurai pu me nier. Convertir l'autre NON ! En ce qui concerne ma grand-mère paternelle, je pense qu'elle était enceinte, de fait... ce n'était pas un vrai choix. A l'époque la femme était soumise. Pauvre femme, elle était tellement généreuse, elle n'est jamais retournée en Suisse.

Elle était issue d'une grande famille, elle voyait son frère rarement. Mon grand-père voyageait beaucoup, il était libre. En grandissant, j'ai compris qu'ils étaient, avec son fils, mon père, tout aussi odieux. Le grand père était chouette, l'Homme odieux. Comme mon père, qui n'était pas proche de nous, très distant, on ne manquait de rien, sauf sur le plan affectif. Des Hommes qui se ressemblent, orgueilleux, ils se disputent avec tout le monde. Ma mère est l'inverse, mais elle finit seule malgré tout. Mon frère revient bientôt, je vais à nouveau devoir faire le lien, encore une fois ! Je suis rassembleuse, à l'impossible nul n'est tenu, dans toutes les familles il y a du brun ! On prendra ce qu'il y a de bon à prendre. Moi ! Mon histoire, mes parents se sont connus au travail, ils bossaient ensemble sur Paris, je suis née à Paris. Mon père est parti sur Lille pour le travail, il est devenu directeur du magasin, puis il a beaucoup bougé dans l'est, 11 ans. Il a rencontré le directeur du magasin qui l'a beaucoup aidé. Ce Mr avait une Porsche

Framboise ! Incroyable que je me souviens de ça ! C'est dingue, je ne sais pas pourquoi... il a pris mon père sous son aile, mon père s'est fait sur le tas. Et sais-tu qui l'a aidé à démarrer ?

Pierre : Non ?

Flavie : Il était sur Lille, et lors de son entretien d'embauche on lui a demandé de décrire un rayon, pour accéder au poste. Il connaissait la consigne avant l'entretien mais c'est ma mère qui lui a écrit tout ce qu'il a dit ! Elle s'est rendue sur place, a vu les rayons et a retranscrit le tout. Ma mère écrit bien, elle aurait pu faire autre chose de sa vie, c'est dommage. Suite à cela il est devenu directeur stagiaire... il a une sacrée dette vis-à-vis de ma mère. Ensuite nous avons beaucoup bougé.

Les femmes occupent une place subalterne dans sa famille, elles sont dominées dans les relations de conjugalités et familiales. Reposant sur un modèle traditionaliste de la distribution des rôles conjugaux, l'homme occupe une fonction et une place sociale reconnue, valorisée symboliquement mais également économiquement. Les femmes sont clairement attachées aux tâches purement domestiques. Pour la génération précédente, malgré de brillantes études pour certaines, les femmes doivent renoncer à l'accès à un statut professionnel valorisé pour permettre et faciliter son accès à leurs époux. Cette logique de renoncement de soi pour l'autre, le patricarhe, confirme l'idée de l'imposition de déterminismes sociaux clairement attachés aux valeurs de la domination masculine. L'épouse, la sœur, la mère possèdent une fonction essentiellement éducative, soignante, un rôle nourricier qui transcende les générations et détermine les choix individuels. La logique d'imposition du sacrifice des femmes au profit du genre masculin devient alors une norme à laquelle les femmes ne peuvent se soustraire sous peine de « répudiation ».

Erigé en chef de famille, le père occupe une fonction centralisée. Il distribue les rôles, assigne aux fonctions et accorde à sa convenance sa bénédiction aux invités, aux étrangers. Ce modèle relationnel oblige à l'acceptation des soumissions, cultive la culpabilité, les liens de dépendance et laisse peu de place aux individualités, à l'émergence du sujet.

Flavie : Après mon diplôme, j'ai tout de suite trouvé du boulot. Je suis devenue éducatrice, même si mon père voulait que je sois pédiatre. Il pensait que j'étais capable de faire autre chose... bref.

Mon fils est né. Avec mon mari, c'était une relation étrange, il a 15 ans de plus que moi. On a voyagé, j'ai découvert de belles choses mais il était égocentrique. Tout passait par lui, il ne cherchait pas à me faire plaisir, ça devait passer par lui, il se faisait plaisir d'abord. Je n'étais pas affirmée, un peu soumise. Il s'alcoolise de manière régulière, j'étais naïve à ce sujet, voir sans voir, alors que je savais ! Il revenait avec des cuites mémorables, pas méchant mais verbalement, très humiliant, pas top. A la naissance de mon fils, c'était compliqué avec mon mari, j'étais cocue. Il ne voulait surement pas être père, c'est un séducteur pour se rassurer lui-même. Une personnalité publique, il était apprécié, mais il était double face. Je ne regrette rien mais je me suis laissé embarquer dans une relation passive. Je l'ai laissé manger ma vie, j'aurai dû réagir avant. A la naissance de mon fils, j'ai failli partir, j'avais fait les démarches, appartement... mais je suis revenue. Je m'en veux ! C'est mon bilan... putain, que de temps perdu.

La relation de conjugalité est également teintée de rapport de soumission, de dépendance, laissant apparaître des regrets concernant les choix réalisés dans les non choix. Vivant une féminité passive, Flavie semble poursuivre la position conjugale attribuée aux femmes dans sa généalogie familiale. Cette apparente répétition des schémas relationnels conjugaux rend l'hypothèse des loyautés invisibles plausible.

Flavie : Encore 12 ans de vie commune, mais c'était terminé, 12 ans de trop, il était dévalorisant, humiliant, il m'a brisé, toxique. La recherche du père... c'est con de perdre 12 ans. A trop vouloir arrondir les angles, j'ai perdu du temps. Lui, s'est effondré.

Encore une fois pour prendre soin de mon fils, je suis resté sur la même commune pour que mon fils soit proche de son père. Je me suis protégé malgré tout, je l'ai mis à distance, il était toxique. Il donnait les chèques de pension à mon fils pour qu'il me les transmette... c'est dégueulasse de faire ça ! Mon fils a porté beaucoup. Il s'est mis à l'abri en allant vivre chez ma mère à 11 ans. Trop de disputes, il est parti jusqu'à temps que je parte à mon tour. Ça m'a fait bouger, il m'a aidé à partir. J'aurai dû le faire de moi-même. Il ne voulait pas dormir chez son père, il est trop insécurisant. Pourtant il est éducateur spécialisé...

J'ai tenu bon, je ne suis pas retourné. Ensuite je me suis amusée, la fête. Quel plaisir, j'aime danser ! J'ai vécu ma jeunesse à 42 ans. 3 années de fête. J'ai rencontré mon nouvel ami.

D'ailleurs, mon père m'en a voulu, j'aurai dû lui présenter pour avoir sa bénédiction. Comme une petite fille, insupportable le pater, la révérence au père, j'ai dit non. J'ai plus l'âge, il m'a insulté, je l'ai mis à distance. Il cherche à me mettre dans la dette. J'ai rompu avec lui, plus de temps à perdre, autant me faire voiler ! Je l'ai payé, c'est dur. Je me sens coupable malgré tout...

Par l'ouverture d'un nouveau chapitre du roman familial, nous découvrons, une fois de plus, que c'est un Homme, son fils, qui lui permettra de rompre avec la tradition patriarcale en brisant le roman familial. Son fils incarne le briseur de roman familial qui endosse le rôle de révélateur en sacrifiant ses relations familiales pour sauver son individualité. Passeur, il doit assumer le poids des conflits conjugaux et familiaux en refusant la loyauté clivée dans laquelle il se trouve. La loyauté clivée « *est une forme particulièrement grave de conflit de loyauté que l'on voit en œuvre dans certaines situations où l'enfant est pris dans une guerre totale entre ses deux parents qui lui imposent des exigences tellement conflictuelles qu'il ne peut les satisfaire. Dans ces situations, lorsque l'enfant est en accord avec un parent, il se trouve automatiquement en désaccord avec l'autre parent. Un enfant peut ainsi se sentir tout à fait déchiré lorsqu'il doit maintenir secret auprès d'un parent le fait que l'autre entretient une relation extraconjugale. Qu'il parle ou qu'il se taise, il trahit l'un ou l'autre* » (Meynckens-Fourez, Henriquet-Duhamel, 2007, p.154). Il n'a d'autre choix que de partir, fuir, se réfugier dans un environnement moins conflictuel qui lui permettra de sortir de l'étau des loyautés clivantes. A la différence du conflit, « *où se présente toujours une porte de sortie malgré la culpabilité qui en découle, le clivage n'en offre aucune. L'enfant ne peut ni donner ni recevoir d'un parent sans être déloyal vis-à-vis de l'autre ou le démolir. Donner, recevoir d'un premier parent est immédiatement blâmé par le second. La situation du clivage de loyauté rend tout recevoir inacceptable, toute dette impayable, et en définitive barre l'accès éthique vers les futures générations* » (Michard, 2017, p.225). Cherchant à délivrer sa mère, il n'a eu d'autre possibilité que de s'exiler chez sa grand-mère. Dans cette configuration, Flavie a été sommée, par son fils, d'acter sa séparation sous peine de rompre avec ce dernier. Par son acte, il trouve un équilibre de loyauté à l'égard de ses parents en s'exfiltrant des conflits conjugaux desquels il ne souhaite plus être le spectateur. En l'absence de prise de position de l'un et l'autre, il sacrifie la relation enfant/parent pour éviter le rôle arbitral que son système familial lui prescrit implicitement.

Flavie se trouve elle aussi dans un conflit de loyauté vis-à-vis de son père. Ce conflit est exacerbé par son refus de se conformer au rite d'adoubement paternel d'un nouveau concubin. Contrainte à faire un choix, elle ne peut, comme son fils, qu'être déloyale à l'égard du père physique et symbolique.

Flavie reste néanmoins en dette vis-à-vis de son fils et de sa mère car tous deux lui ont permis de rompre avec des relations toxiques. Le prix payé par la rupture conjugale et des répercussions sur sa vie de femme sont encore agissants. La charge de culpabilité dont elle témoigne ne fait que ressurgir la prégnance encore actuelle des souffrances ressenties.

Flavie : C'est dingue, j'accompagne les autres, et j'ai reçu la culpabilité en héritage, la place d'aidant, ils ont décidé de ma destinée. La place des filles aussi sont obligés par la société. J'ai été missionnée concernant ma place, notamment vis-à-vis de ma grand-mère. J'ai eu un rôle bien précis, j'aurai dû m'expatrier, c'est mon fils qui a réussi à la faire, j'aurai été moins bouffée par ma famille. Je n'ai pas osé le faire, quel regret, j'ai douté de moi longtemps. Les freins familiaux m'ont fait douter de mes capacités, jusque dans mon boulot. Mon fils a cassé le schéma familial, il a stoppé toute cette merde. J'en suis contente, il brise quelque chose sur le plan familial, quel courage. Il fait des mécontents, il a bien raison.

J'ai besoin de me sentir utile, avec ma grand-mère, les autres, c'est ma raison d'être, mais j'en ai marre, je me suis fait utiliser, je donne trop, je le paie, je dois me méfier des autres qui ont tendance à abuser de moi.

Temps de pause de 10 minutes.

Pierre : Que penses-tu de l'exercice que tu viens de réaliser ?

Flavie : Dans mon boulot, je dois être vigilante à tout cela car autant c'est une force, autant ça me fragilise. Aider ne veut pas dire sauver et c'est ce que j'ai tendance à faire, à devoir toujours tout légitimer. C'est mon défaut. C'est fini, je ne passerai plus mon temps à cela. C'est à prendre ou à laisser. Je sais que je me fais utiliser et que ça me nuit. J'ai du mal à dire non et à l'assumer. Le regard des autres est encore trop important pour moi. Être reconnu, ça craint à mon âge ! Je dois bosser là-dessus pour plus me faire avoir.

Ce travail de réflexion sur moi et ma famille est passionnant, mais qu'est-ce que ça me coûte ! Je ne regrette pas. C'est dingue de dessiner sa famille, je comprends les liens entre eux et moi,

mon boulot et moi, mon fils et moi. C'est à croire que tout cela revit au travail. Pas simple de parler de son histoire.

La dernière phase d'entretien a permis de mesurer le poids des héritages sociopsychiques, des transmissions familiales et de leur résurgence dans son contexte professionnel. Il est aussi question des dettes contractées à la fois sur le plan symbolique et relationnel, du projet parental dont elle a été investie, des culpabilités qui s'y attachent de manière implicite et agissent sa vie au travail. La détermination des places, des rôles, des missions a sans nul doute participé à la détermination d'identités qui trouvent résonance dans le métier d'éducatrice. Aider l'autre, le soigner tout en répondant favorablement aux prescrits familiaux dont les vertus favorisent l'accès à la reconnaissance, à la légitimité, à la raison d'être. Toutes ces dettes et loyautés invisibles cèlent le pacte qui lit Flavie à la fois à sa famille d'origine, mais également à l'institution au travers de laquelle elle cherche éperdument reconnaissance. Soumise au processus chimérique identitaire, elle se heurte à l'impossible quête existentielle de reconnaissance et manifeste une souffrance au travail vive, palpable, qui réactive des sentiments de culpabilité dont la vigueur procure néanmoins certaines vertus énergisantes, rassurantes. L'ennemi est parfois intime, niché à la fois en dehors et à l'intérieur, dans les interstices d'un soi laissant apparaître les failles dans l'idéal du moi contrarié. La culpabilité est aussi pétrie par le poids des mécanismes sociaux de reproduction des inégalités de genre. La place des femmes, dans la répartition des rôles sociaux est prégnante, écrasante dans le processus narratif de Flavie. Son travail d'historicisation témoigne de la puissance des effets des structures sociales sur les individus et de leur difficulté à opérer des bifurcations sociales et économiques.

Le travail de recherche biographique entrepris par Flavie lui a permis de prendre la mesure de ce qui est agissant pour elle et ce sur quoi elle peut agir. En faisant ce travail de mise en intrigue, elle a pu identifier que le sujet est produit par l'histoire tout autant qu'il en est l'acteur. Nous reprendrons Vincent de Gaulejac et son propos : « *chaque individu a la possibilité de d'agir sur lui-même, d'opérer un travail sur ce qu'il est, de se construire une personnalité, d'advenir en tant que sujet* » (de Gaulejac, 1987, Op.cit., p.56). A travers le processus de biographisation de Flavie est rendu possible l'exploration des constituants socio psychiques qui jalonnent et donnent sens à son existence sociale et professionnelle. Plus

encore, Flavie a pu mesurer les effets qu'opère son histoire familiale sur sa construction du monde quant aux places, aux rôles et aux fonctions auxquelles elle est assignée et auxquelles elle s'assigne. Il est ici question de l'élaboration des signifiants au travail au-delà des signifiés. Empruntant le concept à la psychanalyse, nous définirons le signifiant comme « *l'élément significatif du discours (conscient ou inconscient) qui détermine les actes, les paroles et la destinée d'un sujet et à la manière d'une nomination symbolique* » (Roudinesco, 2011, p.1452). Flavie a fait l'expérience que c'est l'institution qui élabore les signifiants professionnels, le langage, elle élabore l'imaginaire collectif, le rapport et la relation aux choses, elle crée le sens tout autant qu'elle les défait.

XII.7 Synthèse de la première phase de discussion

Notre travail d'analyse comportait trois étapes (Paillé, Mucchielli, 2016, p.180) :

- *L'analyse du sens de chaque interaction par rapport à l'ensemble des interactions ayant déjà eu lieu (car le contexte dans lequel le sens s'enracine est le contexte des interactions) et la formulation de ce sens en termes de positionnement, de rôle pris, d'attitude, etc. (c'est-à-dire en se préoccupant du type de l'interaction et non de son contenu) ;*
- *La formulation du système des interactions avec le repérage des redondances attitudeles et des boucles du système ;*
- *La formulation des rôles pris par les protagonistes et la formulation des règles implicites du « jeu » joué.*

Il a permis de montrer que le travail et la relation à ce dernier est à la fois une affaire de sens **au** travail, c'est-à-dire la manière dont le sujet attribue une qualité à l'acte accomplie en situation, mais aussi une affaire de sens **du** travail, c'est-à-dire la direction projective que ce dernier prend pour lui. Les entretiens biographiques et systémiques ont permis également de montrer que les ressorts familiaux façonnent la relation qu'entretient le sujet avec le travail, puisque ce sont ces derniers qui participent, pour grande part, de la détermination des signifiants d'investissements présents sur la base des héritages passés. Ainsi, le sens au et du travail sont au cœur de notre analyse et l'expérience nous permet de mieux cerner les objets agissant en ce qui concerne leur relation au métier d'éducateur.

Ce que nous disent nos informateurs, c'est que le sens qu'ils attribuent au travail est en miroir de leur construction identitaire. La perte de sens devrait alors s'envisager, pour palier le deuil du sujet, comme un processus de quête et de reconquête d'un « nouveau sens à donner au travail ». Toute la difficulté est alors de réussir à réinventer une relation au travail, alors même que les fondements de sa construction reposent sur un chaînage expérientiel familial, social au travers duquel le sujet peut développer son estime de soi.

Réinventer un sens au travail n'est pas chose aisée parce que les signifiants au travail sont largement emboîtés à la fois dans des construits sociaux, familiaux, culturel puissants et que c'est l'exercice de leur renégociation qui les façonnent.

Ce que nous avons proposé à nos informateurs, c'est de faire un travail personnel leur permettant de prendre conscience de leurs valeurs personnelles et de leurs aspirations, de réfléchir à l'articulation entre la satisfaction professionnelle, l'évolution de la relation au travail et les résonances familiales qui agissent leur construction du monde. Les processus de biographisation et d'historicisation servent ici à identifier les signifiants à l'œuvre dans le travail du sujet, à les mettre en discussion, à les conscientiser, à identifier leurs enchevêtrements avec les différentes strates de socialisation primaires et secondaires, à mesurer leurs effets sur sa construction du monde et son programme officiel.

Le travail permet une triple reconnaissance : « *de soi dans ce que l'on fait, des autres via l'objet d'échange qu'est le travail, de soi par soi en tant que son propre référent* » (Chaineau, 2014, p.90). Le travail de biographisation autorise une mise en perspective du sens, une modification du rapport à l'événement et favorise une déconstruction et un remaniement psychique permettant de passer des significations à la production de nouveaux signifiants. Pour le chercheur, l'accompagnement à la biographisation aide à comprendre les mécanismes de construction des signifiants propre au sujet en agrégeant des matériaux issus à la fois des sédimentations sociopsychiques et du processus de réinterprétation herméneutique.

A travers les six entretiens individuels successifs, nous pouvons désormais présenter un premier niveau d'analyse. Ces derniers sont toutefois à considérer et à analyser au regard du travail précédemment mené sur un plan collectif. En effet, là où le chercheur, lors de la première rencontre doit prendre le temps d'engager la relation avec son informateur, prendre la mesure des modalités communicationnels spécifiques, en d'autres termes, apprendre à connaître et à appréhender son informateur, nous avons bénéficié d'un dispositif de groupe

préalable facilitant la réflexivité et l'exploration biographique. L'expérience acquise au sein des GAP a sans nul doute servi d'activateur à l'engagement des informateurs dans un dispositif de type socioclinique, systémique et biographique.

Nous apprenons, au regard de ces six entretiens que les romans familiaux, inscrits dans des scripts spécifiques ont une tendance forte à organiser et à distribuer les rôles et places de chacun. Plus encore, nous voyons se dessiner une mise en analogie entre la sphère professionnelle et la construction identitaire familiale en ceci que la seconde a participé à la construction de la première. Le processus narratif, alimenté par un questionnement systémique, permet rapidement de poser les contours d'hypothèses venant éclairer l'informateur dans sa compréhension des souffrances exprimées au travail. A ce stade de l'entretien, nous prenons la mesure d'une (re)prise en main des processus d'historicisation du sujet, nous pouvons très largement, à ce niveau d'enquête, esquisser plusieurs registres d'analyse.

Pour nos informateurs, plusieurs thématiques reviennent en écho et autorisent à la mise en intrigue dans la poursuite de l'investigation biographique. Nous avons vu grâce à l'analyse de contenus, à leur réitération, l'apparition de certaines thématiques : Les loyautés, le don et la dette, la place, la légitimité/l'illégitimité, la séparation/rupture, la sanction, les regrets/remords, le sentiment de culpabilité, le sens au travail, le conflit. Au cours des entretiens, les propos se délient rapidement pour aller, sans pression, vers une mise en concordance herméneutique reposant sur les transmissions familiales et leur résurgence dans la sphère travail. La fluidité de la narration est aidante, facilitée par l'apparente clarté du propos. Mais ce qu'il ressort de cette mise en refiguration biographique, à priori sans effort, c'est qu'au contraire, elle est, au sortir des entretiens, couteuse pour nos informateurs.

Ce que nous apprenons également c'est que « *le processus de compréhension de quelque chose est déjà en cours au moment de la rencontre de cette chose, puisque toute une structure d'anticipation est déjà en place, comprenant par exemple des préjugés relativement à ce que peut signifier cette chose* » (Paillé, 2019, p.222). La narration d'expériences passées, mêlées à des références professionnelles, aide à penser les continuums historiques, à mettre des mots sur les faits, les effets, et à rediscuter les contours des différentes histoires dont elle est la détentrice mais aussi la productrice.

Les récits suivent également une trame et un déroulé spécifique : narratif, informatif et bien souvent argumentatif. L'histoire racontée semble appropriée, comme si le script avait déjà été produit par avance. Ce qui nous frappe, c'est également la richesse de points de vue sur soi et vis-à-vis des autres. Les personnages nous apparaissent très rapidement comme étant familiers, vivants. Plus surprenant encore, et au fur et à mesure des lectures successives des entretiens, les scénarios laissent apparaître à la fois des saturations prévisibles, des répétitions. Nous découvrons des couplets et des refrains qui laissent entendre une musicalité savamment orchestrée. Ce qui fonde ce sentiment et cette impression c'est sûrement l'effort de refiguration opéré par nos informateurs. Donner une forme au récit c'est redonner une autre vie à l'histoire pour l'envisager sous des aspects inexplorés. En cela, « *la parole biographique, écrite ou parlée, suivie ou fragmentaire, n'est ainsi que le territoire émergent et spectaculaire d'un continent plus vaste, qui s'enracine dans une attitude plus fondamentale de l'être humain : celle qui consiste à se représenter son existence dans le temps et à configurer narrativement la succession temporelle de son expérience* » (Delory-Momberger, 2019, Op.cit., p.48).

Nous voyons aussi dans quelle mesure nos informateurs s'autorisent à explorer les multiples aspérités de leur histoire pour tendre à façonner et à produire des significations issues de leur expérience et donner du sens à leur existence. Ce processus d'historicisation individuel compris comme « *la capacité d'un individu d'intégrer sa propre histoire et l'Histoire, dans un travail de compréhension et de distanciation qui peut l'amener à en modifier le sens et à mettre en place des stratégies sociales pertinentes par rapport à l'évolution de la société, en s'appuyant sur la reconnaissance de la façon dont son histoire et l'Histoire sont agissantes en lui* » (Faure, D., 2019, p.323) sera précieux pour accompagner le sujet à porter un regard sur son intériorité.

Nous identifions également de grands absents et de grands présents. Tous jouent des rôles dans les « *romans familiaux* » où se dressent les piliers de trajectoire sociale. Rappelons que le *roman familial* « *désigne l'arrière-plan psychique profond, pour une large part inconscient, sur fond de quoi se posent les questions des origines, des places sociales occupées par les parents et, finalement, la question de l'identité des parents* » (Lainé, 2008, Op.cit, p.160). La parole biographique laisse aussi émerger les « *cartes/construction du monde* » (CM) et le « *programme officiel* » (PO) des informateurs. Reposant sur les théories systémiques et rendues célèbres par Mony Elkaim (Op.cit, 1989), le programme officiel « *désigne la demande*

explicite de chaque membre du système, alors que la « carte du monde » désigne un système de représentation construit à partir d'expériences antérieures et qui s'oppose parfois au programme officiel explicitement énoncé » (Niewiadomski, 2013, Op.cit, p.213).

Essentiellement mobilisée pour comprendre les mécanismes fonctionnels des couples, cette approche relationnelle constructiviste peut être exploitée pour comprendre le mal être au travail qui apparaît en contexte professionnel. Bâties sur des héritages familiaux inter et transgénérationnels, le PO et la CM, guident pour grande part les actions et valeurs du sujet (interdits, principes, références, attachements). A ce stade de notre analyse, nous constatons que leur variation, leur déstabilisation provoquent des incohérences cognitives provoquant l'apparition de dissonances des signifiants professionnels dont les effets réduisent les possibilités d'accomplissement de soi, accentuent les malaises au travail et peuvent provoquer le sentiment d'usure professionnel prononcé.

Chapitre XII Deuxième niveau d'analyse : approche synchronique

XII.1 Préalable : Le travail : une question de rapport et de relation.

A la suite des entretiens menés auprès de nos informateurs, nous pouvons avancer que, pour les éducateurs spécialisés, et dans la lignée de la pensée d'Hannah Arendt, que le travail est bien plus que le travail. Il est en effet le lieu où le sujet émerge, se réalise. Le travail peut permettre et entraver à la fois la poursuite et la construction des identités pour soi mais également les identités pour autrui.

Les propos recueillis à la suite des entretiens individuels ont permis de comprendre dans quelle mesure nos hypothèses initiales trouvaient écho dans les récits de soi au travail que mènent les éducateurs spécialisés. Le travail de biographisation de son soi professionnel, aidé par la modélisation des trajectoires socioprofessionnelles et familiales, facilite à la fois la compréhension des choix comme des non choix, des impasses et dilemmes d'activité, l'identification des dettes cachées, des loyautés invisibles, des totems et mythes familiaux. Et ce qui ressort de l'effort d'historicisation de soi, tamisé par l'histoire non officielle des systèmes familiaux d'origine, c'est l'idée que les anciens éducateurs spécialisés entretiennent une *relation au travail* spécifique, distincte de celle de leurs cadets.

Afin de mieux cerner cette nuance, nous verrons dans ce chapitre les éléments de distinctions, les spécificités, et en quoi la compréhension de cette relation spécifique au travail nous éclaire quant aux symptômes d'usure professionnelle ressentis par les différentes générations de professionnels.

XII.2 La relation au travail du point de vue de deux générations d'éducateurs spécialisés

XII.2.1 Des racines d'engagements distinctes

XII.2.1.1 Des fondements historiques spécifiques

La question du rapport historique aux engagements professionnels nous intéresse à plusieurs titres. Tout d'abord, ils témoignent d'une représentation subjective et déclarative que se fait le sujet de la filiation familiale. Servant à apprécier la qualité du lien familial, ils favorisent la compréhension des jeux de trajectoires grâce au travail de biographisation. A

travers cet exercice spécifique est rendu permis l'identification des poursuites, des continuités comme des ruptures, des bifurcations des schémas familiaux perçus. L'énonciation des cartes du monde du sujet éclaire alors les angles morts des structures informelles du rapport au temps, à soi et aux autres. Dans le même temps, l'effort d'historicisation du sujet permet d'analyser les éléments fragmentaires historiques, à distance des événements vécus et perçus, pour faciliter le processus de mise en cohérence d'un moi unifié. C'est à ce titre que nous envisagerons l'analyse de l'élucidation des origines motivationnelles qu'opère le sujet à l'égard de son « choix de carrière ».

Les choix opérés par les éducateurs spécialisés répondent-ils à des prescrits familiaux implicites, des injonctions cachées et masquées ? Traduisent-ils le souhait de répondre favorablement aux romans familiaux ou au contraire de s'en affranchir ?

XII.2.1.2 Entre tropismes familiaux et vocation sacerdotales de métier ?

Pour Kaes, « *on ne peut s'affranchir de l'histoire qu'à la condition de rencontrer l'Histoire* » (Cuynet, Avron, 1996, p.27). L'histoire du sujet, entrelacée à sa mémoire familiale joue un rôle essentiel dans la production et la transmission des héritages. Les choix de carrière ne sont pas étrangers aux processus de socialisation qui conditionnent le devenir du sujet. Alors que le hasard est bien souvent évoqué dans les choix de carrière, il nous faut ici entrevoir une toute autre dénomination à ce phénomène qui qualifie souvent la difficulté à trouver du sens à l'évènement, masqué par les effets de contingences ignorés par le sujet. Le sens au travail, la mise en cohérence de son soi idéal ne peuvent se concevoir en dehors du mythe professionnel qui participe au maintien du lien entre l'acteur et ses résonances familiales. Pour les aidants, les éducateurs et les métiers de l'aide à autrui, nous constatons qu'il n'est que peu de métiers où la question s'avère aussi prégnante. Tachons d'en démêler les enchevêtrements sociaux et familiaux dans une perspective générationnelle.

XII.2.1.2.1 L'empreinte familiale des charnières.

Le rapport qu'entretient le sujet avec son histoire ne se réalise par à sens unique, de manière univoque. Pour nous, c'est l'assemblage de cette relation dialectique et systémique qui semble être à l'œuvre chez nos informateurs.

Jessy : ce qui m'a étonné quand tu m'as demandé de participer à cet entretien, j'ai repensé à un truc qu'on m'a dit en formation, c'est qu'on ne devient pas éducatrice par hasard, pour rien. Bien souvent, il y a une histoire derrière ce choix. (...). Une histoire familiale, humaine (...).

A travers ce verbatim, nous identifions la prégnance des conditions sociales et historiques qui déterminent et élisent les choix professionnels du sujet. Néanmoins, nous voyons également dans quelle mesure les déterminismes familiaux peuvent faire l'objet d'une renégociation, d'une nouvelle transaction facilitant la réécriture de l'histoire. Parce que l'histoire peut se réécrire, se redessiner, elle propose au sujet d'envisager la poursuite de son écriture, pour envisager des aménagements psychiques importants, facilitant l'émergence de nouveaux signifiants. Pour les éducateurs charnières, la narration de soi au travail suit une logique à part entière. La dimension vocationnelle de type militante s'absente de leur discours. Moins enclins à se définir en qualité de militant éducatif, ils trouvent davantage en eux-mêmes les raisons qui les ont menés à « épouser » la carrière d'éducateur spécialisé, comme si cela faisait partie d'eux.

Nous voyons également que la socialisation scolaire et l'expérience familiale jouent un rôle important en ce qui concerne les représentations précoces qu'ils se font du travail. Le système scolaire et l'organisation de la guidance dans les choix d'orientation aident à la détermination de choix de métiers. La place des tuteurs charismatiques familiaux et de mentors d'apprentissages facilitent la construction de représentations positives dans les métiers du travail avec autrui. Pour les charnières, l'entrée professionnelle se fait majoritairement par l'animation sociale.

Fabrice : (...) Il y a une forme de continuité dans la transmission de ma famille.

Pierre : C'est à dire ?

Fabrice : si je suis moi, c'est grâce à eux.

Et pour moi, il y a des évènements importants dans ma vie. J'ai été animateur, c'est ma mère qui m'a poussé dans cette voie (...). Ma mère était également animatrice, elle faisait des colonies de vacances étant jeune. Elle a décelé cela en moi, elle m'a poussé en ce sens. Elle avait de la rigueur, pas rigide, mais elle savait qu'il fallait travailler pour y arriver. Ils croyaient en moi, quelle chance !

Ils ont en effet la particularité d'avoir été initié aux métiers avec autrui par ce biais spécifique. Plus encore, nous observons que la famille d'origine participe aux choix d'orientation et de profession. Ce constat croise très nettement l'étude récente réalisée par l'INSEE qui montre que le choix opéré dépend de « *l'influence familiale [qui] s'exerce verticalement, des parents vers les enfants, et les caractéristiques familiales inobservables englobent donc l'hérédité au sens large, génétique, culturelle et sociale. Deuxièmement, l'influence familiale a également une dimension horizontale, puisqu'elle recouvre aussi l'influence réciproque entre frères et sœurs* » (Boutchenik B., Coron C., Grobon S., Goffette C., Vallet L-A., 2015, p.7). De fait, bien au-delà du statut social des parents, de l'origine sociale et culturelle, les travaux statistiques montrent que l'influence familiale cohésive explique la moitié de la variabilité des niveaux d'éducation entre individus, et un tiers de la variabilité des niveaux de profession.

Farouk : il y a une valeur que mes parents nous ont transmis, c'est le fait qu'on s'entende bien, tu ne te bats pas avec ta famille. (...). On était tous en admiration quant au fait de s'adapter à toutes les situations, à nous écouter, une magicienne. Ma mère était là pour nous, pour nous faire plaisir, nous éduquer, elle nous a tellement donné (...). On se raconte tout, tout le temps. Les repas de famille, on dirait des réunions d'éducs, 4 sœurs éducs, 1 frère chauffeur de bus. On s'intéresse aux gens, à l'autre, ce sont nos parents et notre éducation qui nous ont déterminés (...). Ma mère a tout sacrifié pour nous, on lui doit. En faisant quelque chose de nos vies, c'est ce qui me motive. Elle n'a pas fait tout ça pour rien. On poursuit son œuvre !

Les charnières ont alors la particularité de fonder leur engagement dans la profession en appui sur leur système familial et non en rupture avec ce dernier. Cette nuance est importante puisqu'elle témoigne d'une logique d'incorporation des influences de socialisations qui reposent sur des points d'appuis familiaux.

En outre, les charnières font état de relations familiales qui prônent l'accès à l'autonomie, l'échange, la négociation et l'accompagnement de l'enfant/ados et jeune adulte. Les systèmes éducatifs dans lesquels ils nous disent avoir vécu témoignent de la centralité des processus éducatifs visant à leur autonomisation. Pour ces derniers, « *la famille doit garantir à chacun, beaucoup plus que par le passé, une fonction de soutien identitaire et de satisfactions affectives : la famille trouve sa justification si elle parvient à créer les conditions de l'autonomisation et de l'épanouissement de chacun de ses membres. Elle se construit comme*

un espace privé où l'homme et la femme, les parents et les enfants visent à partager une intimité, cherchent à se considérer comme des égaux, et sont de plus en plus sensibles à la qualité de leurs relations. » (Avenel C., 2003, p.70).

Ce que nous constatons c'est l'idée que la conception relationnelle dans la sphère familiale des charnières croise très nettement les évolutions sociales actuellement à l'œuvre : *« dans la famille traditionnelle, les individus étaient au service du groupe familial, lui-même au service de la société. Dans la famille moderne, c'est la famille qui est au service de chacun. Depuis la fin des années 1970, la famille moderne est traversée par de fortes tensions entre des principes, normes et intérêts contradictoires » (Annezo, B., 2011, p.126).*

Pierre : (en parlant de ses parents). Ils ont des âmes d'entrepreneurs ?

Jessy : plus mon père. Ma mère suit mais ne sait pas organiser.

Concernant leur rapport au travail, je ne les ai jamais vus en arrêt de travail, jamais malades. Toujours bosser, c'était la politique de la maison. Je pense que lorsque j'ai fait mon burnout, ce n'est pas pour rien, j'ai tenu, tenu, jusqu'à la rupture. Inconsciemment, il y a la culpabilité de s'arrêter, du jugement. C'est l'éducation que j'ai reçue (...). Un de mes frères est aussi là-dedans, il a reproduit la même chose avec sa femme... il bossait toujours. Elle a dû mettre des limites.

Les pratiques culturelles familiales seraient donc au cœur de ce qui structure le désir professionnel. Répondant à un tropisme¹⁰⁸ familial éducatif, les charnières épousent, d'une certaine manière, le roman familial implicitement prescrit sur le plan professionnel. Ces prescriptions agissent fortement la représentation et la construction du monde à la manière d'habitus sociaux.

Les manières de voir et de penser sont donc différentes en fonction des générations. Elles traduisent le fait que l'enfant, s'est vu, dans les familles contemporaines, attribué une nouvelle place en leur sein. Tout d'abord considéré comme secondaire dans la famille, l'enfant s'est vu redéfini notamment au travers des relations familiales. Les attentes à son égard ont évolué au même titre que les attentes des individus modernes. L'enfant doit réussir à devenir lui-même et se soumettre aux logiques de réussite sociale. Dans le même temps, la famille

¹⁰⁸ Force irrésistible et inconsciente qui pousse quelqu'un à agir d'une façon déterminée.

doit réussir à accompagner l'enfant et à « concilier cette tension entre ces deux exigences, celle de la réussite scolaire, celle de l'épanouissement personnel » (De Singly, F., 2000, p.74).

XII.2.1.2.1.1 Les legs familiaux des charnières

Les transmissions générationnelles familiales transcendent l'agir pour coloniser la vie subjective du sujet : « tout comme dans une forme de métabolisme, dans le passage entre les générations, la transmission se décompose et se recompose. Elle implique l'alliance entre au moins deux lignées où la transmission originale se défait pour se lier à d'autres transmis générationnels. Pour l'individu, la transmission se présente comme des fils, parfois défaits et déliés, qu'il s'agit de reprendre pour en faire une histoire personnelle. Du point de vue psychique, le legs n'est pas la transmission elle-même. Celle-ci correspond plutôt à l'élaboration, assumption et subjectivation exigées par l'appropriation du legs. Tout bien hérité implique des contraintes. Le legs se donne comme une matière, laquelle, pour pouvoir être assimilée et utilisée doit être transformée par l'individu » (Konicheckis, A., 2014, p.381-382).

Le témoignage de Farouk est intéressant puisqu'il témoigne une fois de plus dans quelle mesure l'image maternelle valorise, sur le plan narcissique, le fait et l'acte éducatif, l'entraide, la solidarité, l'éducation, l'émancipation.

Farouk : (...) c'était sa façon de nous éduquer¹⁰⁹, sans violence, mais tenter de nous faire comprendre par l'expérience, pour en reparler, pas de tabou. C'est elle qui nous a poussés dans le social (...). Mes sœurs sont des militantes, autonomes, émancipées des rapports de domination masculine (...). Mon père nous a élevé en nous disant que la famille c'est sacré. C'est pour cela que c'est naturel d'aider l'autre. On est tous des aidants, envers les autres et la famille. C'est mon éducation qui a fait ce que je suis.

Le rapport au métier trouve alors racine dans les entrelacs des transmissions intergénérationnelles familiales, puisqu'il surdétermine les interdits, le permis et le défendu. Cette approche spécifique du rapport à soi et aux autres est reliée aux transmissions intergénérationnelles qui sont « des transmissions pensées et parlées entre grands-parents, parents et enfants (...). Les transmissions transgénérationnelles ne sont pas dites, ce sont des secrets, des non-dits, des choses tues, cachées, parfois interdites même de pensée » (Ancelin Schützenberger A.,2015, p.167). Plus encore, nous émettons l'hypothèse que les transmis

¹⁰⁹ En parlant de sa mère.

familiaux conscients et inconscients participent au développement de la générativité pour le sujet. La générativité est un concept vaste, qui a été proposé par Erickson, il désigne « la capacité à créer, à devenir auteur, acteur, avec et au milieu des autres. C'est aussi se sentir responsable de ce que l'on a créé. C'est enfin donner une signification à la notion d'engagement : c'est se sentir engagé par ce que l'on a créé et dont on est responsable. Générer, dans le sens donner naissance, peut se déployer non pas seulement dans l'accès possible à la maternité ou à la paternité mais aussi dans les activités, les idées, le style de vie que l'adulte se donne dans les diverses formes d'insertion sociale et professionnelle qui deviennent les siennes » (Colin, D., 2016, p.87). L'exemple de Farouk traduit quant à lui une autre dimension de la relation avec le travail.

Pierre : qu'est ce qui fonde tes valeurs pros ?

Farouk : c'est mon éducation, nous sommes une famille de 8, 6 frères et sœurs... ça joue. J'ai 4 sœurs éducatrices. Une en FV, une CSE en IME, une en classe relais, une PRE. On a tous fait de l'animation. J'ai été élevé dans une famille où on discutait beaucoup.

Nous voyons ici apparaître une nouvelle donnée dans la continuité des éléments précédemment décrits. La construction du monde est encore très présente, centrale même. Nous voyons clairement dans quelle mesure l'héritage familial est venu irriguer les orientations prises par l'éducateur spécialisé.

De surcroît, nous identifions avec évidence que sa fratrie a épousée, sur le plan professionnel, les prescriptions implicites. Objet d'investissement de la fratrie, le parcours professionnel de la fratrie devient un objet emblématique, dont la réappropriation est relayée individuellement. Le choix de carrière résonne avec la transmission qui, « au sein des familles représente un lien entre les générations d'une famille, mais aussi entre les individus d'une même génération. Plus particulièrement, la dimension symbolique de cette transmission consiste en grande partie à résoudre la question de ses origines (quelle sorte d'héritier(s), de fils/de fille(s) suis-je/sommes-nous ?) » (Favart, 2006, p.88).

Au-delà des héritages familiaux qui apparaissent ici, nous voyons émerger très nettement le concept de loyautés familiales dans les récits socio biographiques. L'Homme est inscrit malgré

lui, dans une filiation et « *le bain familial dans lequel il tombe va l'imprégner, le construire. L'enfant va épouser de manière involontaire sa culture familiale : des manières de penser, de sentir, de se comporter et d'interagir qui vont donner un style familial* » (Calicis, 2014, Op.cit., p.86). L'enfant va également se conformer aux attendus familiaux, il développera une capacité à respecter le contrat narcissique qui le lie avec ses parents, sa famille en faisant preuve de loyauté vis-à-vis de cette dernière. Les conflits de loyauté symbolisent une dualité entre deux parties que le sujet choisit. Par exemple, si l'enfant va mieux dès lors qu'il est éduqué par une autre personne que ses parents, s'il apparaît plus loyal à ce tiers de substitution qu'à ses parents, il peut éprouver un sentiment de culpabilité lié à son mieux être. L'enfant sera alors celui qui abandonne ses parents. Le clivage de loyauté signifie qu'être loyal à une personne rend systématiquement déloyal à une autre. Cette situation est particulièrement dévastatrice lorsque le couple se déchire pour s'approprier l'enfant. Les loyautés invisibles se traduisent par des attitudes déloyales à l'égard d'une autre partie, mais qui représente une façon détournée, voire la seule façon possible, d'exprimer sa loyauté.

Les loyautés sont bien souvent invisibles pour le sujet et les groupes familiaux. Elles participent néanmoins à celer les relations familiales grâce au processus d'élaboration inconscient de contrat narcissique. Piera Aulagnier définit le contrat narcissique comme « *un processus dans lequel un sujet produit un effort d'inclusion* » (Robion, 2003, p.7), dans son système familial. Le contrat narcissique familial sert au sujet à prendre point d'appui dans l'activation de sa construction identitaire. Ce contrat symbolique est donc fait d'attentes réciproques non dites et servent à structurer le système familial. Ce type de contrat dont hérite l'enfant est bien entendu dissymétrique puisqu'il contraint à l'héritage familial à la fois des dettes comme des bénéfiques. Il répond à trois idées principales : « *La première est que l'individu est à lui-même sa propre fin et qu'il est en même temps membre d'une chaîne à laquelle il est assujetti. La seconde idée est que les parents constituent l'enfant comme le porteur de leurs rêves de désirs non réalisés et que le narcissisme primaire de celui-ci s'étaye sur celui des parents, tout comme c'est à travers eux que le désir et le narcissisme des générations qui les ont précédés ont soutenu, positivement ou négativement, leur venue au monde. Autrement dit, chaque nouveau-né est investi de cette mission d'avoir à assurer la continuité narcissique de la génération.* » (Kaës, 1988, p.29). Néanmoins, l'héritage n'est en rien un acte de transmission

passif, bien au contraire, il est au service du réengagement d'expériences vécues, mobilisables dans d'autres contextes de socialisation.

Les loyautés invisibles, socles de l'héritage des histoires familiales, opèrent une fonction toute particulière dans la construction du mythe individuant du sujet. C'est grâce à la réalisation narcissiquement valorisée de la poursuite des loyautés familiales que le sujet éprouve sa légitimité existentielle. Poursuivant le maintien du pacte familial implicite, il en ressort, dans le cas présent, la production de scripts familiaux où les rôles et la distribution est très aboutie. Dans cette perspective le « script » désigne « *les attentes familiales communes concernant la manière dont les rôles familiaux doivent être exécutés dans différents contextes. Le terme « attente » implique l'anticipation de ce qui doit être dit et fait dans les relations familiales ainsi que les pressions familiales pour accomplir, jouer les rôles comme cela est attendu* » (Byng-Hall, 1995, p.4).

L'Histoire familiale est alors envisagée sous le prisme de la mise en accord du sujet vis-à-vis des prescriptions subjectives qui lui sont faites au cours de l'enfance. Les travaux scientifiques de Boszormenyi-Nagy ont permis de resituer la question des loyautés familiales dans les domaines des psychothérapies familiales.

Nous considérons en effet comme Boszormenyi-Nagy que « *pour comprendre les relations familiales, il ne suffisait pas de déchiffrer le monde interne de chacun des membres de la famille ou d'envisager la famille comme un système ouvert à la manière des systémiciens. Pour lui, ni la santé, ni la pathologie de la famille, ne pouvait s'expliquer sans une prise en compte des loyautés familiales et de ce qu'il avait défini comme l'éthique relationnelle* » (Ducommun-Nagy, 2010, p.30). En contre point nous considérons que, pour comprendre les relations du sujet avec son monde, il est nécessaire de le considérer à travers et en contre bas de *l'éthique relationnelle* familiale d'où se déterminent les modalités de relation avec le monde.

A cette fin, les propos de nos informateurs nous apprennent que la relation et l'éthique au travail est étroitement mêlée à *l'éthique familiale* qui cimente les ressorts narcissiques de l'accomplissement et de l'estime de soi. Dans cette perspective, la relation au travail induit de surcroit le fait que « *la loyauté familiale fait partie du domaine de l'éthique relationnelle parce qu'elle est avant tout basée sur une attente de justice entre les générations* » (Ibid, p.31). Mobilisés pour identifier l'émergence des facteurs des troubles psychiques et des

dysfonctionnements du système familial, les loyautés familiales remplissent une fonction à part entière pour le sujet, lui permettant ainsi de déjouer les pièges des dettes cachées.

XII.2.1.2.1.2 Les charnières et leur rapport à l'histoire familiale

Pour les éducateurs charnières, l'exercice d'exploration et de modélisation familiale semble plus complexe à aborder, à envisager. Le travail de modélisation systémique inter et transgénérationnel couplé au récit biographique laisse bien souvent perplexe cette catégorie d'acteur.

Fabrice : Bon... ça paraît évident à faire mais il y a pleins de choses qui ne sont pas évidentes, les évidences sont parfois trompeuses. Je les connais tous ces gens-là, mais pas de cette façon... ce qu'ils étaient et ce qu'ils ont transmis, ouah c'est chaud ! Et ce qui fait que je suis moi, ce n'est pas si simple.

Rappelons ici la distinction plusieurs formes de transmissions :

- La transmission intergénérationnelle, lorsqu'il s'agit de faits de vie clairement perçus ou connus, parlés ou non (on est par exemple notaire, médecin ou boulanger de père en fils, bonne cuisinière ou ayant les doigts verts de mère en fille ...).
- La transmission transgénérationnelle, lorsqu'il s'agit d'un héritage ou d'une transmission invisible, comme celle des traumatismes de guerres ou de secrets de famille. (Ancelin Schützenberger, 2004, Op.cit., p37)

Le travail de modélisation des charnières nous a montré que c'est bien plus les récits des actes des ancêtres qui importent que le récit de l'histoire des origines qui compte. En effet, il est fait référence aux traumatismes connus comme étant autant d'expériences salvatrices, aux vertus résilienciennes, qui participent à structurer le mythe familial des origines. Dans une autre mesure, nous apprenons que c'est ce qui lie le sujet à sa filiation propre, rendant légitime son existence, qui marque un intérêt spécifique. Nous voyons ici une nette distinction avec les anciens pour qui la réalisation de soi, dans la continuité et la poursuite de la mythologie familiale générationnelle, est plus importante que l'individualisation de soi qu'évoquent les charnières dans leur parcours personnel. L'exploration biographique s'envisage dans un rapport centripète pour les charnières, elle amène le sujet à considérer son existence en miroir

de l'histoire familiale alors qu'elle est de type centrifuge pour les anciens pour qui la relation biographique domine dans l'élucidation compréhensive.

XII.2.1.2.2 Les anciens et l'empreinte familiale de métier.

XII.2.1.2.2.1 *Entre ruptures et contre dépendance*

Les anciens ont quant à eux la particularité de témoigner de contextes familiaux dans lesquels des éléments de conflits et d'opposition sont saillants. En contraste avec les charnières, la sphère familiale est bien souvent envisagée comme productrice de vulnérabilité, de fragilité pour les sujets. Dans une certaine mesure, nous voyons que les modèles familiaux traditionnels ont exercé sur les anciens un cadre éducatif bien plus autoritaire sur le plan des relations éducatives et familiales. On voit très nettement que les cultures et normes d'éducation ont modelé des relations parents/enfants de types traditionnels. La question de la place qu'occupe l'enfant dans son espace familial témoigne d'une attribution et d'une répartition des rôles qui sont avant tout décidées par les parents et non par les enfants. Dans ce modèle « autoritaire », le parent agit sans expliquer les conditions électives des choix éducatifs, et il ressort des échanges parents/enfants de nombreuses frustrations compte tenu du fait que l'enfant doit agir sous contrôle de son parent. Ce type de relation est pour grande part à l'origine d'une faible estime de soi générée chez l'enfant. L'énonciation de cet aspect par l'ensemble des anciens est plus que probante en ce qui concerne ce constat global. Contrairement aux charnières, qui ont bénéficié d'un modèle relationnel parental plus ouvert et propice au dialogue, les anciens expriment avoir été éduqués dans un contexte familial dirigiste et peu enclin à accorder une place favorisant l'individualisation de l'enfant et favorisant son accès à l'autonomie. Dans le contexte familial des anciens, l'enfant doit se plier aux décisions, obéir aux injonctions parentales qui sont prises pour lui, et bien souvent en dehors de toute possibilité d'échange le concernant. L'enfant possède une place, dans cette configuration familiale asymétrique, qui lui est attribuée par sa famille, il doit la respecter.

Le style parental aurait donc une importance en ce qui concerne la construction identitaire et sociale du sujet. Pour certains auteurs, il est nécessaire d'envisager le fait que le lien entre style éducatif et estime de soi passe par la construction d'un modèle faisant intervenir quatre variables : le milieu social d'appartenance, le type de cohésion familiale, le style éducatif des parents et l'estime de soi des enfants. A ce titre, « *plus le style éducatif parental est caractérisé*

par la négociation, la relation, la communication, l'encouragement à la prise de décision, plus l'estime de soi de l'adolescent serait forte. Réciproquement, plus ce style se distingue par le contrôle, la contrainte, la faible communication, l'encouragement à l'accommodation, plus l'estime de soi serait faible » (Kellerhals, Montandon, Ritschard, Sardi, 1992, p.314-315). En d'autres termes, les travaux sociologiques montrent que l'estime de soi paraît donc dépendre « *d'abord du système relationnel parents-enfant plutôt que de facteurs structurels (position de classe) ou même de types d'interactions caractérisant l'ensemble de la famille »* (Ibid, p.327). La question du rapport à l'estime de soi nous apparaît centrale pour cette catégorie d'acteur pour qui les relations asymétriques avec leurs parents ont organisé l'ensemble de leurs relations familiales de l'enfance jusqu'à l'âge adulte.

La thématique qui lie les anciens à l'estime de soi croise très nettement la question de la reconnaissance que nous avons fait émerger plus en amont de notre propos. En effet, l'analyse des propos tenus collectivement lors des GAP avait permis de comprendre dans quelle mesure, pour cette catégorie d'acteur, la reconnaissance et le sentiment d'utilité sociale étaient essentiels, premiers dans la gradation des besoins professionnels. A ce titre, nous remarquons que les charnières se distinguaient très nettement des anciens concernant cette appétence pour le désir de reconnaissance. Désormais, « *on se lie sur la base des affiliations subjectives plutôt que sur la base des appartenances objectives. Les individus se mettent à distance des rôles sociaux traditionnels. Ils veulent moins être définis par des statuts et des rôles respectifs que par leur expérience vécue »* (Avenel, 2003, Op.cit, p.70).

Marie 2 : (...) Quand j'ai commencé mes études, je me suis demandé qui je suis ? J'ai fait une thérapie pour comprendre d'où je venais ? Et je me suis découvert un parcours d'abandonnique (...). J'ai été abandonné chez une tante, éloignée de l'affection de mes parents (...) j'ai une capacité à l'oubli impressionnante. Surtout les choses qui me font mal ! Je les mets dans la cave. Du coup, je ne voyais pas beaucoup mes parents. Je me suis construite comme ça !

Les anciens éducateurs ont aussi la particularité de tresser leur construction identitaire professionnelle dans une double perspective : à la fois de puiser dans les forces familiales et les figures d'attachement mais également de marquer l'ambition d'une émancipation familiale servant à rompre avec les dettes cachées.

Marie 2 : (...) Moi je détestais être au champ et j'ai été préservée par mon père de cette destinée. C'est parce que je travaillais bien à l'école.

Pierre : Ton père t'a permis d'échapper et de te libérer de l'emprise de la ferme du fait qu'il avait une haute estime pour le savoir et la connaissance (...). C'est exactement ça ! Merci, merci, merci !!!! Je l'adule. Ma mère ... Pffffff quand elle pouvait me casser un petit coup, elle ne se gênait pas (...). Faut que je fasse ma généalogie, je le ferai en retraite.

XII.2.1.2.2.2 Une quête de sens existentielle.

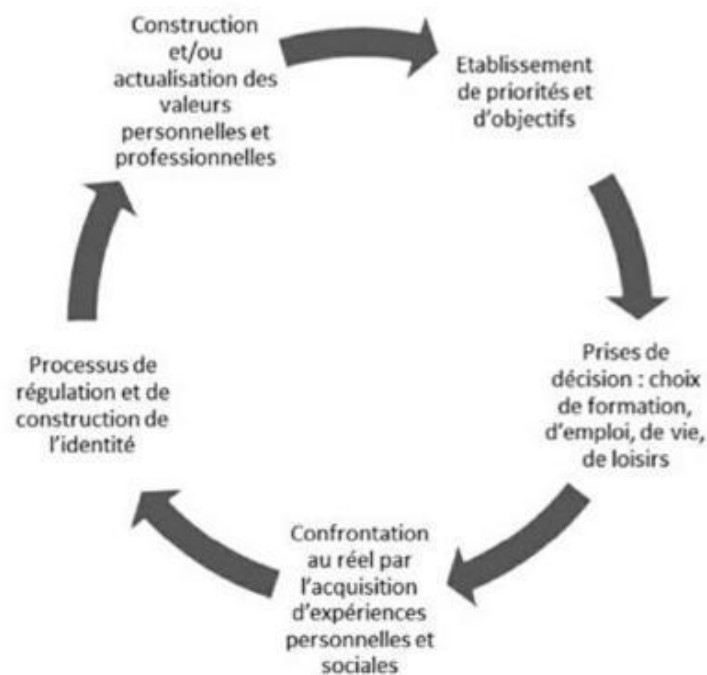
Pour les anciens, le travail est étroitement connecté à la quête existentielle. Centrale dans les narrations professionnelles, elle permet la réalisation socialisée et la production du sujet. Pour reprendre C-G. Jung C-G. nous considérons que « *la quête du sens est liée à un besoin légitime et existentiel d'orientation. Il ne postule pas un sens métaphysique. Il n'y a pas de sens donné a priori mais celui-ci est le fruit de la relation que l'individu entretient avec lui-même, dans l'interaction entre sa vie consciente dans le monde extérieur et l'inconnu de l'inconscient qui se laisse découvrir ou se propose à lui* » (Le Hénand, 2008, p.27).

Thierry : je ne peux concevoir mon boulot sans y mettre un sens.

Ainsi abordé, « *la production du sens repose sur cet enchaînement volontaire d'éléments signifiants (représentations électives) élaboré par le sujet (individuel ou collectif) pour se soustraire au chaos des choses et aux constructions imposées, échapper aux logiques implacables qui le mettent à leur service (sur le mode de l'inhumain), le broient, en font une unité quantifiable, en tout comparable aux autres, et donc étrangère à elle-même* » (Hanique, 2019, p.579).

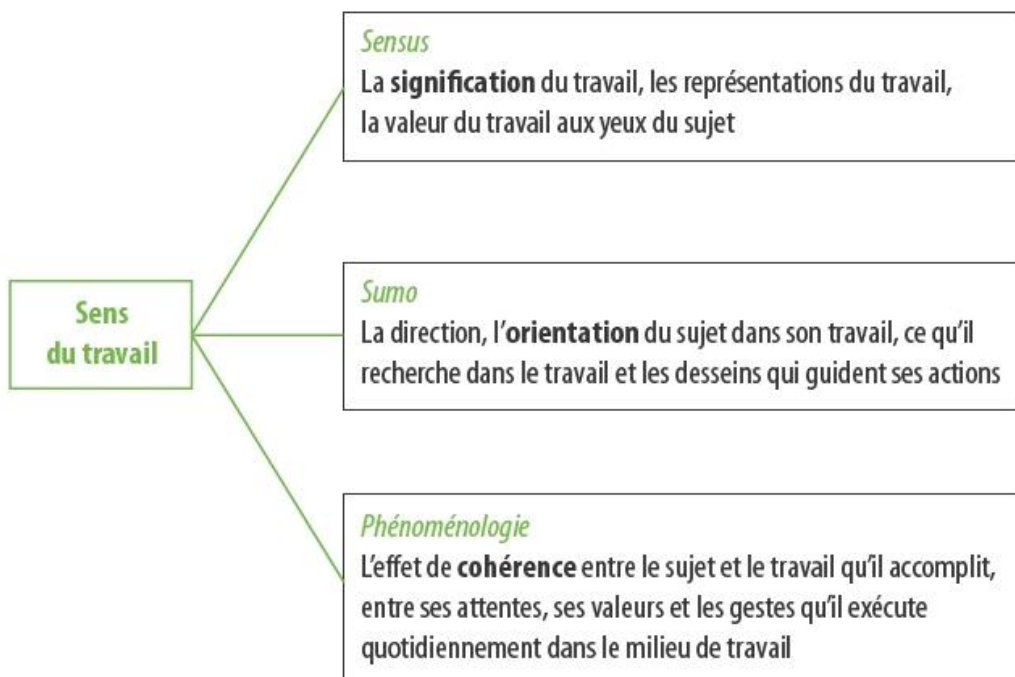
Pour les anciens éducateurs, la quête du sens au travail est indissociable de la valeur associée à leur raison d'être. Pour ces derniers, penser le bien-être au travail sans penser le sens au travail, n'a pas de sens. C'est le sens au travail qui procure, pour grande part, le sentiment de bien-être au travail et non l'inverse. En effet, nous considérons que le sentiment de bien-être au travail peut se réaliser « *si l'individu perçoit positivement son travail (les activités*

quotidiennes, concrètes), les conditions dans lesquelles il accomplit son travail (les conditions de santé et de sécurité, l'environnement physique, les relations de travail, etc.) et les relations produites par son travail (avec son supérieur, ses collègues, la clientèle, etc.), alors il aura tendance à trouver du sens dans son travail et à son travail et, par conséquent, à se sentir bien physiquement et mentalement. Il sera donc enclin à se présenter à l'heure à son travail, à s'engager dans ses activités, à se montrer vigilant dans l'exercice de ses fonctions, à coopérer avec les autres pour atteindre les objectifs fixés et à donner le rendement attendu. À l'opposé, s'il les perçoit négativement, alors il aura tendance à trouver que son travail n'a pas de sens, non plus le milieu dans lequel il travaille, et à présenter des symptômes de stress, voire de détresse. Afin de maintenir sa présence au travail, son engagement et un niveau de performance acceptable, il devra mobiliser des stratégies défensives. Lorsque celles-ci seront épuisées, ses résultats se détérioreront : absentéisme, désaffection, inattention, conflit, minimalisme » (Morin, 2008, p.40).



« La construction du sens de la vie et du travail. » (Bernaud, Lhotellier, 2015, p.35)

On ne peut isolément penser l'un vis-à-vis de l'autre mais plutôt l'un en relation avec l'autre. Le sens se construit au fil des expériences sociales, se réactualise et permet la construction identitaire, l'individualité. Le mot « sens » possède deux racines. « *Du latin sensus, il signifie la faculté d'éprouver des impressions, la faculté de connaître, voire de juger. Il renvoie également à l'idée ou à l'image que représente un signe, une expérience. Par sa racine germanique sumo, il signifie la direction, l'orientation que prend quelque chose. En psychologie, le sens se rapporte essentiellement à l'expérience de cohérence, de cohésion, d'équilibre, voire de plénitude* »



« *Trois définitions du sens au travail.* » (Morin, Forest, 2007, p.32)

La perte de sens, telle qu'elle nous est proposée par nos informateurs, repose sur l'idée que c'est tout d'abord la perte de direction, de repères, d'orientation à atteindre, qui brouille la possible réalisation et transformation de l'activité professionnelle en possible sensation de satisfaction de soi. La difficulté à trouver une direction, pour le sujet, entraverait alors les chemins de la réalisation de l'estime de soi et stériliserait les efforts, pourtant consommateurs d'énergie psychique, pour tenter d'y accéder.

La perte de sens est aussi à entendre sous un angle éthique. Pour nos informateurs, c'est le processus répétitif et permanent de l'érosion éthique, générée par la répétition des dilemmes professionnels impossibles à résoudre, qui accentuerait la perte de sens directionnelle et amoindrirait le sentiment narcissique de réalisation de soi.

Caractéristique du travail	Définition
Utilité sociale du travail	Faire quelque chose qui est utile aux autres ou à la société, qui apporte une contribution à la société
Rectitude morale du travail	Faire un travail moralement justifiable, autant dans son accomplissement que dans les résultats qu'il engendre
Occasions d'apprentissage et de développement	Faire un travail qui correspond à ses compétences, qui stimule le développement de son potentiel et qui permet d'atteindre ses objectifs
Autonomie	Pouvoir exercer ses compétences et son jugement pour résoudre des problèmes et prendre des décisions qui concernent son travail
Qualité des relations	Faire un travail qui permet d'avoir des contacts intéressants et de bonnes relations avec ses collègues

« Caractéristiques d'un travail qui a du sens ». (Ibid, p.34).

Pour E. Morin, pour qu'un travail ait du sens, il doit permettre au sujet d'éprouver un sentiment d'utilité vis-à-vis des autres, de la société. Il doit également permettre la mise en cohérence entre les valeurs et principes moraux et les conditions de réalisation concrète de l'activité professionnelle. Il doit aussi favoriser la quête d'apprentissage, de développement de compétences, d'aptitudes psychosociales stimulantes et énergisantes.

De ce fait, lorsque le sujet éprouve un amoindrissement du sens au travail, il emploie bien souvent le terme de « perte ». L'utilisation de ce terme évoque alors d'idée qu'il s'agit plus d'un processus de deuil du sens originel qui accentuerait l'altération de la réalisation de l'idéalité du sujet, entravé de surcroît par des prescriptions paradoxales qui heurtent la conception que le sujet se fait du travail bien fait. La conjugaison de ces deux dimensions de la perte et du deuil apparent de sens attaquerait alors le noyau moral et politique que le sujet octroie à son activité professionnelle et le contraindrait à puiser, dans ses propres registres de signification, la légitimité et la cohérence cognitive. Certains auteurs évoquent à ce titre le processus de *dissonance éthique* (Cherré, Laarraf, Yanat, 2014) pour expliquer le phénomène à l'œuvre.

Jamie : Ma mère et mon père étaient violents, elle m'a défoncé une fois la tête avec une cocotte-minute parce que j'avais envie de manger. Tout ce qui est autour de la nourriture, c'est un domaine que je connais bien... la souffrance des gens, le manque, je pense que si je fais, dans mes actions, et que j'amène de la nourriture, c'est que ça a du sens, ça me soigne et en même temps ça aide et guérit l'autre, y'a une transmission... c'est symbolique et tellement chargé en émotion, d'affect (...). Ce que je vais dire va être important pour comprendre... quand j'étais au foyer X à Lille, j'étais à la DDASS et ensuite c'était plus possible, donc je me suis retrouvé avec aucune visite, aucun week-end, rien (...). Si j'ai ce recule et cette distance avec mon histoire, c'est parce que je voulais l'utiliser pour faire un métier. Parce que franchement j'aurais aimé être éducatrice à l'époque, j'aurais pu aider certaines gamines. Mon côté protecteur, l'écoute, l'affection sans des trucs pervers ou tordus, maintenant je suis thérapeute familiale...

XII.2.1.2.2.3 Les anciens et la logique réparatrice

Les transformations à l'œuvre dans le champ médico-social témoignent d'un virage considérable sur le plan de la conception du métier. Là où il était conçu dans une optique réparatrice et corrective, émancipatrice pour certain, il est désormais au service d'une logique d'activation sociale des populations en marge ou en risque de le devenir. Et c'est bien là où les transformations d'intentions modifient considérablement le rapport aux missions et de fait **la relation avec** le travail qu'entretiennent les éducateurs spécialisés. Erving Goffman nous aide à comprendre la logique de réparation qui sous-tend le travail réalisé, les attentes et les jeux de réciprocités. La réparation suppose, dans le cadre d'une relation d'aide, la « *présence d'une relation à trois pôles : praticien-réparateur, objet, propriétaire* » (Goffman, 1968 [1961], p.380). Ce qui correspond dans la relation clinique propre au travail social à : travailleur social, souffrance, patient. De ce triptyque relationnel émerge la possibilité de réaliser, pour les acteurs en question, la mise en action du processus d'habilitation et de légitimation de soi en contexte professionnel. Il en ressort que la relation d'aide tout comme la relation éducative s'appuient sur des enjeux identitaires mais également sur des enjeux de mise en cohérence cognitive puisque « *la représentation du métier repose sur une logique identitaire forte, on conçoit que les questions du savoir-être et du savoir-faire n'aient de sens que s'ils*

accompagnent une évolution qui, en retour, vient conforter l'identité professionnelle » (Boutanquoi, 2001, p.165).

Pour reprendre Carl Rogers, la relation d'aide est aussi « *une situation dans laquelle l'un des participants cherche à promouvoir, pour l'un ou pour l'autre, ou encore pour les deux, une plus grande appréciation, une plus grande expression et un usage plus fonctionnel des ressources internes latentes de l'individu* » (Rogers, 1987, p.230). De cette manière, Carl Rogers considère que l'aidant mesure son sentiment d'efficacité, son pouvoir d'agir au travers de son expérience clinique et de son implication relationnelle avec l'aidé. La question du pouvoir est centrale en ce qui concerne le sentiment perçu par l'aidant. Ressentir du pouvoir à agir, c'est se sentir capable d'influencer le cours de choses, du temps. C'est aussi faire l'expérience narcissique de sa puissance sur le monde pour en écrire les contours et surtout réussir à réaliser ce qui semble être juste, légitime, cohérent pour soi et son environnement social.

Le pouvoir est aussi affaire de contrôle puisqu'il ne peut exister de pouvoir sans maîtrise. Le pouvoir d'agir sur l'autre et sur soi, mis en acte au travers de la relation d'aide, est alors à considérer comme un élément politique et philosophique dans la représentation que le sujet aidant se fait de lui-même. Peut-on alors affirmer que « *la relation d'aide peut être détournée au profit du narcissisme du sujet aidant. Aider l'autre revient parfois à se contempler soi-même dans le geste aidant, à tirer un profit narcissique secret à partir de la dissymétrie instaurée entre l'aidant et l'aidé ?* » (Ferrant, 2008, p.42).

Flavie : Avec ma mère, j'ai du mal. On vit en proximité, elle est pivot dans ma vie. Je reste quasiment transparente pour ma mère, je me confie à elle (...). Avec ma famille, je me sens tiraillée, comme avec mon frère, je fais l'intermédiaire, mais je me soigne ! J'ai muri, je sais analyser tout cela, ce que je suis.

Pour les éducateurs anciens, nous constatons que la question politique est étroitement liée à l'estime de soi envisagée comme servant à la production d'une transaction identitaire pour soi et les autres. Pour les éducateurs anciens « *la relation d'aide est davantage pensée, construite, mise en œuvre au regard [des] grandes options politico-philosophiques, qu'au travers des savoirs qui animent les polémiques scientifiques. Le « au nom de quoi » agir sur autrui est d'abord une prise de position politique sur l'existence de ceux qui n'ont pas de nom,*

qui ne se nomment pas eux-mêmes » (Autès, 2008, p.16). Tout comme Claude Dubar, nous envisageons que « *si les identités ne sont pas des “essences” et pas des représentations (d’une “réalité” qui échapperait au langage), c’est qu’elles sont des histoires, soit “celles qu’on se raconte à soi-même sur ce qu’on est”, soit celles qu’on se raconte sur l’origine du monde. Elles sont donc inséparables des manières de “mettre en récit” autour d’une ou plusieurs “intrigues” sa vie ou celle des autres. La production de catégories et de propositions argumentaires dans des “récits de soi” est donc, me semble-t-il, au cœur des processus identitaires qui sont toujours socialement dépendants de leur contexte de production* » (Dubar, 1998, p.98). A ce titre, et pour rendre compte de ce processus de définition de soi, Claude Dubar définira ce dernier comme relevant d’une « transaction relationnelle », biographique, dont les enjeux serviront à la reconnaissance du positionnement revendiqué, renvoyant à la conception que le sujet a de lui-même et que les autres se font de lui. Dès lors, c’est bien cette double transaction identitaire qui semble tout particulièrement être à l’œuvre chez les anciens éducateurs spécialisés.

XII.2.1.2.2.4 Un rapport à soi et une relation avec le travail transmis par le système familial d’origine

Sur un autre registre, ce que nous rapportent les éducateurs spécialisés rencontrés, c’est l’idée que la relation avec le travail est étroitement liée au rapport au bien-être et au sentiment de réalisation de soi. Ces deux éléments prennent très clairement source dans les romans et les prescriptions familiales implicites héritées de longues dates par nos informateurs. Pour les tenants de l’approche systémique, « *l’enfant qui naît est d’emblée inscrit dans une filiation, dans une lignée, ou plus exactement une double lignée, la maternelle et la paternelle. Le bain familial dans lequel il tombe va l’imprégner, le construire. L’enfant va épouser de manière involontaire sa culture familiale : des manières de penser, de sentir, de se comporter et d’interagir qui vont donner un style familial* » (Calicis, 2014, Op.Cit., p.86). Ces héritages psychiques peuvent être conscients ou non conscients. Néanmoins, ils n’obligent nullement à la passivité, ils font l’objet d’une symbolisation nouvelle dont il appartiendra au sujet d’en réécrire les contours. En appui des travaux de Serge Tisseron, nous voyons ici qu’il existe une transmission de la vie psychique entre générations et que celle-ci se déploie de trois manières distinctes :

- *Les transmissions sensori-affectivo-motrices, qui impliquent la motricité (à travers les comportements), les réactions sensorielles (comme le plaisir et la douleur) et les réactions affectives ;*
- *Les transmissions par le langage sur son versant vocal (par exemple dans les composantes et associations phonétiques privilégiées par les plaisanteries, les légendes, ou les contes racontés dans chaque famille) ;*
- *Les transmissions par le langage sur son versant sémantique. (Tisseron, 1994, p.232)*

Ces trois registres de transmission, influencent le sujet et participent à son développement. Néanmoins, ne nous méprenons pas, « *la transmission psychique n'est pas seulement un transfert ou un transport de connaissance ou de notions. Ses difficultés ne se résument pas à l'étude des obstacles à leur communication. Une véritable transmission psychique suppose une transformation, psychique, voire une création, psychique ou culturelle : elle est, par celui qui reçoit, une ré-élaboration de ce qui lui a été communiqué* » (Lemaire, 2003, p.40).

A ce titre, l'exemple de Marie 2, exprime avec force le poids des héritages familiaux transmis. Ces héritages participent à la construction de la carte du monde du sujet, à la reproduction des manières d'agir et de contre-agir dans d'autres sphères de socialisation. En effet, « *le groupe social agit sur l'enfant pour qu'il acquière non seulement les savoirs cognitifs, mais aussi les savoirs émotionnels valorisés et préconisés dans le groupe social dont il fait partie* » (Montandon, 1992, p.110). Pour ce faire, « *la transmission intersubjective s'accompagne ainsi, normalement, d'un véritable « travail de transformation », de telle sorte que la pensée, l'affect, l'émotion puissent être assimilés. Cette transmission psychique intersubjective qui passe par une forme ou une autre de langage génère alors des influences, des références culturelles, des points de repère, à l'origine chez l'enfant de constructions intellectuelles, esthétiques et notamment éthiques. Par ses identifications ou ses refus d'identification, le sujet pourra les utiliser ou s'en défendre en les transformant* » (Lemaire, 2003, Op.cit., p.44).

Marie 2 : On m'a toujours dit que j'étais agréable. Ma famille : j'ai été éduquée dans cette notion-là ! On a toujours le sourire même quand on a mal !! On ne le dit pas... On donne, une famille de don !

Dans le cas de Marie 2, nous voyons bien dans quelle mesure la transmission du capital familial émotionnel a sans nul doute façonné son rapport et sa construction du monde, agissant alors sur son *programme social implicite*. Mony Elkhaïm, nous aide à mieux comprendre l'importance de l'identification de la construction du monde des individus que nous accompagnons. Pour le psychiatre et systémicien, la construction du monde est « *la façon dont chacun de nous organise une croyance personnelle à partir d'expériences répétitives dans sa propre histoire ou d'un événement traumatique qui l'a particulièrement marqué. Cette construction du monde définit le champ du possible de chacun. Elle est ce qui définit (et par conséquent limite) l'horizon de nos potentialités, tout en étant fréquemment en opposition avec ce que nous souhaitons consciemment, que j'appelle programme officiel* » (Elkaïm, 2008, p.120-121).

Pour cette éducatrice, il ne fait aucun doute que le rapport actuel à la souffrance professionnelle qu'elle ressent résonne avec le vécu issu de son expérience passée, notamment sur le plan familial. De surcroît, nous pouvons émettre l'hypothèse que ces expériences et le fruit des symbolisations des *imagos parentaux* ont grandement participé à forger des compétences professionnelles et process attitudeaux favorisant l'appropriation d'un encodage professionnel socialement reconnu, exploitable dans d'autres sphères de socialisation secondaires.

Nous admettrons que l'imago « *renvoie à la représentation que l'enfant se fait des personnages importants de son entourage, représentation qui s'enrichit à travers les différentes étapes de sa vie infantile. Ces personnages sont importants pour autant qu'ils ont une fonction constituante et/ou structurante pour l'enfant. Ils lui fournissent les possibilités d'identification et de parole grâce aux combinaisons dans lesquelles peuvent entrer un trait de physionomie, une expression, mais aussi une attitude chargée de sens, une parole ou une modalité relationnelle. [...] peut constituer les imagos parentales et la fonction de structuration du moi et de l'idéal du moi du sujet* » (Rioux, 2013, p.142).

Ainsi, aidé de l'élucidation de la construction du monde de nos informateurs, nous comprenons dans quelle mesure il est primordial d'envisager une lecture fine des ressorts historiques les liant à leur activité professionnelle. Les informateurs nous témoignent, grâce à l'exploration biographique, de l'importance qu'occupent les héritages familiaux qui les lient à leurs systèmes familiaux. Et si ce lien est à ce point essentiel, c'est sans doute parce qu'il occupe une fonction spécifique encore dans l'agir, l'inconscient, tout comme dans le rapport qu'entretien le sujet avec le présent. Nous venons de le voir, le sujet hérite d'une histoire familiale dans laquelle il trouve les relais légitimant la réalisation de soi, l'image de soi. Plus encore, c'est la juxtaposition et la conjonction de l'éthique relationnelle, mêlée aux loyautés familiales qui l'aideront à cimenter l'exercice psychique des signifiants suffisamment stables dans sa relation au travail. Freud avançait que les générations qui précèdent le sujet se donnent pour mission de transmettre des valeurs, des manières d'être, des conceptions du monde... L'Homme est pétri par les repères qui lui sont transmis et sa famille opère deux fonctions spécifiques (Eiguer, 2019, p.39) :

- *Une fonction majeure dans la transmission à leurs enfants de ce qu'ils ont hérité de leurs propres parents et de leurs ancêtres. Ils l'offrent en reconnaissance de ce qu'ils ont reçu parce qu'ils savent qu'ils ne pourront jamais rétribuer leurs parents avec un don équivalent. Et cela se passe sans que personne n'en ait conscience.*
- *En outre, ils apportent un legs trans-générationnel qu'ils ont certes sélectionné et tamisé, tout en y ajoutant leur propre bagage acquis à travers leur expérience, les rencontres qu'ils ont faites.*

Ces legs trans et intergénérationnels sont alors à envisager comme autant de dettes que le sujet va devoir accepter de porter. Pour ce faire, et nous le voyons au travers des récits biographiques, il nous faut considérer l'existence de *grands livres de comptes familiaux* dans lesquels sont consignés les dettes et les gains capitalisés par les différentes générations. Ce concept de *livre de comptes* a été proposé par Boszormenyi –Nagy au sortir des années 70. Il suggère qu'il existe des lois implicites d'obligations symboliques de réparation et de remboursement des dettes familiales contractées. Loin de s'intéresser à la dimension pécuniaire de la dette, Nagy s'est attelé à comprendre le poids de ces dettes sur les patients

désignés implicitement par les systèmes familiaux. Cette approche systémique nous apprend que les *loyautés invisibles* que nous avons identifiées en amont répondent en écho aux règles d'homéostasie des systèmes familiaux et que la poursuite de l'œuvre familiale a nécessairement besoin d'une *éthique relationnelle* pour maintenir son système unifié.

Dans les propos recueillis, nous voyons apparaître tout le poids de la dette qui joue, pour nos informateurs, un rôle considérable dans leur rapport au monde. Tout fonctionne comme si les héritages reçus produisaient un mandatement du sujet dans la réalisation d'actions spécifiques.

Flavie : (...) et moi j'ai endossé ce rôle à 24 ans, j'ai été contrainte de m'occuper de ma grand-mère. Ce n'était pas normal, à 24 ans de laver sa grand-mère, je la peignais, je la massais, je lui lavais ses pieds. Pleurs...

C'est pour ça que je ne voulais pas faire cet entretien... j'ai jamais été gênée de cela. A 24 ans, ce n'est pas naturel !! je ne sais pas ce que tu en penses ?

Pierre : Oui, j'ai déjà rencontré d'autres personnes ayant vécu la même situation de prise en charge des aînés.

Flavie : tu me rassures, je ne suis pas la seule.

Pierre : en effet, parfois, certaines personnes sont programmées par leur famille d'origine...

Flavie : c'est carrément ça. Je sais également que la sœur de mon père s'est occupée de ses parents, elle aussi était programmée par sa famille. Comme beaucoup de femmes d'ailleurs, elles sont des éducatrices, des soignantes, surtout dans les familles où le Pater est dominant !

L'héritage reçu oblige au devoir éthique de poursuite de l'histoire relationnelle familiale. L'image parentale légitimée par l'enfant, véhiculée et reçue par le sujet forge alors le sentiment de filiation au travers duquel se cristallisent les loyautés invisibles. Chacun reçoit alors un capital, des dettes symboliques, une sorte de patrimoine dans lequel le sujet trouve un sentiment d'appartenance et surtout de reconnaissance. La reconnaissance est primordiale à envisager comme grille d'analyse, dans la mesure où « *chacun se constitue comme sujet dans la relation à l'autre. La reconnaissance qui nous est faite est le premier moment de développement de notre identité. Tout ce qui l'affecte nuit à celle-ci. Tout ce qui participe au processus de reconnaissance aide à la construction dans le rapport à l'autre d'un soi individuel et singulier* » (Pétel, 2010, p.44-45).

Flavie : j'accompagne les autres, et j'ai reçu la culpabilité en héritage, la place d'aidant, ils ont décidé de ma destinée. La place des filles aussi sont obligés par la société. J'ai été missionnée concernant ma place, notamment vis-à-vis de ma grand-mère. J'ai eu un rôle bien précis, j'aurai dû m'expatrier(...). Les freins familiaux m'ont fait douter de mes capacités, jusque dans mon boulot (...). J'ai besoin de me sentir utile, avec ma grand-mère, les autres, c'est ma raison d'être, mais j'en ai marre, je me suis fait utiliser, je donne trop, je le paie, je dois me méfier des autres qui ont tendance à abuser de moi.

XII.2.1.2.2.6 Des dettes invisibles

Les récits des informateurs nous amènent également à aller puiser des éléments du côté des résonances professionnelles. Ce qui se joue sur la scène de métier est bien souvent en écho à des résurgences historiques passées.

Marie : Mon directeur a vite repéré que j'avais le goût des autres. Il m'a proposé un poste de travailleuse familiale. J'ai sauté sur l'occasion. Pendant 7 années, j'ai travaillé avec les familles. Puis j'avais besoin d'évoluer, de changer, j'avais fait le tour du travail. J'ai sollicité mon directeur pour avoir une formation d'éducateur spécialisé. J'avais vraiment envie de me former pour aider les familles. Il me disait toujours oui, mais jamais je n'ai pu entrer en formation, il me freinait.

Le travail d'historicisation témoigne que « *La transmission familiale résulte d'une combinatoire complexe entre ce qui est légué (mémoire mais aussi oubli), les sollicitations, exigences internes du moment et les injonctions de l'environnement... Cette alchimie savante s'inscrit toujours dans une trame émotionnelle déterminante : il n'y pas en effet de mémoire humaine sans émotion, qu'il s'agisse de mémoire individuelle ou de mémoire communautaire* » (Rey, 2000, p.144). On voit alors dans quelle mesure la relation intime au travail mêle un processus transactionnel identitaire à 3 niveaux : *biographique-relationnelle-intégrative* (Perez-Roux, 2011). La transaction biographique intègre les tensions entre continuité et changement ; la transaction relationnelle celle rapport de soi à autrui ; la transaction intégrative tente de combiner cohérence du moi pour favoriser le sentiment

d'unité du sujet. La *transaction biographique* relatée par nos informateurs nous aide à comprendre ce « *processus par lequel les individus anticipent leur avenir à partir de leur passé. La dimension biographique, temporelle et "subjective", met en jeu la continuité des appartenances sociales et le sens des trajectoires individuelles* » (Dubar, 1992, p.520-521). Ce triple processus est rendu visible grâce à l'exploration biographique. C'est d'ailleurs ce dont nous témoignent certains de nos informateurs.

XII.2.1.2.2.7 Des empreintes sacerdotales ?

A travers les extraits choisis, nous voyons que la sphère familiale marque le sujet d'une empreinte de métier. Plus encore, certains de nos informateurs traduiront leur ancrage professionnel au travers de l'appellation vocationnelle. Loin de susciter l'adhésion quant à son utilisation, les informateurs témoignent d'une méfiance à l'égard de cette dernière qui renvoie bien souvent au registre religieux, à la croyance. Néanmoins nombreux sont ceux qui peinent à trouver d'autres qualificatifs pour nommer leur pratique professionnelle, leur relation au métier. Les mots leurs manquent ou semblent inappropriés, peux ajustés pour traduire une réalité fine de la relation au métier. Le terme de vocation n'est pour autant pas rejeté, il incommodé. Les éducateurs spécialisés anciens ont en effet la particularité d'avoir été victimes consentantes de leur engagement professionnel. La vocation professionnelle est avant tout une étape professionnelle de débutant. L'expérience de la vocation n'est cependant pas pleinement assumée, elle fait néanmoins partie de la nostalgie du néo professionnel.

A ce titre, il est intéressant de constater que le terme de vocation est clairement associé aux métiers « *où l'on porte aide et secours à autrui. Les métiers de la santé, de l'enseignement, du social, correspondent à cette démarche. Il y a aussi la rencontre avec un idéal* » (Chevandier, 2009, p.100). L'utilisation d'une sémantique vocationnelle est intéressante à soulever pour mieux comprendre les ressorts d'entrée dans la carrière d'aidant. Ils ont également pour intérêt de nous aider à cerner les « *processus par lesquels des individus s'ouvrent à des activités pour lesquelles ils ont la conviction d'« être faits » et qui entraînent un travail de reconstruction de soi* » (Suaud, 2018, p.44).

Si l'on s'attarde sur la notion de vocation, on se rend compte dans quelle mesure la question spirituelle et la dimension sacerdotale sont proches. Pour comprendre leur évocation, et leur présence dans le discours des éducateurs spécialisés, analysons les modalités électives familiales qui appellent le sujet à épouser les logiques sacerdotales de types religieuses. Pour Vincent Dubois, il y aurait bien « *un travail de la vocation par lequel des conditions sociales particulières se transforment en motivations, au prix « d'une réalisation personnelle* » (Dubois, 2013, p.10-11). Rappelons que la vocation signifie sur le plan sociologique : « *un mode d'engagement total dans une activité qui se trouve commandée par le rapport qu'entretiennent les postulants avec leur passé et le monde social, et non par les caractères propres de cette activité. Un métier n'est pas « vocationnel » en soi, il ne peut l'être qu'à la condition d'être codé ainsi par une organisation ou une institution, comme dans le cas de la vocation sacerdotale, ou d'être désigné comme tel par un individu qui le construit de la sorte* » (Suaud, 2018, Op.cit., p.25). Charles Suaud a étudié les logiques sociales et familiales qui participent à l'émergence d'un choix sacerdotal et vocationnel. Pour le sociologue, il est clair que les espaces de socialisation familiaux participent à la construction et à l'inculcation de la vocation, considérée et incorporée par le sujet comme relevant d'un choix librement consenti.

Pour les anciens éducateurs spécialisés, la mobilisation du concept de vocation est souvent décriée pour comprendre la relation au métier avec autrui, il n'en demeure pas moins qu'elle mérite notre attention pour comprendre « *la chaîne de construction sociologique de la relation enchantée qu'entretiennent les individus avec les déterminants institutionnels et sociaux qui commandent avec tant de force leur devenir* » (Ibid, p.44). Comment expliquer ce phénomène d'acquiescement non conscient avec les prescriptions familiales implicites ? Quels sont les éléments propres aux transmissions éducatives qui peuvent expliquer ce mariage entre conception de soi professionnelle et tropisme familial ?

XII.2.1.2.3 Des modèles parentaux divergents ?

Les éducateurs spécialisés que nous avons rencontrés, qu'ils soient charnières ou anciens, nous disent s'être construits soit en appui, ou soit en résistance à leurs systèmes familiaux. Parallèlement, leurs propos témoignent notamment pour les plus jeunes, de l'existence de stratégies éducatives de leur sphère familiale spécifiques. Rappelons que ces dernières « *participent au développement de l'enfant, celui-ci est déterminant dans la façon dont le groupe familial réagit et évolue. Les stratégies éducatives sont orientées par le passé des parents et par le présent de la famille. Mais elles orientent aussi le futur de l'enfant et la dynamique familiale.* » (Tap, Vinay, 2000, p.94).

On retrouve chez nos informateurs des modèles parentaux spécifiques. Aidons-nous des typologies établies par Cloutier (Ibid, p.96) qui propose quatre styles éducatifs parentaux :

- le style autocratique correspond aux parents peu sensibles aux besoins du jeune. Ils restent centrés sur eux-mêmes tout en exerçant un contrôle actif sur l'enfant ;
- le style désengagé correspond à un faible contrôle de la part de parents peu sensibles à l'enfant et à ses besoins ;
- le style permissif est celui de parents sensibles aux besoins de l'enfant mais qui ont sur lui un faible contrôle ;
- le style démocratique est celui des parents exerçant à la fois un contrôle actif auprès de l'enfant et qui dans le même temps, sont ouverts, à l'écoute des besoins de l'enfant.

Pour chacune des narrations biographiques, nous pouvons identifier dans quelle mesure les logiques d'identification parentales jouent un rôle prépondérant dans les processus de socialisation et d'intériorisation des schèmes d'identification. Rappelons que l'identification « *implique la gestion de données externes par la médiation des processus d'introjection (des imagos), d'intériorisation (des habitus) et d'appropriation (des représentations et des pratiques).* Ces trois concepts (introjection, intériorisation ou..., que l'on peut considérer comme trois modes, inconscients ou préconscients, de socialisation (intégration psychique des données sociales, elle-même associée aux processus d'intégration sociale impliquant les processus d'initiation, d'insertion et d'intégration en relation avec les groupes d'appartenance et les réseaux sociaux) » (Ibid, p.119).

Grace à l'analyse des modélisations des parcours sociaux et familiaux produits par nos informateurs, on se rend compte que les éducateurs spécialisés charnières ont plutôt tendance à appartenir et à reproduire un modèle familial et parental de type démocratique. Cette particularité rend possible l'hypothèse selon laquelle les modèles familiaux/parentaux des charnières, comparativement à ceux des anciens, ont été influencés l'un et l'autre selon les modalités d'évolution des structures sociales. Ce que nous définissons par modèle parental renvoie à des manières d'être ou de vivre en famille. Il repose à la fois sur les actes de la vie concrète mais aussi sur les idéaux véhiculés par la structure familiale.

Certains auteurs avancent que la famille contemporaine est relationnelle, qu'elle permet à ses membres de développer une intimité, un espace privé. La sociologie de la famille estime que *« les traits essentiels de la première transformation se traduisent par une revendication et un développement de l'autonomie des générations les unes par rapport aux autres, non pas une rupture des liens intergénérationnels mais des relations davantage fondées, à l'instar des relations amicales, sur une logique d'élection, de liberté et de respect de l'indépendance, qui n'exclut cependant pas tout principe de réciprocité. [...] La seconde transformation [avance que...] l'autonomie personnelle prime sur les liens de dépendance tant vis-à-vis des institutions que des personnes, et même du partenaire ou des enfants »* (Marquet, 2001, p.8). Cette quête d'autonomie se retrouve bien souvent dans les propos recueillis chez les éducateurs charnières alors que pour les anciens, la quête d'indépendance était revendiquée. La nuance entre l'une et l'autre notion est importante à souligner puisque le rapport et la relation avec l'activité professionnelle ne peuvent se penser en dehors de cette conception des relations humaines et sociales.

L'apparition de la notion d'autonomie est contemporaine, *« dans la vie sociale et morale, l'autonomie apparaît dans les périodes de crise des traditions, en particulier religieuses, les périodes d'affaiblissement de l'emprise des traditions sur les personnes. Elle n'est donc pas la marque d'une victoire et d'un progrès de l'histoire, mais plutôt celle d'une perte : perte des formes de vie collective dans lesquelles les « trésors de la tradition » donnaient aux gens des indications fortes sur la façon dont ils devaient conduire leur vie. Quand cet horizon s'efface, les personnes se retrouvent livrées à elles-mêmes et condamnées à faire preuve d'autonomie »* (Foray, 2017, p.23). Elle s'est imposée comme un cadre, une norme, un idéal de socialisation auquel chacun doit se conformer. Cette obligation, cette injonction à l'autonomie, au-delà de

son caractère séduisant, en apparence, dessine un nouveau rapport au monde, pour les familles, qui témoigne d'une transformation des processus de socialisation. En effet, ce terme récent, au caractère sympathique semble inviter le sujet à choisir par lui-même, librement. Il n'en demeure pas moins qu'il est un concept embarrassant pour le système éducatif familial puisqu'il apparaît incarné la fonction de boussole contemporaine éducative.

Les familles contemporaines sont en effet soumises à des mutations dont les principes épousent, pour grande part, le dogme de l'éducation à l'autonomie. Ce nouveau rapport normatif aux principes éducatifs marque l'idée d'une libéralisation des rapports sociaux au sein de la structure familiale qui promeut l'auto-entrepreneuriat de soi. Là où les structures sociales passées étaient adossées à des processus de socialisation familiaux traditionnels, la famille contemporaine se structure à l'heure actuelle autour du mythe de l'autonomie d'un sujet capable de se réaliser par et au travers de lui-même.

L'autonomie comme objectif de la socialisation doit en effet « *beaucoup à l'organisation du travail dans le capitalisme moderne (en prônant l'autocontrôle et la responsabilisation) ainsi qu'à l'injonction à consommer (acheter) des biens matériels divers et fréquemment renouvelables (voiture, vêtements, biens culturels, etc.) où le choix d'un produit parmi une gamme donnée est sensé illustrer la « liberté » du consommateur c'est-à-dire l'expression de ses goûts individuels* » (Herman, 2007, p.48). Erigée en but éducatif, elle fait la part belle à la responsabilisation dont l'éprouvé individuel repose sur les logiques d'auto-contrôle de soi. L'autonomie suppose alors de penser le rapport du sujet face aux choix supposés qu'il est amené à opérer par et pour lui-même. La socialisation éducative à l'autonomie exigée impose une norme sociale d'apprentissage dont l'ambition est au service du façonnage de l'illusion du pouvoir d'agir et de l'incorporation d'un modèle sociétal de type marchand.

A ce titre, l'autonomie « *n'est ni un don, ni le résultat d'un "développement naturel", mais suppose une interaction avec l'environnement et les expériences qu'il permet, l'intégration de normes sociales, l'acquisition de connaissances scolaires, bref des ressources qui ne sont pas données d'emblée et sont fournies entre autres par l'éducation dispensée dans les familles, les écoles et les lieux associatifs* » (Foray, 2017, Op.cit, p.24).

Les systèmes familiaux et parentaux ont alors toute leur importance dans la construction identitaire et sociale du sujet puisqu'ils servent de fondation éducative dans les processus de la construction de l'enfant.

XII.2.1.3 Les anciens : une altérité réparatrice

A travers les témoignages recueillis, nous pouvons identifier que le sujet se construit, de manière consciente et inconsciente, grâce aux transmissions familiales. Ces transmissions ne sont pas uniquement à concevoir comme un simple message obligeant au mimétisme et à l'incorporation de codes familiaux. La transmission familiale est plus complexe que cela. Elle est en premier lieu au service de l'identification favorisant le sentiment d'appartenance aux logiques filiales. Elle est régie par les logiques des héritages familiaux. Servant à la construction du moi, elles mettent le receveur en position de donneur, lui léguant ainsi, le pouvoir de transmettre les œuvres familiales à son tour. Plus encore, nous constatons que identités individuelles s'étaient sur la représentation mythique qu'élabore la famille.

Les héritages familiaux servent à la transmission de la connaissance et des savoirs puisqu'au *niveau conscient, les parents adoptent deux comportements à l'égard de leurs jeunes enfants.*

- *Ils désignent chaque objet, personne, attitude, par leur nom et leur attribuent une fonction. C'est que l'on a pris l'habitude de nommer « le pointage ».*
- *Ils interprètent les états d'esprit et les conduites des humains leur donnant une signification et un sens. Ces deux gestes nous rappellent que nous sommes tous inscrits dans une société et sa symbolique. (Eiguer, 2011, p.14-15).*

Pierre : D'où te viens cette considération pour l'autre ?

Thierry : je n'en sais rien ? Je me suis formé à l'utilisation de mes capacités à sentir les environnements, les personnes, les énergies positives comme négatives. J'ai appris à m'écouter, à écouter les autres (...).

Pierre : d'où ça te vient ?

Thierry : souvent ils te pompent ton énergie¹¹⁰ ! Comme ma mère. Quand je passais 2 heures avec elle, je n'en pouvais plus, et elle était en pleine forme. Elle pompait toute mon énergie. C'est difficilement explicable, c'est émotionnel.

Nous le voyons les parents ont :

¹¹⁰ Les personnes accompagnées.

- *Une fonction majeure dans la transmission à leurs enfants de ce qu'ils ont hérité de leurs propres parents et de leurs ancêtres. Ils l'offrent en reconnaissance de ce qu'ils ont reçu parce qu'ils savent qu'ils ne pourront jamais rétribuer leurs parents avec un don équivalent (Eiguer, 2007). Et cela se passe sans que personne n'en ait conscience.*
- *En outre, ils apportent un legs trans-générationnel qu'ils ont certes sélectionné et tamisé, tout en y ajoutant leur propre bagage acquis à travers leur expérience, les rencontres qu'ils ont faites.*

Le fonds de l'héritage trans-générationnel est réélaboré par les parents. On n'hérite pas un bagage qui serait passé à l'état brut, de génération à génération sans aucune modification. Les influences propres à chaque parent sont significatives et dépendantes de leur fonctionnement. (Eiguer, 2019, Op.cit, p.39)

P : Quelles sont les valeurs de ta clinique professionnelle ?

Abdel 1 : C'est lié à mon enfance, je pense. Dans les quartiers miniers tu avais une précarité énorme. Et puis je pense que dans ma famille d'origine j'ai voulu solutionner les problèmes. J'avais une fonction thérapeutique dans ma famille. La formation m'a permis de me rendre compte à quelles règles implicites je suis loyal.

Pour que le sujet adienne, il incombe de considérer ce que ses parents et son contexte social de vie ont généré en lui, notamment en ce qui concerne les dettes et besoins de réparation. A la fois considéré comme dépositaire et témoin des héritages familiaux et sociaux, le sujet émerge dès lors qu'il peut faire l'expérience de son appartenance et de sa reconnaissance à sa filiation. Le sujet est alors soumis à sa « mythologie familiale » que nous envisageons de la sorte : « *le mythe familial intervient pour une grande part dans la façon dont la famille est perçue par ses propres membres, c'est une part de l'image interne du groupe, une image à laquelle tous les membres de la famille contribuent et qu'ils s'efforcent de préserver* » (Ferreira, 1963, p.187).

Flavie : Je me méfie de moi-même, j'ai travaillé dessus, de moi à moi, pour ne pas me faire avoir. ON est comme on naît ! Je pense que c'est une richesse mais aussi un piège (...).

Inclus dans un système relationnel ouvert, les mythes familiaux peuvent également produire des destins familiaux « *dans lesquels l'identité familiale repose sur la nécessité que certains rôles individuels (ou de sous-systèmes) précis soient tenus. Et donc le destin familial qui permet l'homéostasie se réalisera grâce à la désignation d'un ou de plusieurs de ses membres* » (Scandariato, 2019, p.190). Les mythes familiaux produisent et engendrent des attentes vis-à-vis de ses membres. Ils déterminent, pour partie, les manières d'être et de se concevoir sur le plan social.

XII.2.1.4 Les charnières : une altérité compensatrice

Comme nous avons pu l'identifier dans notre premier travail de recherche, les générations possèdent des racines d'engagement professionnelles bien distinctes. Les entretiens biographiques que nous avons menés à la suite des GAP témoignent, une fois de plus, de cette particularité générationnelle.

Mais au-delà de cette spécificité, nous avons pu identifier un nouvel élément saillant, à l'instar de la narration biographique familiale proposée par nos informateurs. Ce nouvel élément nous amène en effet à discuter du rapport à l'éthique, à la conception que se font les différentes générations concernant les principes d'égalité, de justice. A la fois envisagés sur le plan juridique et éthique, ils sont source d'inspiration et servent bien souvent de point de repère quant au positionnement de l'acteur vis-à-vis des principes identitaires professionnels. Néanmoins, leur évocation et un travail d'analyse du contenu des récits nous permettent de distinguer un rapport à ces principes spécifiques. Tentons désormais d'en décrypter les nuances sur le plan générationnel.

Une première rencontre avec un éducateur charnière nous a interpellée à cet égard. En effet, pour Fa, Educateur spécialisé appartenant à la catégorie des professionnels charnières, nous constatons que la référence **au juste et à l'équité**, comme fondement éthique, est venue convertir le combat égalitariste, marxiste proféré par anciens éducateurs spécialisés. Cette particularité du récit de soi professionnel nous a apostrophée car elle semble témoigner une fois de plus d'une nouvelle conception du rapport au travail, à la mission, aux principes fondateurs qui lient, en apparence, les différentes générations d'éducateurs spécialisés.

Pierre : Quelles sont les valeurs qui fondent ton travail ?

Fabrice : j'agis au nom du juste ! Et j'essaie d'être authentique dans mes engagements. L'idée de justice, pas un super héros.

Nous voyons au travers de ce verbatim que le principe de justice domine dans les propos comme une valeur professionnelle centrale. La distinction opérée par Fabrice n'est pas sans intérêt, bien au contraire. Ce dernier nous informe en effet qu'il se détache du principe d'égalité auquel il ne croit et n'adhère pas. Il préfère utiliser les notions de « justice » et de « juste » pour définir son rapport éthique à son activité professionnelle. Cette nuance nous interpelle car elle témoigne d'une spécificité langagière professionnelle en écho avec nos premiers travaux de recherche. En effet, le concept de justice n'est pas sans évoquer la théorie de John Rawls pour qui une société doit être juste avant d'être égalitaire.

Alors que nos informateurs anciens témoignaient du besoin de participer à la lutte contre les injustices sociales, selon des modalités interprétatives de types radicales, Fabrice quant à lui promeut la justesse et l'équité. Lutter contre les injustices sociales n'est pas promouvoir la juste égalité des chances. Et c'est bien là où nous envisagerons une distinction majeure au sein du discours générationnel. Pour les plus anciens, la doctrine de type marxiste dominait la phraséologie professionnelle alors que pour les charnières, il est désormais question de justesse dans l'intervention éducative. Pour reprendre Michel Autès, « *la justice est procédurale, elle ne se fonde pas sur une (une seule) conception du Bien, elle laisse à la liberté individuelle le choix des « doctrines compréhensives » du monde, du Bien, de la vie bonne* » (Autès, 2008, Op.cit, p.18).

Dans la même perspective, un éducateur spécialisé charnière nous évoquait son rapport à l'éthique professionnelle en ces termes :

Pierre : Qu'est ce qui architecture ta clinique éducative ? Les piliers de ton action ?

Nadine : Je ne supporte pas l'injustice. Qu'une personne qui a des droits ne puisse les faire reconnaître. C'est lutter contre les discriminations. C'est sûrement dû à mon histoire personnelle. J'y ai été confronté, de fait je suis intransigeant à ce sujet. Je crois en la justice, c'est sûrement pour cela que j'ai fait un DEUG de droit. Mon travail c'est d'essayer de les compenser. Je sais que c'est utopique, idéaliste, mais j'y crois.

(...) Il ne faut pas être dans l'assistanat, je suis contre. Je considère que les gens sont en capacité de faire des choix, qu'ils ont un libre arbitre. Ça prend plus de temps, mais au final, ils auront été acteurs. Je les aide à atteindre leurs objectifs grâce à une méthodologie spécifique. L'homme au cœur du projet c'est très important. Comme le souligne les lois de 2002-2 et de 2007.

Cette apparente similitude entre le juste (des charnières) et de lutte contre les injustices sociales (des anciens) ne doit pas nous leurrer à ce stade de démonstration. Pour nous, le concept de juste doit être analysé avec soin tant il semble recouvrir une distinction profonde entre nos deux générations. Pour nous, ce concept est étroitement lié à l'idée de liberté ; et pour reprendre J. Rawls, il est primordial de considérer que l'égalité est bien souvent en opposition avec la liberté, qu'une société juste doit s'appuyer sur des principes qui garantissent la liberté et l'équité. Il avance aussi l'idée que la société ne peut être égalitariste (stricte égalité de fait, sur plan matériel), mais qu'elle doit être ouverte, faire place à la mobilité sociale, selon le principe du mérite (affirmative action, ou discrimination positive en français). Pour J. Rawls, la société doit s'occuper de maximiser l'utilité des plus désavantagés. Dans cette perspective et pour reprendre les propos des éducateurs charnières, nous voyons bien le changement de doctrine professionnel. Liberté, justice et pragmatisme sont alors envisagés comme le socle qui tolère que certaines différences puissent être acceptables dans une société juste et sur l'idée que « *la priorité de l'égalité des places tient au fait qu'elle est sans doute la meilleure manière de réaliser l'égalité des chances. Si les chances sont définies comme la possibilité de circuler dans la structure sociale, d'en franchir les échelons, soit pour les monter, soit pour les descendre en fonction de son mérite et de sa valeur, il semble évident que cette fluidité est d'autant plus grande que la distance entre les places est resserrée, que ceux qui montent n'ont pas trop d'obstacles à franchir et que ceux qui descendent ne risquent pas de tout perdre* » (Dubet, 2011, p.40). La force de l'imposition de cette notion réside également dans sa « pertinence communicationnelle », « *l'égalité des chances repose sur deux fondements. Le premier est sémantique. La montée du concept d'égalité des chances s'accompagne du déclin de l'idée d'égalité des résultats, fortement associée à l'État providence traditionnel, qui s'efforçait de réaliser l'égalité sociale par la compensation. À la différence de l'égalité des résultats, l'égalité des chances postule que la valeur n'est produite que dans la mesure où les individus poursuivent activement les chances qui leur sont offertes. Le second*

fondement est socio-structurel. Depuis les années soixante-dix au moins, les systèmes politiques des États providence occidentaux ont dû trouver de nouvelles solutions face à une pression toujours croissante, à savoir le flux grandissant de prétentions sur les ressources de la protection sociale de la part de groupes qui avaient réussi à être définis comme « défavorisés », voire « marginalisés » (les personnes âgées, les personnes handicapées, les personnes atteintes de troubles psychiques, les immigrés, les minorités ethniques...) » (Reich, Michailakis, 2005, p.37). Les plus jeunes préfèrent envisager leur idéal sociétal en référence au juste, à l'équité, quitte à tolérer les inégalités dès lors que « l'égalité des chances » serait réelle pour chacun des membres de la société.

A contrario, les anciens éducateurs se réfèrent plus volontiers à l'approche Marxiste qui érigeait en dogme la lutte contre les inégalités sociales. Pour l'approche marxiste, la cause de l'injustice est à attribuer à la société, aux effets des déterminismes sociaux, qui peuvent néanmoins être compensés par la réussite scolaire. Dans cette conception du monde, l'école et sa promesse d'ascension sociale pouvait servir à enrayer les processus de reproduction des inégalités sociales. Elle jouait son rôle de réduction des inégalités sociales afin de permettre aux meilleurs élèves de pouvoir accéder à une condition sociale plus favorable. Cette conception de l'égalité reposait sur des logiques méritocratiques. Le système scolaire devait annuler et éradiquer les inégalités pour permettre d'accéder à des places non déterminées par l'appartenance de classe sociale. La logique de réduction des inégalités reposait alors sur une sorte de fiction méritocratique absolue. Dans cette perspective, l'école avait le pouvoir d'annuler les effets des déterminants sociaux sur les individus. Les inégalités de la distribution des places et des positions sociales ont longtemps été décriées. Servant à forger un idéal social de pensée, cette conception de l'égalité de devenir a longtemps bercé les sociétés mues par l'égalité totale. Ce basculement de la conception des rapports sociaux est considérable. Aujourd'hui, la promesse d'égalité totale a été remplacée par le modèle de l'égalité des chances. Proche de la notion d'équité, l'égalité des chances admet une inégalité « juste » induite par les capacités individuelles, le mérite, les opportunités... Dès lors, ce qui apparaît comme juste, c'est que les individus aient les mêmes « chances » dans la vie et non que tous arrivent au même résultat, à l'égalité totale. Cette conception de la justice sociale est centrée sur « l'égalité des chances offerte à tous d'occuper toutes les places en fonction d'un principe méritocratique. Elle vise moins à réduire l'inégalité des positions sociales qu'à lutter contre les

discriminations qui font obstacle à la réalisation du mérite permettant à chacun d'accéder à des positions inégales au terme d'une compétition équitable dans laquelle des individus égaux s'affrontent pour occuper des places sociales hiérarchisées » (Dubet, 2011, Op.cit., p.34).

L'égalité des chances envisage que la société place chacun sur la même ligne de départ et que c'est grâce aux efforts consentis par l'individu qu'il sera possible d'accéder à une position sociale plus favorable, et que « *l'influence du milieu social serait éliminée ou du moins compensée de manière à ce que le sort de l'individu soit déterminé par ses dons réels* » (Dupuy, 1992, p.215). Néanmoins, l'égalité des chances semble voiler les inégalités sociales d'origine ; la promotion du mérite individuel est indifférente aux inégalités sociales car l'égalité des chances n'est pas l'égalité des conditions (de revenus, de vie et d'éducation). De surcroît, l'égalité des chances « *ne réduit pas les inégalités sociales ; les pays qui appliquent ce principe de justice sociale (les Etats-Unis et la Grande-Bretagne notamment) sont plus inégalitaires que les pays sociaux-démocrates et corporatistes* » (Dubet, 2011, Op.cit., p.35).

Cette conception sociale modifie considérablement les représentations de la société et le rapport au monde professionnel puisque désormais c'est l'égalité des chances qui devient la figure dominante de la justice sociale. Pour certains auteurs, l'égalité des chances est « *un dispositif visant à limiter et à contrôler la communicabilité des revendications d'égalité sociale dans les débats sur la protection sociale, notamment quand ces revendications portent sur l'égalité des résultats par le biais de la compensation. Implicitement, l'égalité des chances suppose un modèle de l'homme qui serait un être rationnel capable de profiter des occasions pour réaliser des objectifs socialement validés. Le concept présuppose ainsi que l'homme doit des comptes pour son succès, ou son échec, dans la saisie des chances qui lui sont offertes. De fait, cette logique permet au système politique de gérer plus efficacement le flux toujours croissant des demandes de compensation – et ce sans rejeter systématiquement les demandes d'égalité, mais plutôt en en limitant et en en contrôlant la portée légitime* » (Reich, W., Michailakis, 2005, Op.cit., p.37).

Pour les éducateurs charnières, il n'est plus question de légitimer la référence marxiste adossée à l'illusion égalitaire, ni même d'assoir quelque éthique professionnelle sur cette dernière. Pour cette catégorie d'acteur, « *les inégalités sociales et économiques ne sont*

tolérées qu'à la condition de procurer le plus grand bénéfice aux membres les plus défavorisés de la société » (Rawls, J., 1997, p.340).

La juxtaposition professionnelle de ces deux rapports à l'idéologie du monde professionnel témoigne d'une fragmentation générationnelle laissant apparaître deux conceptions politiques et morales bien distinctes et nous comprenons désormais dans quelle mesure les idéologies qui soutiennent l'une et l'autre se trouvent aux antipodes et nourrissent des tensions, des frictions identitaires professionnelles conséquentes.

De plus, et à l'instar de notre expérience d'animation de GAP, nous pouvons affirmer que la mise en débat de ces deux conceptions professionnelles sont absentes des espaces d'échange dans la communauté professionnelle qui nous intéresse. Ce qui semble masquer et invisibiliser ce débat qui semble pourtant nécessaire, c'est le renoncement collectif au traitement intellectuel de la question politique dans les espaces professionnels, l'aversion pour le conflit idéologique, lui-même amplifié par l'essor de l'individualisation des problématiques sociales que doivent traiter les éducateurs et leurs institutions.

Dès lors, le rapport au juste, à la justice, à l'égalité, c'est-à-dire à ce qui fondait l'identité historique du travailleur social ne trouve plus de lieu d'expression, de dispute. Pour reprendre François Dubet, nous pourrions proposer la question suivante pour comprendre la tension à l'œuvre pour les deux générations d'éducateurs spécialisés : « *En termes de justice sociale, est-il plus juste de choisir de réduire les inégalités entre les positions sociales, ou bien est-il plus juste de favoriser l'égalité des chances offertes à tous d'accéder à toutes les positions sociales, aussi inégales soient-elles ?* » (Dubet, 2011, Op.cit., p.31).

Ce changement de paradigme nous apprend alors que la relation au travail des éducateurs spécialisés se transforme sur le plan générationnel. La manière dont l'une et l'autre des générations définit l'égalité, la justice et la place, et l'envisage dans leur doctrine professionnelle ne peut être comprise sans opérer une lecture des effets qu'elles produisent sur le plan professionnel.

XII.2.2 L'expression des malaises professionnels

Ainsi, l'égalité des places n'est pas l'égalité des chances et la tension qui émerge en ce qui concerne l'absence de débat entre le juste et l'égalitaire génère une fracture idéologique qui

participe à l'érosion des transmissions professionnelles, des capitaux expérientiels. Pour l'un comme pour l'autre, nous voyons bien, à travers l'analyse des modélisations sociales et familiales, que les attachements à ces deux conceptions idéologiques résonnent avec les *éthos* (Fusulier, 2011) ¹¹¹ sociaux et familiaux qui structurent, pour grande part le rapport à soi et au monde professionnel. Pour ce faire, nous envisagerons « *l'éthos professionnel comme un ensemble de valeurs intériorisées par l'acteur et qui se concrétisent dans l'activité professionnelle. En situation professionnelle, l'éthos professionnel conduirait tout acteur à agir en tant qu'acteur porté par des significations construites en fonction des valeurs et des normes de l'activité en jeu, à interroger son positionnement dans l'action ou encore à défendre des valeurs en situation professionnelle.* » (Jorro, Houot, 2013, Op.cit., p.110).

Les critiques proférées à l'égard du modèle investi par l'éducateur, qu'il soit charnière ou ancien, supportent difficilement le choc de cultures professionnelles. Taxé de corporatisme, de conservatisme, d'attaché aux acquis collectifs pour l'un et d'individualiste, de libéral, de moderne pour l'autre, les systèmes de pensée se heurtent à des unions impossibles qui alimentent les tensions propres aux professions. Pour les plus jeunes, le modèle des anciens serait « *aveugle aux discriminations subies par les femmes, les jeunes et les étrangers les moins qualifiés notamment, elle privilégierait les hommes blancs et qualifiés ; en échange de protections et de garanties, elle inviterait chacun à rester à sa place plutôt que d'en changer. Au bout du compte la réduction des inégalités de places aurait engendré un monde social clivé entre les protégés et les autres, une mosaïque de positions fermées et une rigidité générale de la structure sociale. Derrière le modèle social français se tiendrait la défense d'un ordre social relativement égalitaire mais conservateur, hostile aux nouveaux venus et aux challengers, un ordre social favorable aux classes moyennes d'Etat alors que les inégalités entre les protégés et les précaires, entre les hommes et les femmes, entre les populations intégrées et les quartiers marginalisés ne se résorbent pas* » (Dubet, Op.cit, p.34).

¹¹¹ « *L'éthos recouvre à la fois cette disposition et son actualisation contingente qui donnent sens et forme à des pratiques/comportements (une matrice de comportements). Il est dès lors considéré comme "un principe organisateur de pratiques". Pour les théoriciens de la transaction sociale, s'intéresser à l'éthos revient à prendre en compte l'articulation entre le social (les interdépendances et les interactions), le culturel (les significations collectives, le symbolique) et l'affectif (le ressenti et les désirs) dans l'engagement pratique. L'éthos ne suppose pas pour autant une prédétermination des pratiques, mais davantage une propension à engendrer un type de pratique* »

C'est bien cette ligne de partage inexprimée qui semble générer une tension difficilement franchissable sur le plan des transmissions de métiers mais également sur le plan des héritages des capitaux symboliques professionnels. Néanmoins cette césure n'est pas dénuée d'intérêt car elle permet de trouver les ressorts de légitimité facilitant l'affirmation d'idéalités professionnelles générationnelles.

XII.2.2.1 Des conflits de loyautés institutionnels

Un des aspects qui nous a le plus marqué dans les entretiens que nous avons réalisés est en relation avec ce que les systémiciens nomment les conflits de loyautés. Nous avons pu identifier que ce sentiment était présent tant dans les expériences vécues dans les relations de travail, entre collègues, mais également vis-à-vis de l'institution. Tout se passe comme si l'institution était un être vivant auquel les professionnels s'identifient et qui crée une sorte d'ordre symbolique auquel il conviendrait d'adhérer. Le pouvoir de l'institution est ici à envisager de manière centrale, puisqu'il semble se trouver au cœur du monde symbolique du sujet.

Le sujet au travail est alors à considérer en relation avec son institution d'appartenance. Que revêt cette dimension ? Comment analyser la dette symbolique et le conflit de loyauté qui semble cristalliser le sentiment de mal être au travail ?

Pour Boszormenyi-Nagy, « *toute relation introduit la notion de « balance éthique » entre la somme des mérites et des dettes chez chacun des partenaires de la relation [...] la loyauté serait cette dette que chaque enfant contracte envers ses parents. Il s'agit d'une loyauté verticale ordinaire qui maintient la différence des générations » et « le contexte de loyauté est issu soit d'un rapport biologique de parenté soit d'attentes de réciprocité résultant d'un engagement relationnel. Dans les deux cas, le concept de loyauté est de nature triadique. Il implique que l'individu choisisse de privilégier une relation au détriment d'une autre » (Van Heusden, Van Den Eerenbeemt, 1994, p.115).*

Marie 2 : Sauf que j'avais un chef autoritaire, patriarcal, c'était une association avec un pasteur comme président ! Imagine.

Ils avaient une relation bizarre, stricte, sans concession. Il faut savoir que personne n'est formé et qualifié dans cette boîte, et c'est un choix. C'est plus facile de tenir les gens qui ont le sentiment d'avoir été sortis du ruisseau par la direction. Ils étaient tous dans la dette vis-à-vis du directeur, qui ne se privait pas de leur rappeler d'où ils venaient. Je déteste cette façon de faire.

A travers l'apparition des désaccords, nous voyons apparaître une nouvelle dimension, affiliée au père symbolique. Nous pensons en effet, comme Freud qu'il existe une analogie entre l'institution et la famille. Pour Freud, « *ce lien est ambivalent, car d'un côté l'enfant est dans une relation de soumission face à l'autorité du père pour obtenir plus de sécurité (protection narcissique et intégrité du moi) et, d'un autre côté, il s'insurge contre ce père qui empêche la réalisation de ses désirs œdipiens. Le père est intériorisé conjointement aux valeurs culturelles pour former le surmoi et l'idéal du moi. Tout comme la culture, le père est un modèle (idéal du moi), mais il est aussi porteur des interdits visant à empêcher la satisfaction immédiate des désirs. Le père et la société ont les mêmes fonctions : protéger et punir, ce qui engendre l'ambivalence des sentiments sous la forme de l'amour et la haine* » (Chapelier, 2016, p.69).

L'institution (Ibid, p.70-71) est alors à considérer comme étant une instance de vie régie par plusieurs registres :

- *L'organisation définie par l'ensemble des lois, la manière dont les pouvoirs sont répartis, les sanctions et les ressorts qui permettent leur exercice ; il y a là une régulation extérieure à l'individu appartenant à l'institution et qui s'oppose à toute modification de sa structure, contraignante et différenciée, elle contrôle les individus et leur assigne des places. Cette composante qui organise l'activité conduit aussi à la permanence et à la pérennité de l'institution ;*
- *La structure libidinale, qui représente la vie affective de l'institution (à un instant donné) utilisant tous les mécanismes habituels des relations interindividuelles et des phénomènes affectifs que l'on rencontre dans les petits groupes ;*
- *L'idéologie, qui a pour mission de donner la cohésion à l'ensemble (pour Freud, l'idéologie est une idée qui est prise comme chef).*

L'institution guide le sujet mais lui fait également revivre les liens passés avec son système familial. La confrontation de ces liens qui se rejouent et se dessinent à nouveau ont une propension à provoquer de nombreux conflits psychiques du fait de la nécessiter de re-convoquer la réalisation du surmoi et de l'idéal du moi. En effet, « *toute institution a pour fonction de contenir les mouvements pulsionnels et l'angoisse* » et le « *groupe est le lieu de résonance inconsciente d'imagos archaïques (père cruel, mère toute-puissante, parents combinés) et de scénarios fantasmatiques (les fantasmes originaires tels que la scène primitive, la scène de séduction et la menace de castration). Une équipe de soin est de surcroît le lieu où fait rage le conflit inconscient entre le règne du ça et celui du surmoi, c'est-à-dire le conflit entre les fantasmes de réalisation imaginaire du désir infantile et l'impératif surmoïque et moral d'être un parfait professionnel-parent pour les patients* » (Ducarre, 2018, p.67-68). L'institution est le lieu et l'espace où se tissent les liens symbolique et idéalisée du contrat narcissique secondaire. Elle est « *ce groupe réuni qu'un acte fondateur à fait se tenir debout (stare) ensemble, tenir dans le temps (status), et, pour peu que la fondation ait été suivie d'une période où la pertinence de son existence a pu être éprouvée, l'acte instituant sera conçu après-coup comme institution du contrat narcissique groupal, et du pacte dénégatif qui en est l'envers* » (Nicolle, 2009, p.29).

Flavie : C'est la protection de l'enfance qui m'a choisi, et non l'inverse.

L'institution est également le lieu de l'expérience de la légitimité, de l'autorité. Lorsqu'elle fait défaut, « *elle prive les sujets d'une satisfaction importante et étiole l'espace psychique commun des investissements imaginaires qui vont soutenir la réalisation du projet de l'institution, arrimer l'identification narcissique et le sentiment de l'appartenance à un ensemble suffisamment idéalisé pour affronter les difficultés internes et externes* » (Kaes, 1988b, p.40).

XII.2.2.2 Des difficultés à poser des limites au travail

L'éducateur n'est, par essence, pas à la même place que l'éduqué. Son positionnement professionnel est délivré par l'institution qui attribue un statut spécifique à la relation éducative. Ce type de relation est dissymétrique par principe puisque l'éducateur est un professionnel de la relation éducative. La relation éducative est une « *relation dissymétrique,*

nécessaire et provisoire, visant à l'émergence d'un sujet » (Meirieu, 1997, Op.cit., p.25-26), elle est également affaire de limites ; limites en ce qui concerne le fait de travailler en dehors des limites imposées par les cadres prescrits et bien souvent parce qu'elles obligent à pénétrer dans des cadres catégorisés comme déviants, à la marge des espaces socialement acceptés sur le plan social et sociétal.

La question du rapport aux limites fait partie intégrante de la pensée éducative. Elle convoque bien souvent le professionnel à prendre conscience de la limite de ses capacités à accompagner des situations qui peuvent dépasser ses capacités, son seuil d'acceptation ou de tolérance. A ce titre, il est souvent fait référence aux limites à poser entre sphère privée et sphère d'activité professionnelle. La porosité entre l'une et l'autre est parfois source de tensions pour les éducateurs spécialisés. Attardons-nous sur ce que nous disent les professionnels en ce qui concerne le rapport aux limites qu'ils posent, ou non, entre la sphère privée et la sphère professionnelle. Comment concilient-ils vie personnelle et vie professionnelle ?

Il est des relations qui usent, qui fatiguent. Certains diront même être usés, épuisés de la relation du fait de trop nombreuses épreuves de professionnalité. La conjonction d'épreuves émotionnelles met parfois à l'épreuve les affects du professionnel et peuvent générer des émotions négatives vis-à-vis des publics, des aidés. L'épreuve peut aussi revêtir un caractère organisationnel traversé par les dualités économiques et humaines où s'entrechoquent des prescriptions difficilement tenables pour les travailleurs sociaux. Certains auteurs témoignent de l'évolution à l'œuvre actuellement pour le travail social : *« cette logique est entrepreneuriale, là où le travail social reste fondé sur un référentiel humaniste. Voici le travailleur social ou le soignant en demeure de devoir composer avec le référentiel économique. En fait, nous avons longtemps pensé que ces deux logiques, la logique financière et la logique humaine et éthique cohabitaient, et que c'était cette co-habitation qui générerait des paradoxes insurmontables. En réalité, ces deux logiques s'opposent et dans le choc qui signe leur rencontre, apparaît, émerge une troisième logique innommable et surtout absolument intenable. Ainsi ce n'est pas d'un travail difficile dont il est alors question mais d'un travail tout simplement impossible. » (Benhaïm, 2018, p.192).*

Il ressort des transformations structurelles du travail social le fait que *« la modification de la notion du temps, la requalification de la relation d'aide en relation de service, la complexité à*

travailler sur la création ou la recréation du lien social avec l'individu désaffilié, et dans le même temps, un travail de relation d'aide fortement imprégné de connotations d'échanges de type marchand, annihile la dimension fondamentale de la relation soignante ou sociale, l'essence éthique, et envahit alors la scène de la relation, d'absence de repère et de sens » (Ibid).

Flavie : Moi je n'ai pas réussi à le faire, tant mieux pour lui. Je fais un lien avec le professionnel et ceci explique cela, faut arrêter de vouloir réparer des trucs irréparables. Faut faire la différence entre le terrain et le système et se méfier de l'affect qu'il y a entre les deux. On est souvent, instrumentalisé, objectivé, manipulé, ne pas être dupe de ça. Il faut voir les choses de haut. Je ne pourrais pas les sauver ! Je sais ce que j'ai fait, il faut éviter d'être malheureux de l'impossible. L'institution nous domine quoi qu'on dise ou que l'on fasse. Dans notre contexte, nos affects peuvent être dangereux. Le système est lourd, il est souvent empêchant.

Un trait spécifique relie pourtant nos deux catégories d'acteurs. Il résulte d'un fort investissement au travail. Rappelons que des études épidémiologiques ont noté « *qu'il semble que le surinvestissement dans son travail soit un facteur de risque majeur de burn out. Selon certains auteurs, ces facteurs personnels entreraient en compte dans 30 à 40 % des causes de l'épuisement professionnel et les facteurs liés au travail lui-même dans 60 à 70 %.* » (Olié, Légeron, 2018, p.21).

L'épuisement professionnel peut donc résulter de la conjonction de situations professionnelles stressantes, d'un sentiment d'inutilité, d'un manque d'accomplissement et surtout lorsqu'il y a le franchissement d'un seuil de tolérance du sujet par rapport aux exigences au travail. Il peut également apparaître lorsque « *les conflits éthiques, la qualité de travail empêchée et l'impression de faire un travail inutile* » (Ibid, p.173) se développent dans le quotidien du travailleur.

Néanmoins, nous distinguons une nuance importante entre nos deux catégories. Pour les plus jeunes, il est toujours fait référence à des événements extérieurs au travail, personnels, souvent d'ordres conjugaux. Ils admettent aisément que leur mal-être au travail n'est pas uniquement la résultante d'un surinvestissement au travail. Il s'agit bien plus d'un « effet patchwork » duquel résulte un effritement des digues personnelles de gestion du stress. Pour les plus jeunes, ce ne sont pas les situations éducatives qui sont la cause principale de l'usure

professionnelle, le travail semble moins central dans leur vie. Ils affirment privilégier davantage la sphère privée à la sphère professionnelle. Dès lors, c'est moins la surcharge de travail que la relation travail/vie personnelle qui semble offrir un terrain propice au développement du burnout.

Farouk : c'est difficile... c'est pour cela que j'ai fait un gros travail sur moi...pour me dire : « quand je ne suis plus au boulot, j'arrête de penser boulot ! » j'ai eu un arrêt maladie de 3 mois, des soucis perso mais qui étaient liés aussi au boulot (...). J'ai mon travail, ma vie de père...

Farouk pose des limites quant à la relation qu'il entretient avec son activité professionnelle. Qui plus est, Farouk ne témoigne d'aucune relation existentielle entre son burnout et son histoire personnelle et familiale. Le choix de la distance est alors assumé pour préserver la sphère d'épanouissement familiale.

A contrario des anciens, les épreuves de professionnalités ne s'enracinent pas dans des loyautés invisibles, bien au contraire. L'exemple de Farouk est intéressant à ce titre car il permet de comprendre dans quelle mesure l'incident professionnel est mis à distance pour préserver le noyau de sens de l'éducateur. Il est ainsi question de gestion des émotions, d'identification des différentes composantes d'une situation qui facilite une approche compréhensive dans les moments de tensions professionnels. Nous pouvons alors émettre comme hypothèse que Farouk développe davantage une éthique de responsabilité alors que les anciens font davantage référence à l'éthique de conviction. La nuance est intéressante à identifier car elle détermine la relation au travail à la fois sur le plan émotionnel, mais également sur le plan existentiel. Le sentiment de responsabilité est multifactoriel, lié à un faisceau d'éléments, il est délimité à l'acte, posé dans le temps de l'acteur, alors que le sentiment convictionnel dépasse l'acte et met en lien le sujet avec ses loyautés invisibles. On comprend mieux dans quelle mesure la relation des anciens aux épreuves de professionnalités se heurte aux dimensions symboliques et existentielles dans l'agir professionnel. Le sentiment d'usure professionnel doit alors s'envisager distinctement sur le plan générationnel. Pour les charnières, il est davantage à considérer sur le plan de l'effritement du lien cohésif entre vie personnelle et vie professionnelle, alors que pour les anciens il est le témoin de l'amoindrissement du lien cohésif éthique face aux « *logiques contradictoires de standardisation et de singularisation des travailleurs sociaux en perte de repères et contraintes*

d'appliquer des dispositifs et des méthodes de travail dictés par une logique gestionnaire, sont peu compatibles avec leur éthique professionnelle » (Benhaïm, M., 2018, Op.cit., p.197).

Pierre : Et professionnellement, as-tu vécu des épreuves importantes ? Et comment t'y prends-tu pour les surmonter ?

Fabrice : je ne gère pas trop mal, je mets à distance, je sais que tout ne provient pas de moi. C'est la vie !

Je sais que cela va arriver, ça me permet de mettre à distance.

Pour les charnières, nous découvrons une particularité en ce qui concerne leur positionnement professionnel. Eloignés de la quête existentielle des anciens, les charnières envisagent désormais la relation éducative davantage comme un rapport de service à l'utilisateur qui oriente, de fait, les pratiques professionnelles et les techniques dans une visée réparatrice. La proximité professionnelle est ainsi à envisager comme servant à saisir davantage des données intimes de l'utilisateur afin de les convertir en spécificités d'intervention éducative. Dès lors, nous apprenons que les charnières possèdent une capacité spécifique à gérer la double exigence de proximité et de distance pour aborder plus sereinement les modalités pratiques d'accompagnement de la relation d'aide. Envisagé de la sorte, nous considérerons que la position professionnelle est la résultante, pour les charnières, de la gestion des émotions au cours de la relation d'aide, éducative... et que les registres émotionnels et la proximité relationnelle sont davantage au service de la conversion de la demande d'aide en relation de service. Ce type de relation de service symbolise alors un changement de paradigme professionnel puisqu'il aboutit à la production de nouveaux statuts ; celui de prestataire pour l'éducateur et celui de destinataire pour l'utilisateur.

Fabrice : Par contre, au boulot, les enfants que je prends en charge ne sont pas les miens. Le fait de devenir père à mon tour, j'ai un autre regard. Je sais que pour les jeunes accueillis, je suis un repère. C'était d'ailleurs le titre de mon mémoire d'éducateur.

Pour durer dans ce métier, il ne faut pas trop s'investir affectivement avec les jeunes. Ça n'empêche pas de bien faire son travail, mais il faut faire attention, c'est du dosage, en mettre mais pas trop au risque d'y laisser des plumes...

Pierre : comment qualifies-tu la relation que tu entretiens avec ton travail ?

Fabrice : je ne suis pas éducateur à plein temps, uniquement durant mes heures de travail, je mets de la distance avec mon taf. J'ai mis le côté militant de côté. Mon travail ne doit pas empiéter sur le reste.

XII.2.2.3 Le management paradoxal en question

Si la problématique de la souffrance au travail est devenue à ce point saillant à l'heure actuelle, ce n'est pas parce que l'homme souffre plus qu'auparavant au travail, c'est davantage parce que « *l'organisation du travail elle-même tend de plus en plus à solliciter l'initiative, l'intelligence et l'engagement de la subjectivité. Mais si l'investissement subjectif est bien effectivement requis, c'est dans un cadre extrêmement contraint* » (Davezies, 2004, p.37); parfois souvent même paradoxal. Les environnements professionnels ont en effet évolué du fait de la complexité des contextes professionnels. Les prises de décisions, les choix opérés par les managers traduisent une nouvelle donne dans les organisations de travail. Là où l'esprit descendant était de mise, il s'agit désormais d'associer, de faire coopérer, de mettre en œuvre des logiques participatives pour débusquer et mettre en action l'agilité et l'intelligence collective des équipes.

En s'éloignant du modèle de management charismatique pyramidal, les nouveaux modèles d'organisation du travail acceptent l'idée que l'imprévisible et le chaos jouent un rôle et occupent une fonction importante dans les organisations de travail. Passant du compliqué au complexe, les systèmes managériaux se structurent de plus en plus sur modèle paradoxal/paradoxant que Vincent de Gaulejac (de Gaulejac V., Hanique, 2015) a longuement analysé. Le paradoxe et le management paradoxal s'intègrent désormais aux logiques actuelles de l'organisation du travail et c'est dans cette perspective que le travailleur, l'acteur doit apprendre à naviguer, à se hisser. Rappelons que nous considérerons que le management paradoxal est « *un type de gestion et d'encadrement qui utilise l'injonction paradoxale comme mode de gouvernance. Il est couramment utilisé dans les sociétés hypermodernes* » (Ibid, p.262) et repose sur l'idée que le langage paradoxal contient deux demandes non apparentes qui s'opposent et qui empêchent d'agir. Là où la contradiction est évidente, opposante, l'injonction paradoxale annihile la quête du sens. Elle est empêchante pour le sujet, le contraint à l'évitement, la fuite puisqu'il ne peut ni obéir, ni désobéir. Le management

paradoxal renvoie donc le sujet à son propre système de valeurs qui le contraint à l'obligation de résoudre l'équation impossible qui s'impose à lui. Il oblige alors à l'autonomie, à l'atteinte des résultats qui ne sont plus uniquement l'affaire de l'organisation mais bien celle du sujet face au sentiment de solitude. C'est d'ailleurs ce dont témoignent nos informateurs lorsqu'ils se trouvent en position de double contrainte.

Cette double contrainte, de l'anglais double bind, est alors ressentie par le sujet qui, soumis à une situation à deux contraintes ou pressions incompatibles, ne peut échapper aux troubles et à la souffrance psychique. Piégeant, il colonise et asservit le sujet. Cette double contrainte, nous l'avons largement entendu dans les propos de Ma ou de Farouk lorsque ces derniers nous présentaient les situations de stress auxquels ils étaient soumis. La force de l'injonction paradoxale, qui plus est, mobilisée dans la sphère managériale, réside dans sa capacité à placer une personne entre deux obligations contradictoires. L'une consciente, l'autre non. La force de cette modalité relationnelle réside dans le fait qu'elle réduit le libre arbitre de la personne afin d'obtenir d'elle ce qu'elle n'aurait jamais accepté si la demande avait clairement été formulé. Pour ce faire, l'injonction paradoxale repose sur ce à quoi la personne accorde le plus d'importance en faisant « disjoncter » la raison.

Marie 2 : Je suis fatiguée de cette vie professionnelle, de ne pas laisser le temps aux gens, ça m'énerve. Ce n'est pas du travail ce que je fais. Je mets des gens en échec. Je participe à cette mascarade. Je ne trouve plus de sens à ce que je fais. Je suis en rupture.

Dans cette perspective, on se rend bien compte à quel point le retranchement sur le noyau de sens du sujet est « ce à quoi s'adossent, ou « se raccrochent », les agents pour arbitrer, évaluer, orienter leur action en dépit d'une prescription flottante, insuffisante, inadaptée ou inexistante » (de Gaulejac, Hanique, 2019, p.50).

Néanmoins, il nous faut préciser maintenant la particularité de ce sentiment de double contrainte car il n'est pas uniquement vécu en rapport direct avec une prescription paradoxale spécifique. Ce que nous révèlent les seniors, c'est l'idée que l'accumulation de prescriptions paradoxales produit du mal être professionnel dans la mesure où l'impasse d'activité se heurte avec des logiques de loyautés familiales. Dans cette logique, nous percevons mieux « le piège

pour tous ceux qui investissent l'organisation sur le registre de la passion amoureuse, tous ceux qui s'épuisent à attendre une réciprocité qu'ils n'obtiendront jamais » (Arnaud, Bouilloud, 2012, Op.cit., p.267).

Flavie : à chaque fois que je fais quelque chose, je m'engage à fond. On m'a dit que je pouvais être une bonne candidate au Burnout ! Ça m'a fait réfléchir (...).

(...) Je suis une vraie éponge, sinon j'aurais dû quitter ce secteur. Et puis tout cela fait écho en moi, je me suis tellement défendue pendant 2 ans... j'ai trop donné, et c'est fini, je me suis vu tomber.

C'est d'ailleurs tout le paradoxe dans lequel sont plongés bon nombre d'éducateurs spécialisés puisque « *la contrainte de non distribution du profit en vigueur dans une entreprise sociale place directement l'intérêt général au-dessus des intérêts matériels particuliers. Elle suscite chez les membres des motivations qui dépassent le simple gain financier. Les travailleurs dérivent des bénéfices privés intangibles de leur participation à un projet non lucratif : ils éprouvent notamment la satisfaction intrinsèque de promouvoir une éthique et de fournir un service de qualité indispensable à l'équilibre de la société » (Meyer, Ohana, 2007, p.187). Confrontés à des épreuves de professionnalités qui les placent au carrefour de dualités éthiques et pratiques, les éducateurs spécialisés éprouvant du malaise et du mal être au travail ont à « *faire face de manière durable à un double écart : premièrement, l'écart entre ce qu'ils ont à faire en termes de prescription et ce qu'ils peuvent faire, y compris en se surinvestissant dans leur travail ; deuxièmement, l'écart entre ce qui leur est demandé à l'échelle de leurs situations de travail au quotidien et ce qu'ils souhaiteraient faire, notamment d'un point de vue éthique » (Piot, 2015, p.90).**

Nous voyons une fois de plus dans quelle mesure il convient de considérer la relation au travail bien plus que le rapport au travail de nos informateurs. Le management active, nourrit et repose pour grande part sur le besoin de reconnaissance du travailleur. Pour ce faire, il cherche à activer le sujet pour le rendre efficace, autonome, il ambitionne de trouver les ressorts qui mettent en énergie le travailleur pour qu'il trouve, par lui-même, les réponses aux problèmes qui, de prime abord, sont davantage ceux de l'organisation. Pour le management, il est fondamental de développer chez le sujet, le sentiment d'hyper responsabilisation pour lui faire admettre qu'il est l'entrepreneur, le créateur de son travail.

Et c'est lorsque le sujet incorpore qu'il est à la source ou une des causes des problématiques au travail qu'il doit traiter, que nous pouvons avancer que l'entreprise managériale a gagné son pari. Le Management possède en effet cette capacité à développer, à réactiver des liens narcissiques puissants entre l'homme et son travail.

XII.2.4 L'usure professionnelle : affaire de relation au travail ?

A ce stade du raisonnement, il nous faut désormais tenter de distinguer ce qui se cache sous l'appellation du « *rapport au travail* » distinctement de l'appellation de « *la relation au travail* ». Si nous nous accordons sur la nécessité de cette distinction, c'est que les propos recueillis nous obligent à porter un focus spécifique sur l'expérience relatée par les générations d'éducateurs que nous avons rencontrées. En effet, il apparaît que l'expérience vécue par les uns ne puissent être qualifiée uniformément, indistinctement pour les autres.

Dans le discours de sens commun, rapport et relation semblent en effet très proches. Pour autant, chacun s'accorde à dire que l'un ne vaut pas l'autre. En effet, à leur simple énoncé, l'on sent bien qu'il persiste une distinction rendant l'un et l'autre suffisamment distincts pour cautionner l'utilisation de deux termes spécifiques. Comment se repérer alors pour extraire la nuance sémantique qui se cache derrière ces deux énoncés ?

C'est à la lumière de notre expérience personnelle, affective et amoureuse, que la nuance nous apparaît plus précisément. Avoir un rapport amoureux, sexuel n'est pas avoir une relation amoureuse ou sexuelle. Grâce à cet exemple simple, issu de la vie courante, on se rend bien compte que l'un ne vaut pas l'autre et que l'enjeu n'est pas le même sur le plan des émotions et de ce qui se joue sur le registre des interactions sociales. La relation n'est pas le rapport.

XII.2.3 Le rapport historique au travail

De tous temps, l'homme a entretenu un rapport singulier au travail. A l'époque antique, le travail était lié à la nécessité de survie. Perçu comme une activité dégradante pour les hommes libres, il était préférable de s'y soustraire pour envisager la réalisation d'activités plus nobles. Dans *L'Ethique à Nicomaque*, Aristote nous éclaire à ce sujet en envisageant la

praxis, actes d'accomplissement d'un bien commun, distinctement de la *poiésis*, activité de production de biens et de service. Pour les grecs, le travail était dévalué puisqu'il n'était pas reconnu comme une activité épanouissante, favorisant l'accomplissement de soi. Si les grecs ne travaillaient pas, c'est essentiellement parce que le travail était contraire à la destinée de l'homme, impropre à la réalisation de soi. Il était alors laissé aux esclaves ; s'il avait été considéré comme épanouissant, les grecs n'auraient pas laissé le travail aux esclaves.

Le travail est alors envisagé sous deux angles distincts. Tout d'abord sous l'angle de la production puis sous l'angle de la réalisation de soi. Le travail est à la fois une fin et un moyen, il est une activité de transformation de l'existant, il est également une activité de transformation de soi. L'activité n'est pas simplement au service de la réalisation, de la fabrication et de la construction d'un bien, l'activité produit également des effets sur l'acteur, le sujet. Le travail peut être envisagé comme une activité où la répétition de l'action permet à l'acteur de développer l'estime de soi, l'excellence, l'accomplissement de soi. Le rapport de l'Homme au travail transcende donc l'aspect purement productif de l'acte puisqu'il lui permet de développer l'ingéniosité, l'agilité, la finesse du geste bien accompli, mobilise et développe des facultés humaines, la dignité, l'accomplissement.

Le travail est également un fait social qui possède la particularité de consolider les relations sociales, les échanges entre les Hommes. Il oblige à la collaboration, à la construction collective, il est une source de débats, de combats, de désaccords, de conflits, il protège, sert de monnaie... Protecteur, le travail est à la source des *solidarités organiques*.

Le travail est un fait social où chacun pourra, du fait de sa division, se spécialiser, acquérir des savoir-faire valorisés économiquement et socialement. L'homme ne travaille pas uniquement pour lui, il travaille également pour les autres. Chacun est essentiel, utile, dans la logique de division moderne du travail. L'Homme s'exprime par et à travers le travail : *« on peut distinguer l'homme des animaux par la conscience, par la religion et par tout ce que l'on voudra. Eux-mêmes commencent à se distinguer des animaux dès qu'ils commencent à produire eux-mêmes leurs moyens d'existence. Ils font là un pas que nécessite leur organisation physique. En produisant leurs moyens d'existence, les hommes produisent indirectement leur vie matérielle elle-même. La façon dont les hommes produisent leur moyen d'existence dépend d'abord de la nature des moyens d'existence trouvés au départ et à reproduire. Ne considérons pas ce mode de production de ce seul point de vue, à savoir qu'il est la reproduction de l'existence physique des individus. Il représente plutôt déjà un mode déterminé de l'activité de*

ces individus. Une façon déterminée de manifester leur vie, un mode de vie déterminé. La façon dont les individus manifestent leur vie reflète exactement ce qu'ils sont. Ce qu'ils sont coïncide avec leur production, avec ce qu'ils produisent aussi bien qu'avec la façon dont ils produisent » (Engels, Marx, 1969, p.25). Pour K. Marx, le travail est aussi un acte aliénant, un acte de servitude qui l'enchaîne aux modes de production hiérarchisés. Dépossédé des fruits de son travail, le travailleur est victime de décisions desquelles il n'est nullement associé, rendant alors impossible toute perspective de réalisation de soi. Le travail cherche donc à faciliter la quête adaptative de l'homme face à un environnement qui ne lui permet pas, de prime abord, de satisfaire ses besoins premiers. Le travail rapporte puisqu'il génère en retour des éléments de satisfaction issus de l'effort produit. L'Homme entretient donc un rapport au travail dans lequel il cherchera à produire des éléments de satisfaction, de plus-value, faisant fructifier l'apport initial qu'il aura engagé dans l'action produite. Le travail rapporte, il génère un bénéfice.

Le rapport est aussi le lien que l'esprit établit entre deux concepts, deux objets, il permet la mesure de l'écart entre un référent et un référé par les logiques de comparaisons. Plus encore, c'est l'opération subjective de mise en vis-à-vis de deux éléments aux propriétés à priori distinctes desquelles certaines similitudes sont identifiées. Le rapport a à voir avec la ressemblance aux choses : A ressemble à B par nombre d'attributs, de spécificités, de particularités. La ressemblance ne se mesure qu'à l'aune de la mise en miroir des deux objets. Mais si l'on envisage A et B séparément, la ressemblance disparaît. Le rapport ne se pose donc dans l'esprit qu'autant que les deux termes (A et B) y sont posés en même temps et enveloppés dans un même acte de pensée. Le rapport suppose donc un vis-à-vis.

Le rapport à une chose implique alors une mise en miroir de soi en rapport aux choses. Néanmoins, l'exercice de la pensée suppose de dépasser le rapport binaire aux choses pour aborder maintenant la notion de relation.

XII.2.4 La relation au travail : affaire du sujet ?

Supposer la relation distinctement du rapport nous oblige à envisager le monde autrement. A ce titre, la sociologie relationnelle nous aide à mieux cerner ce type de paradigme scientifique qui postule que :

- *Les sujets et les objets n'existent pas à l'état isolé, mais sous la forme de toiles relationnelles complexes dans lesquelles les sujets et les objets sont définis relationnellement, de manière à la fois auto et allopoïétique*
- *Celui qui intervient sur un sujet ou un objet doit travailler sur la toile relationnelle dans laquelle est inséré ce qu'il observe, c'est-à-dire qu'il doit prendre en compte, car ils sont toujours importants, les autres sujets et les objets environnants comme les « effets de réseaux » impliqués dans les actions ;*
- *Tout cela doit se dérouler en gardant à l'esprit qu'il existe une relation entre l'observateur et l'observé, comme entre l'acteur et ce sur quoi il agit, relation qui a la connotation d'un cercle herméneutique, mais celui-ci n'est pas indéterminé ad infinitum. (Donati, 2004, p.252-253).*

Nous ne pouvons penser les choses, les évènements qu'à la condition de les distinguer, de les comparer et de les relier les uns aux autres. En d'autres termes, nous considérons que « *c'est la relation qui fait l'objet, et non pas l'objet qui fait la relation* » (Caillé, Chaniel, 2016, p.9). Dit autrement, la relation à l'objet est soumise au fait que le sujet affecte l'objet qu'il se donne pour mission de connaître, que « *toute description est la description d'un observateur* » (Proulx, S. 2003, Op.cit., p.258). Là où le rapport est au cœur de l'interaction entre le corps et l'acte, la relation est au cœur de l'interaction entre le corps et le sujet. Aussi, la relation au travail est un acte social. Elle renvoie le sujet à la nécessité ressentie de trouver un moyen au travers des autres de s'intégrer dans la communauté, mais aussi conjointement de permettre à cette communauté d'affirmer sa propre singularité et d'assurer sa pérennité. Le rapport n'engage nullement les individus qui l'anime à se soucier ni du monde, ni des autres individus qui les entourent. Ce qui nous intéresse ici, ce n'est pas tant le rapport entre le travail et l'être, entre les deux, mais bien plus les relations complexes de l'être avec le travail. Pour nous, toute chose est relative, elle n'existe et ne se conçoit que dans sa relation avec une autre.

Il ne suffit pas d'une rencontre pour créer une relation. C'est néanmoins à partir de ce rapport que naît la relation. La relation est affaire de liens qui se tissent entre le présent et le passé. La relation induit donc la continuité d'un lien, d'un processus heuristique complexe. Le terme « relation » provient du terme relier, le préfixe « re » indique la répétition et/ou un retour d'une expérience qui a été vécu par le passé et qui se re-joue dans le présent, de

manière symbolique, expérientielle, idéale, fantasmée... La relation c'est le lien que « je » crée de moi à l'objet et de l'objet à moi. La relation est alors à percevoir comme un mouvement à double sens, mue par les jeux des réciprocitys, des échanges et l'« *on ne peut plus avoir une vision unidirectionnelle, statique de la relation et se contenter d'un modèle linéaire basé sur le schéma émetteur-récepteur. Il faut considérer les relations comme des éléments dynamiques qui font sans cesse évoluer les situations, en interdépendance avec l'environnement* » (Formarier, 2007, p.34).

Là où le rapport cherche à trouver les ressemblances, la relation cherche à trouver les enchevêtrements, les tressages complexes, systémiques, dynamiques. Dès lors, la relation à une chose, un objet, ne peut changer, évoluer que dans la mesure où l'un des deux termes ou les deux ne changent. A ressemble à B, A cesse de ressembler à B, la relation a changé. C'est bien parce que A a changé que la relation a changé. Est-ce néanmoins suffisant pour expliquer la chose ?

Pour nous, la relation est davantage un processus et une opération par laquelle l'esprit passe de l'image de quelque chose qui est donné à l'image de quelque chose qui n'est pas donné. La relation est une activité ou une situation dans laquelle plusieurs éléments sont susceptibles d'agir mutuellement les uns sur les autres et qui induit un lien de dépendance ou d'influence réciproque. Pour reprendre Parsons, nous considérerons que « *les relations sont les actions réciproques d'individus socialisés selon certaines modalités par des rôles, des statuts déterminés* » (Donati, 2004, Op.cit., p.242). De ce point de vue, il n'existe pas de relations sans rôle, sans fonction. Dès lors, le rapport au travail est le témoignage de l'expérience objectivée, par l'acteur, sur un plan unidimensionnel alors que la relation au travail s'accorde à identifier la complexité et l'enchevêtrement des éléments subjectifs objectivés en contexte.

Nous considérons que la relation est à la fois affaire de la chose, intrinsèquement, tout autant qu'elle est affaire du sujet et de sa subjectivité. Il ne peut être considéré de relation au travail sans accepter que ce soit le sujet, lui aussi, qui donne sens à ce dernier tout autant qu'il lui attribue une perte de sens, dans un autre temps. La psychanalyse s'est intéressée à distinguer le rapport **avec** l'objet et le rapport **à** l'objet. Le **rapport avec l'objet** suggère une discussion avec ce dernier, alors que le **rapport à l'objet** revêt un caractère unidirectionnel. Lorsque je

dis " je parle à quelqu'un " cela signifie qu'il n'y a que moi qui parle (la personne écoute, ou ne dit rien), alors que si je dis " je parle avec quelqu'un " cela signifie qu'il y a un dialogue entre moi et cette personne (je lui parle et elle me répond).

Le ***rapport au travail*** relie le sujet à l'objet alors que ***la relation avec le travail*** lui permet de « s'allier » avec l'objet. Annoncé ainsi, *le rapport au travail* revêt un caractère duel entre le sujet et le travail, alors que *la relation avec le travail* accepte l'hypothèse qu'il est une production inachevée du sujet tout autant que le sujet est également produit par le travail, l'activité. S'attarder à la compréhension des effets d'usure professionnelle nécessite de mettre en discussion à la fois ***la relation qu'entretient le sujet avec son travail*** pour interroger autrement les processus de transactions identitaires issus de la relation contrariée **avec** ce dernier ; d'analyser leurs effets sur le sujet pour tenter de distinguer les modalités d'accompagnement dans la production, la réécriture de nouveaux signifiants professionnels suffisamment narcissisants.

Conclusion

La question des épreuves de professionnalités, rencontrées par nos informateurs, est centrale pour notre objet de recherche. Loin d'être envisagées uniquement comme résultants des situations de travail complexes, associées à la dureté de la relation d'aide, elles sont davantage à étudier sous l'angle de la relation sujet/travail. En effet, les épreuves de professionnalités, telles qu'elles sont relatées par nos informateurs, nous amènent à considérer étroitement la ligne de partage entre le travail prescrit et les nouvelles règles de réalisations des professionnalités. Nous ne nous sommes pas uniquement attardés sur l'opposition prescrit/réalisé, pour débusquer les règles d'auto-mandatement de l'acteur, mais avons davantage cherché à comprendre de quelle manière le sujet réussit à composer avec l'épreuve du respect de l'obligation d'une prescription, de tenir ensemble une même chose et son opposé. C'est cette tension que nous nous sommes proposés d'analyser au regard des entretiens que nous avons menés.

Les épreuves de professionnalités font partie de toute activité professionnelle. Elles ont pour spécificités de contraindre le sujet à la prise de décision, au positionnement. Elles ont néanmoins pour désagrément de mettre le sujet dans la nécessité de trouver une issue suffisamment acceptable aux tensions professionnelles auxquels il est confronté. L'épreuve de professionnalité est alors à envisager comme le moment socioprofessionnel d'indétermination de l'agir dans lequel l'acteur se trouve. Cette situation le contraint à s'inscrire dans l'obligation de tenir ensemble et conjointement une chose et son contraire, une injonction situationnelle et le rejet de cette dernière. Pour autant, ces épreuves ne sont pas de même ordre, de même nature. Elles suivent cependant des chemins narratifs bien souvent analogues : émotionnels, organisationnels puis éthiques.

L'essor du « social chalandisé », couplé à transformation des relations entre les professionnels du champ de l'éducation spécialisée avec leurs organes tutélaires et gestionnaires, bouscule les repères professionnels historiquement fondés sur l'éthique de conviction. A l'heure actuelle, les établissements médico-sociaux ont en effet besoin de prévisibilité afin de pérenniser leur activité. Il résulte de cette transformation une tentation de l'évitement des espaces de conflictualité, perçus comme une entrave à la bonne marche de l'entreprise. L'activité rationalisée supporte difficilement la contradiction, la dispute, elle a davantage

besoin de gérer des flux lui permettant ainsi de piloter l'action au gré des fluctuations règlementaires, administratives et surtout économiques.

Dans ce contexte d'incertitude, il apparaît des plus incertains, pour les éducateurs spécialisés, de trouver des sources d'épanouissement professionnel ; qui plus est lorsque l'on s'aperçoit que les jeux de transactions identitaires passent bien souvent par la reconnaissance de soi au travers du prisme de la mythologie et du miroir familial.

Nous avons vu que la relation d'aide est en effet soumise à de nombreux affects auxquels se heurtent les éducateurs spécialisés. La complexité des situations sociales rencontrées, les logiques d'individualisation des prises en charges éducatives conjointement soumises aux logiques injonctives des actions d'activation obligent désormais les éducateurs à ré-inventer leur pratique professionnelle. Cette nouvelle mécanique les soumet alors à des épreuves émotionnelles importantes qu'ils doivent combiner à des logiques organisationnelles qui segmentent de plus en plus l'action en logiques procédurales souvent contradictoires avec le mandat institutionnel.

Auparavant, les éducateurs spécialisés devaient faciliter l'intégration sociale des populations vulnérables notamment grâce aux dispositifs d'aide et de soutien. Leur action se voulait réparatrice, et cherchait à promouvoir des valeurs égalitaristes, désormais, il leur faut accompagner l'utilisateur dans la gestion de son parcours de manière autonome, en responsabilité. Pour les éducateurs spécialisés, cette double injonction revêt parfois un caractère paradoxal car elle les contraint à l'épreuve éthique du fait de la complexité à traiter les situations rencontrées. C'est l'épreuve de l'indécidabilité professionnelle qui les contraint à devoir rechercher dans leur propre registre de valeur éthique, les ressorts personnels du traitement des situations vécues. A ce titre, « *le recul des collectifs contribue à la montée des risques psychosociaux au travail, en ce sens que le salarié ou l'agent confronté à une difficulté ou à la violence ne peut souvent plus référer ce qu'il ressent ou observe à la pratique et au jugement de ses équipiers* » (Grasset, 2019, p.135). Même si bon nombre d'épreuves de professionnalités sont bien souvent dépassées, il n'en demeure pas moins que leur succession, leur répétitivité mènent souvent au sentiment d'échec et amoindrissent le sentiment d'accomplissement et de réalisation de soi au travail. Et c'est bien souvent lorsque que les épreuves de type organisationnelles, éthiques et émotionnelles se conjuguent qu'apparaît le sentiment d'usure professionnelle et/ou le burnout.

Notre travail de thèse a permis de montrer dans quelle mesure il s'avérait nécessaire de considérer distinctement le rapport de la relation au travail. Grâce à l'analyse comparée des discours générationnels, nous pouvons admettre que les bains générationnels influencent à la fois la carte du monde (CM) mais également les programmes officiels (PO) des différentes générations d'éducateurs. Soumis à des prescriptions et à une commande sociale enracinées dans un contexte socio historique de crise, il n'en demeure pas moins que chacun d'entre eux possède une manière de se penser et d'agir au monde influencée par les effets des structures sociales.

Les formations initiales sont également au cœur de leur manière de concevoir le rapport au métier, à la profession, à la clinique éducative. Parce que les mots définissent les codes professionnels, les pratiques cliniques, leur transformation produite par les modifications des référentiels de formation viennent bousculer les structures du langage, la pensée et l'agir des acteurs, les relations entre générations professionnelles. A ce titre, notre travail de recherche a pu mettre en exergue le fait que ces manières spécifiques de se considérer dans l'espace travail génèrent de nombreuses frictions générationnelles qui amplifient, notamment pour les générations X, l'apparition et le développement de l'usure au travail. Vivant à des époques différentes, dans des circonstances sociales et sociétales spécifiques, les générations se suivent mais ne se ressemblent pas. Notre thèse tente de montrer que la conception subjective d'un soi socialisé au travail, soumise aux jeux des relationnalités générationnelles, influence le rapport au mal-être au travail, et oblige à opérer une approche singulière en matière d'accompagnement psycho-social. Bien être et mal être au travail seraient alors envisagés comme des construits psychosociaux inséparables, résultant des prescriptions paradoxales au travail amplifiées par les maillages « géné-relationnels ».

Nous avons pu voir que le rapport au temps, au monde et les relations au travail se distinguaient générationnellement en ce qui concerne le sens et les valeurs que chacun attribue à l'éthique et la mission professionnelle, à la manière de considérer l'autre, l'usager. Plus encore, le positionnement générationnel des éducateurs spécialisés induit une relation singulière à la réalisation de soi en contexte professionnel. Bien être et épanouissement répondent, dans cette perspective, à des attentes implicites du sujet vis-à-vis de sa relation au travail. Pour les anciens, le sentiment de réalisation de soi renvoie ainsi à la satisfaction du souci d'articulation existentielle et sociopolitique, alors que pour les charnières, ce sentiment

de réalisation de soi résonne davantage avec la satisfaction de la commande institutionnelle, la logique de performance.

Les pratiques professionnelles, les manières de voir, de concevoir et de se penser en qualité d'acteur éducatif sont en effet en pleine mutation. Les processus de transformation des espaces de professionnalisation et de socialisation professionnelle mettent à jour de nombreuses dualités générationnelles qu'il nous faut alors considérer pour tenter d'analyser la relation avec le travail des éducateurs spécialisés, mais aussi les effets de changements de culture professionnelle sur les conditions d'exercice des métiers. Bien être et mal être au travail ne peuvent alors s'envisager sans prendre en compte cette dimension générationnelle.

Pour autant, l'usure et l'épuisement professionnel sont certes produits par les épreuves de professionnalités générées par les institutions, les organisations sociales et médico-sociales, elles sont aussi à considérer sous le prisme des biographies, notamment au regard des loyautés familiales des systèmes d'origines de nos informateurs qui organisent et structurent les modèles identificatoires de références professionnels. A ce titre, nous avons identifié des nuances générationnelles majeures en ce qui concerne les besoins de reconnaissances, d'idéalités, façonnés par les empreintes et romans familiaux respectifs.

La mise sous focale de la relation et du mal être au travail du sujet, en nous aidant des perspectives d'analyse issues de la sociologie-clinique, des approches biographique et systémique donnent à voir une mise en abyme du sujet qui favorise l'analyse de résonances socio historiques, la compréhension des entraves aux changements et la production de signifiants professionnels re-narcissisants.

Parce que l'illusion, « *c'est de croire que la réalité a un sens* » (Barus-Michel, 2013, Op.cit., p.135), nous prenons la mesure d'une nouvelle manière d'examiner, dans la formation des adultes, le mal-être au travail, en considérant que le mal à être au travail peut aussi représenter une piste scientifique féconde pour appréhender la souffrance au travail affectant la « communauté » professionnelle des éducateurs spécialisés.

Bibliographie

Abels-Eber, C. (2010). Le sens de l'histoire. Récits de vie d'enfants placés, *Les Cahiers Dynamiques*, n° 46, 72-81.

Abid, L. (2012). La greffe des outils de gestion dans les hôpitaux publics tunisiens. In : *Management & Avenir*, 54(4), 107-125.

About, N. (2004). Paysages et visages de l'abandonnique. *Gestalt*, n°27(2), 123-139.

Alter, N. (2010). *Donner et prendre : La coopération en entreprise*. Paris : La Découverte.

Alter, N. (2011). Don, ingratitude et management : Suicide et désengagement au travail. *Revue française de gestion*, 211(2), 47-61.

Amado, G. (1994). La résonance psychosociale au cœur de la vie et de la mort, *Revue internationale de psychosociologie*, 1, 1,87-94.

Amado, G. (2010). Subjectivité limitée, travail et résonance psychique. In : Yves Clot éd., *Travail et santé*, 65-77. Toulouse : ERÈS.

Ancelin Schützenberger, A. (2004). Secrets, secrets de famille et transmissions invisibles. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, no 33(2), 35-54.

Ancelin Schützenberger A. (2015). *Aïe mes aïeux !* Paris : Desclée de Brouwer.

Anctil, M., (2006) *Les nouvelles générations et le sens du travail. Des jeunes en quête d'expressivité au travail et d'un plus grand équilibre dans la vie*, Maitrise en sociologie, Université de Laval, Canada.

ANESM, (2008) Recommandations de bonnes pratiques professionnelles, La bientraitance : définition et repères pour la mise en œuvre. https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-03/reco_bientraitance.pdf ;

ANESM, (2013) Recommandation de bonnes pratiques professionnelles – L'évaluation interdisciplinaire de la situation du mineur/jeune majeur en cours de mesure.

Alföldi, F. (2017). *L'analyse des pratiques en travail social*. Paris : Dunod.

Annezo, B. (2011). La famille contemporaine, quelle histoire ! *VST - Vie sociale et traitements*, 111(3), 125-129.

Arnaud, G., Bouilloud, J. (2012). Entretien avec Vincent de Gaulejac : Le sujet au cœur des paradoxes du management. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 13(1), 265-275.

Athanassiou-Popesco, C. (1998). Les liens dans les identifications. In : Athanassiou-Popesco C., *Le Concept de lien en psychanalyse*, 64-81. Paris : Presses Universitaires de France.

Aubert, N. (2004). *L'individu hypermoderne*, Toulouse, Erès.

Aubert, N. (2019). Hypermodernité. In Agnès Vandeveldé-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse, France : ERÈS.

Augé, M. (2007). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris : La Librairie du XXIe siècle.

Autès, M. (2008). Au nom de quoi agir sur autrui ? *Nouvelle revue de psychosociologie*, 6(2), 11-25.

Autès M. (2013). *Les paradoxes du travail social*, Paris : Dunod.

Avenel, C. (2003). Les évolutions sociologiques de la famille. *Recherches et Prévisions*, n°72, 2003. pp. 69-73.

Avier, G. (2016). Attachement émotionnel et contrat psychologique. L'exemple des comportements organisationnels des cadres dirigeants dans les administrations territoriales, *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, n° 54(Vol. XXII), p. 103-127.

Baribeau, C. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. In, Entretien de groupe : Concepts, usages et ancrages, *Recherche Qualitative*, ARQF. Volume 29, numéro 1.

Barus-Michel, J. (2013). Les raisons de croire. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 16(2), 127-137.

Bauer, L. (2001). De la diachronie à la synchronie : étude de la dénomination des voies de Cergy-Pontoise. *Langage et société*, 96(2), 9-27. Citant VENDRYES J. (1953). Pour une étymologie statique, *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, tome 1, n°138 : 1-19.

Bazalgette, G. (2002). Dette, surmoi et compassion. *Topique*, no 79(2), 41-54.

Becker, H.S. (1986). Biographie et mosaïque scientifique, *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 62, no 1, 105-110.

Benhaïm, M. (2018). La prise de risque et l'exposition au danger des travailleurs sociaux dans leur activité. *Cahiers de psychologie clinique*, 51(2), 189-202.

Bernaud, J., Lhotellier, L. (2015). *Psychologie de l'accompagnement : Concepts et outils pour développer le sens de la vie et du travail*. Paris : Dunod.

Berthe, B. (2017). Le sentiment de culpabilité au travail, nécessaire au management des hommes. *La Revue des Sciences de Gestion*, 285-286(3), 31-40.

Bessin, M. (2009). Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique, *Informations sociales*, n°156, 12-21.

Bessin, M. et al. (2009b). Introduction générale. L'enquête sur les bifurcations : une présentation », In Grossetti M. et al., *Bifurcations, La Découverte « Recherches »*, 2009, p. 7-19.

Blanchard-Laville, C., Fablet D, (1996). *L'analyse des pratiques professionnelles*, Paris : L'Harmattan.

Blanchard-Laville, C. (1999). L'approche clinique d'inspiration psychanalytique : enjeux théoriques et méthodologiques, *Revue française de pédagogie*, n° 127, p. 9-22.

Bloch, M. (1941). *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Université du Québec à Chicoutimi : Les classiques des sciences sociales.

Bonetti, M., de Gaulejac V. (1988) L'individu, produit d'une histoire dont il cherche à devenir le sujet. In : *Espaces Temps*, 37. Je et moi, les émois du je. Questions sur l'individualisme. 55-63.

Bonnelle, C. (2016). *La dynamique du conflit : Au cœur de la pratique d'une médiatrice familiale*. Toulouse : Erès.

Boszormenyi-Nagy, I., Spark, G. (1973). Invisible Loyalties: Reciprocity, In : *Intergenerational Family Therapy*, New York :Brunner-Mazel.

Bouquet, B. (2009). Responsabilité éthique du travail social envers autrui et envers la société : une question complexe, *Vie sociale*, N° 3, 43-55.

Bourocher, J. (2019). Injonction paradoxale. In : Agnès Vandeveldé-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*, 365-367. Toulouse : Erès.

Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique, *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 62-63, pp. 69-72.

Bourdieu, P. (1989), *La Noblesse d'État*, Paris, Éditions de Minuit.

Bourdieu, P. (1993). *La misère du Monde*, Paris, Le seuil.

Bourdieu, P. (03/1998). L'essence du néolibéralisme, *Le Monde Diplomatique*.

Bourgeois, F. (2006). *TMS et travail : Quand la santé interroge l'organisation*, Lyon : Ed Anact.

Boutanquoi, M. (2001). Pratiques de la relation d'aide. *Connexions*, n°76(2), 157-167.

- Boutchenik, B., Coron C., Grobon S., Goffette C., Vallet L-A. (2015). Quantifier l'influence totale de la famille d'origine sur le devenir scolaire et professionnel des individus, *Economie et statistique*, n° 477.
- Braungart, M., Braungart R. (1989) Les générations politiques, In : Crête J., Favre P., *Génération et politiques*, Paris, Economica-Les Presses de l'Université de Laval.
- Bru, M. (2012). *Les méthodes en pédagogie*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Brun, J-P. (2008). La reconnaissance au travail, *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, vol. 12, n° 9.
- Bruner, J. (1998). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire*. Paris : PUF. (6ème édition).
- Brunschwig, H. (2001). Transfert et contre-transfert, deux leviers solidaires et puissants du travail analytique. *Imaginaire & Inconscient*, no 2(2), 91-100.
- Burisch, M. (2010). Das Burnout Syndrom – Theorie der inneren Erschöpfung, *Springer*. 25-26.
- Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie, *Recherches qualitatives*, 8, *Recherche qualitative et temporalités*, 7-36.
- Byng-Hall, J. (1995). *Rewriting family scripts : improvisation and systems change*, New York, Guilford Press.
- Cahour, B., Lancry, A. (2011). Émotions et activités professionnelles et quotidiennes [1]. *Le travail humain*, 74, 97-106.
- Caillé, P. (2001). De l'intérêt de pouvoir bien se raconter. L'histoire et le récit de l'histoire dans la relation thérapeutique, *Génération*, 24, 56-60.
- Caillé, A., Chaniel, P. (2016). Au commencement était la relation... Mais après ? *Revue du MAUSS*, 47(1), 5-25.
- Caisse Nationale de Solidarité pour l'Autonomie (2013). Le secteur médico-social. Comprendre pour agir mieux. ANAP.
- Calicis, F. (2014). Les héritages familiaux : comment faire avec nos loyautés ? [1]. *Cahiers de psychologie clinique*, 2(2), 81-96.
- Canguilhem, G., (1984) *Le normal et le pathologique*, Paris : PUF, 1984.
- Cambon, L. (1995). L'éducateur spécialisé à travers ses discours : une question d'identité, thèse soutenue à l'université de Haute Bretagne, Citant Vilbrod A., *Devenir éducateur une affaire de famille*, Paris : L'Harmattan.
- Candau, J., (2012) Pourquoi coopérer, *Terrain*, n°58.

Castel R. (1995), Les métamorphoses de la question sociale. Une Chronique du salariat, Paris, Fayard.

Castoriadis, C. (1986). L'état du sujet aujourd'hui. *Topique*, n°38, 7-39.

Caumel de Sauvejunte M. (2002), Une clinique sans (r)egard ? *Journal français de psychiatrie* n°16.

Cayot, A. (2012). Les dynamiques identitaires à l'œuvre dans la formation : de la réalisation de soi jusqu'à l'effraction traumatique et l'expérience « désobjectivante ». *Actes du Colloque international francophone « Expérience 2012 ». Expérience et Professionnalisation dans les champs de la formation, de l'éducation et du travail ; état des lieux et nouveaux enjeux – Université de Lille.*

Chabrol, H. (2005). Les mécanismes de défense. *Recherche en soins infirmiers*, 82(3), 31-42.

Chaîneau, P. (2014). Quand je n'y arrive plus.... *Cahiers jungiens de psychanalyse*, 140(2), 85-96.

Chaix, M-L., (2007). Dispositifs de formation par alternance et construction d'identité de métier, *Actualité de la Recherche en Education et en Formation*. http://aref2007.u-strasbg.fr/actes_pdf/AREF2007_Marie-Laure_CHAIX_482.pdf

Chanlat, J-F. (1990). *L'individu dans l'organisation : les dimensions oubliées*, Laval, Presses de l'Université Laval, Éditions Eska.

Chapas, B., (2013). Redécouvrir le solidarisme : un enjeu de taille pour l'économie sociale et solidaire, *Revue du MAUSS permanente*. Consulté sur le site <http://www.journaldumauss.net/?Redecouvrir-le-solidarisme-un> mai 2020.

Chapelier, J. (2016). Crise institutionnelle et refondation des pères originaires. *Dialogue*, 214(4), 67-82.

Chappoz, Y., Pupion, P.-C. (2012). Le new public management. *Gestion et management public*, volume I, n° 2.

Charles, C. (2018). Les paradoxes de l'intérim dans le travail social : Le cas des intérimaires des foyers de l'enfance. *Le sociographe*, 64(4), 23-37.

Charles, C. (2019). Le travail social en intérim. Le cas des éducateur.rices intérimaires dans les foyers de l'enfance. *Sociologie*, vol. 10(4), 435-449.

Chasseguet-Smirgel J. (1973). Essai sur l'Idéal du Moi. Contribution à l'étude psychanalytique de « la maladie d'idéalité ». *Revue Française de Psychanalyse*.5-6, 735-930.

Chauvière, M. (2010). *Trop de gestion tue le social : Essai sur une discrète chalandisation*. Paris : La Découverte.

Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in the human service organizations*, New-York : Praeger.

Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout: Job Stress in the Human Services*. Beverly Hills : Sage Publications.

Cherré, B., Laarraf, Z., Yanat, Z. (2014). Dissonance éthique : forme de souffrance par la perte de sens au travail. *Recherches en Sciences de Gestion*, 100(1), 143-172.

uChevandier, C. (2009). Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XXe siècle ? *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, 116-3, 95-108.

Christen, M., Heim, C., Vasselier-Novelli, C. (2004). Les enjeux contradictoires dans le travail social autour de la problématique de la violence. In : Amiguet, O. (éd.), *Les enjeux contradictoires dans le travail social*, 15-35. Toulouse, Erès.

Cifali M. (1999). Entre psychanalyse et éducation : influence et responsabilité. *Revue française Psychanalyse*, 3/, 973-982.

Claverie, B., Desclaux, G. (2015). Commande, contrôle, communication : gestion cybernétique de systèmes d'information. *Hermès, La Revue*, 71(1), 70-77.

Clot, Y. (1998). Le sujet au travail. In J. Kergoat (Éd.), *Le monde au travail*. Paris : Éditions La Découverte.

CNAF, (2015). Panorama du travail social en Europe Les métiers (Etude de la Mission des relations européennes, internationales et de la coopération). Consulté à l'adresse <https://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/international/pdf/travail%20social%20volet%20janvier%202015.pdf>

Colin, D. (2016). Mouvement de grandir et quête d'une identité personnelle : le modèle développemental d'Erikson. *Contraste*, 44(2), 75-91.

Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale (CPC) (2014), Réflexion de cadrage pour une nouvelle architecture des diplômes de travail social, <https://www.defi-metiers.fr/sites/default/files/users/229/rapport-architecture-des-formationen-cpc-151214.pdf>

Cornu, L. (2014). Subjectivation, émancipation, élaboration. *Tumultes*, 43(2), 17-31.

Courtois, A. (2003). Le temps des héritages familiaux : Entre répétition, transformation et création. *Thérapie Familiale*, 1(1), 85-102.

Cuynet, P., Avron O. et collab. (1996). « Image du corps », du groupe à la famille, Actes du Colloque de l'Association des Psychologues de Franche-Comté, Besançon, 23-42.

Cyrulnik, B. (2002). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.

D'Amore, S. Haxhe, S. (2009). Liens, ruptures et parcours possibles de réconciliation entre recherche et clinique avec la famille selon une approche systémique. *Thérapie Familiale*, vol. 30(2), 195-210.

- D'Arripe, A. (2013). Entre permanence et changement : construction d'une partition communicationnelle au sein de réseaux hybrides, *Communication et organisation*, 43, 137-150.
- Dagnaud, M. (2011). Génération Y, *Presses de Sciences Po*, 7-13.
- Damon, J. (2016). Hannah Arendt. La vie active. In : Damon, J., *100 penseurs de la société*, 19-20. Paris, Presses Universitaires de France.
- Dartiguenave, J-Y, Garnier J-F. (2008). Un savoir de référence pour le travail social. Toulouse : ERÈS.
- Dartiguenave, J.Y., Garnier J-F. (2011). Les conditions épistémologiques à l'élaboration d'une sociologie du travail, *Recherches sociologiques et anthropologiques* [en ligne], 42-1, Consulté le 16/01/2015.
- Daveloose, J., Robin, D. (2017). La fonction psychothérapeutique. In : Meynckens-Fourez M. éd., *Éduquer et soigner en équipe : Manuel de pratiques institutionnelles*, 129-150. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Davezies, P. (2004). Malaise dans le rapport au travail. In : Marcel Sassolas éd., *Malaise dans la psychiatrie*, 31-40. Toulouse : ERÈS.
- Davoine, I., Méda, D. (2008). Place et sens du travail en Europe : une singularité française ? *Document de travail du Centre d'études de l'emploi*, n° 96-1.
- de Gaulejac, V. (1987). *La névrose de classe*, ed. Hommes et groupes, Paris : Payot.
- de Gaulejac, V., Roy, S. (1993) *Sociologies cliniques*, Paris, Desclée de Brouwer.
- de Gaulejac, V. (2005) *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Paris : Seuil.
- de Gaulejac, V. (2006). La part maudite du management : l'idéologie gestionnaire. *Empan*, n°61(1), 30-35.
- de Gaulejac, V., Roche, P. (2007). *La sociologie clinique*. Toulouse, Erès.
- de Gaulejac, V. (2008). La sociologie clinique entre psychanalyse et socioanalyse, *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, consulté le 24 août 2017.
- de Gaulejac, V. (2009), Souffrances objectives, souffrances subjectives, In : Thomas Périlleux et al., *Destins politiques de la souffrance*, Erès, 47-59.
- de Gaulejac, V. (2009b). *Qui est « je » ? Sociologie clinique du sujet*, Paris : Éditions du Seuil.
- de Gaulejac, V. (2009c). *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Paris : Points.
- de Gaulejac, V. (2011). L'injonction d'être sujet dans la société hypermoderne : la psychanalyse et l'idéologie de la réalisation de soi-même. *Revue française de psychanalyse*, vol. 75(4), 995-1006.
- de Gaulejac, V. (2011). *Travail, les raisons de la colère*, Paris : Editions du Seuil.

- de Gaulejac, V., Mercier, A., (2012). *Manifeste pour sortir du mal-être au travail*, Paris : Desclée de Brouwer.
- de Gaulejac, V., Blondel, F., Taboada Leonetti I. (2014) *La lutte des places*, Paris : Desclée de Brouwer.
- de Gaulejac, V. (2014b) Pour une sociologie clinique du travail, *La nouvelle revue du travail* [En ligne], consulté le 23 décembre 2019.
- de Gaulejac, V., Hanique F., (2015). *Le capitalisme paradoxant. Un système qui rend fou*. Paris : Seuil.
- de Gaulejac, V., Hanique, F. (2019). La subjectivité en déroute dans les organisations paradoxantes. *Cliniques méditerranéennes*, 99(1), 43-53.
- De Singly, F. (1982). La gestion sociale des silences, consommation, *Revue de socio-économie*, 4, 37-63.
- De Singly, F. (2000). La place de l'enfant dans la famille contemporaine, In : Pourtois J-P. éd., *Le Parent éducateur*. Paris : Presses Universitaires de France. 67-84.
- Dejours, C. (2007). Psychanalyse et psychodynamique du travail : ambiguïtés de la reconnaissance. In Caillé A. éd., *La quête de reconnaissance: Nouveau phénomène social total*, 58-70. Paris : La Découverte.
- Dejours, C. (2010). Entretien avec Delory-Momberger C., Le travail entre souffrance individuelle, intelligence collective et promesse d'émancipation, *Le sujet dans la cité*, n°1, p.59-72.
- Dejours, C. (2016). Note de travail sur la notion de souffrance. *Travailler*, 35(1), 145-154.
- Dejours, C. (2019). France Télécom Orange – Déposition. *Travailler*, 2(2), 193-213.
- Delage, M. (2007). Attachement et systèmes familiaux : Aspects conceptuels et conséquences thérapeutiques. *Thérapie Familiale*, vol. 28(4), 391-414.
- Demazière, D., Dubar C. (1997) Analyser les entretiens biographiques – L'exemple des récits d'insertion, *Essais et Recherche*, Paris : Nathan.
- Demazière, D. (2005). Pratiques de l'enquête et usages de l'entretien (biographique) en sociologie. Acte du colloque, L'analyse secondaire en recherche qualitative. Grenoble.
- Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens, *Langage et société*, vol. 123, n°1, 15-35.
- Denizeau, L. (2013). L'expérience de la douleur, une activité symbolique ? *Anthropologie & Santé* [En ligne], 7, consulté le 12 mai 2017.
- Delay, B. (2008), Les jeunes : un rapport au travail singulier. Une tentative pour déconstruire le mythe de l'opposition entre les âges, *Document de travail du Centre d'études de l'emploi*, n° 104.
- Delforge, F. (2011). D'une sociologie clinique à une clinique du social : le cas d'une intervention en institution par l'approche biographique, un dispositif « tiers », *Pensée plurielle*, n°28, p. 93-101.

Delory-Momberger, C. (2007). Biographisation des parcours entre projet de soi et cadrage institutionnel, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/1, 9-17.

Delory-Momberger, C. (2010). La part du récit, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39/1, 101-109.

Delory-Momberger, C. (2017). La recherche biographique ou la construction partagée d'un savoir du singulier. *Carnets de recherche sur la formation* [en ligne]. Récupéré le 30/03/2020 sur <https://crf.hypotheses.org/136> citant Ferrarotti F. (2013). Partager les savoirs, socialiser les pouvoirs. Entretien avec Christine Delory-Momberger. *Le Sujet dans la Cité. Revue internationale de recherche biographique*, n° 4, 19-27.

Delory-Momberger, C. (2019). Recherche biographique en éducation. In : Christine Delory-Momberger éd., *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Toulouse : Erès.

Desmarais, C., Dubouloy, M. (2010) Une double grille d'analyse pour évaluer les situations de cadres... en difficulté : du contrat psychologique au contrat narcissique. *Nouvelle revue de psychosociologie* 2/2010 (n° 10), 223-242.

Dihal, N. (2014). *Le logement d'abord*, Consulté à l'adresse :

https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2014/09/dihal_hl_-_etude_feantsa_nicholas_pleace.pdf#page=43&zoom=100,0,0

Dimier, F. (2018). Santé travail : enjeux et actions, Les affections psychiques liées au travail : éclairage sur la prise en charge actuelle. Rapport de l'Assurance Maladie. Consulté à l'adresse : https://assurance-maladie.ameli.fr/sites/default/files/enjeux-actions_affections-psychiques-2018_assurance-maladie.pdf

Direction de l'Animation de la recherche, des Études et des Statistiques. (2019). *Les grèves en 2017. Une intensité moindre après le pic de conflictualité de 2016*, n°59, <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2019-059.pdf>

Dizerbo, A. (2017). Présentation. *Le sujet dans la cité*, 6(1), 5-7.

Dizerbo, A. (2019). Tournant biographique. In : Christine Delory-Momberger éd., *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, 179-181. Toulouse : Erès.

Donati, P. (2004). La relation comme objet spécifique de la sociologie. *Revue du MAUSS*, n°24(2), 233-254.

Dorey, R. (1981). La relation d'emprise, *Nouvelle revue de psychanalyse*, Paris : Gallimard, 117-139.

Dreyfuss, L., Pijoan, N. (2015). Pour une approche intergénérationnelle de la transmission des compétences et du métier dans le secteur social. RIMHE : *Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, 17(3), 45-63.

Dubar, C. (1970). *Idéologies et choix professionnels des éducateurs spécialisés*, Thèse de 3ème cycle, Paris VIII.

Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

- Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, 33, 505-530.
- Dubar, C. (1998). Identité professionnelle et récits d'insertion. Pour une approche socio-sémantique des constructions identitaires. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 27, 95-104.
- Dubar, C. (2001). La crise des identités. L'interprétation d'une mutation, Paris : PUF 2ème édition.
- Dubar, C. (2004). Identités professionnelles : le temps du bricolage, In : identité(s) : l'individu, le groupe, la société, *Sciences Humaines*, 141-148.
- Dubar, C. (2008) Négociation des valeurs et double transaction identitaire, In : Vrancken D., *Penser la négociation*, Paris : De Boeck Supérieur.
- Dubar C, (2015). Genèse d'un système complexe, La formation professionnelle continue. *La Découverte*, 15-36.
- Dubar, C., Nicourd, S. (2017). *Les biographies en sociologie*. Paris : La Découverte.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- Dubet, F., (2006). Au-delà de la crise : le « cas » du travail social. *Empan*, n° 61(1), 138-145.
- Dubet, F. (2011). Egalité des places, égalité des chances. *Études*, tome 414(1), 31-41.
- Dubois, V. (2013). *La culture comme vocation*, Paris : Raisons d'agir.
- Ducarre, C. (2018). La psychanalyse en institution psychiatrique : clivage, conflit, conflictualité. *Cliniques*, 16(2), 66-84.
- Duchesne, S., Haegel F. (2004). L'enquête et ses méthodes : les entretiens collectifs. Nathan 2004.
- Duchesne, S., Haegel F. (2008). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien collectif*. Paris : Armand Colin.
- Ducommun-Nagy, C. (2010). Loyautés familiales et processus thérapeutique. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 44(1), 27-42.
- Dujarier, M-A, (2009). Une analyse sociologique des discours sur la souffrance au travail, in : Périlleux T. et al., *Destins politiques de la souffrance*, Erès, 119-132.
- Dugué, P. (2014). *La prévention spécialisée du Nord, de l'engagement militant des acteurs à la gestion individualisée des parcours : paradoxes cliniques et mutation identitaire professionnelle*. Université de Lille Charles de Gaulle, Master Analyses, Etudes et Recherches sur le Travail Educatif et la Formation.
- Dupuy, J-P. (1992). *Le Sacrifice et l'envie*, Paris : Calmann-Lévy.
- Durkheim, E. (1893). *De la division du travail social*, Paris : PUF.
- Eiguer, A. (2011). Transmission psychique et trans-générationnel. *Champ psy*, 60(2), 13-25.

- Eiguer, A. (2019). Transmission générationnelle, transmission à contre-courant. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 62(1), 37-47.
- El Akremi, A., Sassi, N., Bouzidi, S. (2009). Rôle de la reconnaissance dans la construction de l'identité au travail. *Relations industrielles*, 64 (4), 662–684.
- Elkaïm M. (1989). *Si tu m'aimes, ne m'aime pas. Approche systémique et psychothérapie*, Paris : Seuil.
- Elkaïm, M. (2008). La résonance en supervision et en formation. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 41(2), 119-130.
- Elkaïm, M. (2010). À propos du concept de résonance. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 45(2), 171-172.
- Engels F., Marx K. (1969). *L'Idéologie allemande*, Paris : Éditions sociales.
- Enriquez E. (2000). La recherche et l'intervention psychosociologiques à l'épreuve de l'éthique. In : Feldman J., Kohn, R.C., *L'éthique dans la pratique des sciences humaines : dilemmes* ». L'Harmattan.
- Eraly, A. (2015). Autorité et légitimité : Le sens du collectif. Toulouse : Erès.
- Fablet, D. (2006). Les groupes d'analyse des pratiques professionnelles, un moyen pour lutter contre l'usure professionnelle, *Les Cahiers de l'Actif* - N°264/265. 83-99.
- Fablet, D. (2009). Animer des GAP. Pour une clinique des institutions sociales et éducatives, Paris : L'Harmattan.
- Farber, B. (1990). Burnout in psychotherapists: incidence, types and trends. *Psychotherapy in Private Practice*, 8 : 35-44.
- Farrugia, F. (2014). Un syndrome narratif singulier : l'auteur comme instance de restitution des savoirs, *SociologieS* [En ligne], Dossiers, La restitution des savoirs, consulté le 22 août 2017.
- Faure, D. (2019). Historicité. In : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*, 320-324. Toulouse : ERÈS.
- Rioux, A. (2013). Imagos parentales et idéaux des enseignants. *Connexions*, 99(1), 141-152.
- Favart, E. (2006). La transmission familiale : s'approprier le passé familial entre frères et sœurs. *Pensée plurielle*, no 11(1), 83-89.
- Fénelon, (1712 [Ed]). *Dialogues des morts*.
- Fernandez, B. (2011) Le temps de l'individuation sociale, *Revue du MAUSS*, n° 38, 339-348.
- Fernandez, D. (1972). *L'Arbre jusqu'aux racines. Psychanalyse et création*. Paris : Grasset.
- Ferrant, A. (2008). Quelques enjeux du processus psychanalytique. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 6(2), 41-56.
- Ferrant, A. (2011). Emprise et lien tyrannique. *Connexions*, 95(1), 15-27.

- Ferreira, A.-J., (1963). Family myths and homeostasis, *Archives of General Psychiatry*, 9, 457-463, In Ruffiot, A. (2011). Fonction mythopoiétique de la famille : Mythe, fantasme, délire et leur genèse. *Le Divan familial*, 26(1), 143-164.
- Ferreira, A. (1963). Family myth and Homeostasis, *Archives of General Psychiatry*, 9 :557-563, in Scandariato, R. (2019). Mythe familial, destin familial et différenciation. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 62(1), 185-198.
- Filion, L. (2017). Comment accompagner l'enfant et sa famille en présence d'un conflit de loyauté ? In Coutanceau R. éd., *Conflits de loyauté : Accompagner les enfants pris au piège des loyautés familiales*, 115-128. Paris : Dunod.
- Fleury, L. (2016). *Max Weber*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Foray, P. (2017). Autonomie. *Le Télémaque*, 51(1), 19-28.
- Formarier, M. (2007). La relation de soin, concepts et finalités. *Recherche en soins infirmiers*, 89(2), 33-42.
- Foucart, J. (2004). *Sociologie de la Souffrance*, Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Foucart, J. (2004). La souffrance : un enjeu social contemporain, *Pensée plurielle*, vol. no 8, n°2, 7-20.
- Fourreau, É. (2017). Dis papa, c'est quoi un humaniste ? *Nectart*, 1(1), 3-6.
- Fournier, M. (2012). La génération Y va-t-elle réinventer le monde ? In : *Sciences humaines* n°234.
- Franssen, A. (1999). Les travailleurs du non-marchand : héros et victimes. Demande de reconnaissance et transaction identitaire. In : *Recherches sociologiques et anthropologiques*, vol.30, n°2, 159-181.
- Freud, S. (1929). *Malaise dans la civilisation*, Paris : PUF, 1981.
- Freudenberger, H-J. Richelson, G. (1980). *Burnout: The High Cost of High Achievement*. Garden City : Anchor Press.
- Fuhrer, C., Moisson-Duthoit, V., Cucchi, A. (2011). Quand l'environnement relationnel contribue à la compréhension du burnout. *Management & Avenir*, 41(1), 194-215.
- Furtwängler, V. (2008). Prendre soin de l'autre, *Revue internationale de soins palliatifs*, vol. 23, n° 4.
- Fusulier, B. (2011). Le concept d'ethos, *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 42-1 | 2011, 97-109.
- Gaberan, P. (2009). Cent mots pour être éducateur, *Dictionnaire pratique du quotidien*. Toulouse : Erès.
- Gacoin, D. (2014). Formes organisationnelles Formes organisationnelles nouvelles, transformation des modes de direction : Une histoire de poule et d'œuf.... In : Batifoulier F., éd., *Manuel de direction en action sociale et médico-sociale*. Paris : Dunod.

- Gaillard, G., Gimenez, G. (2013). Narcissisme, créativité et prédation dans les groupes institués. *Bulletin de psychologie*, 4(4), 323-332.
- Gallut, X., Qribi, A. (2010). *La démarche qualité dans le champ médico-social*. Toulouse : Erès.
- Gernet, I., Dejours C., (2009). Évaluation du travail et reconnaissance, *Nouvelle revue de psychosociologie*, vol. 8, n°2, 27-36.
- Gibeault, A., (2012). L'Idéal du Moi et la maladie d'idéalité. Hommage à J. Chasseguet Smirgel, In : Druon C. et al., *La pensée psychanalytique de Janine Chasseguet-Smirgel*, Paris : Presses Universitaires de France « Hors collection ».
- Ginger, S. et A. (1987). *La Gestalt, une thérapie du contact*, Paris : Hommes et Groupes, 6e édition 2000.
- Gilloots, E., (2006). Souffrance et douleur, *Gestalt*, n° 30, 23-32.
- Ginisty, G. (2004). Le travail social ou les aventures du désir, du sens et des expertises, In : Amiguet, O., Julier, C-R, *Les enjeux contradictoires dans le travail social, perspectives systémiques*. 119-128. Toulouse : Erès.
- Giraud, F., Raynaud, A., Saunier, E. (2014). Principes, enjeux et usages de la méthode biographique en sociologie, In *Revue ¿ Interrogations ?* N°17.[en ligne], <https://www.revue-interrogations.org/Principes-enjeux-et-usages-de-la> Consulté le 5 décembre 2019.
- Giust-Desprairies, F., Lévy, A. (2015). Introduction. Penser l'événement aujourd'hui. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 19(1), 7-12.
- Goffman, E. (1987). *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*, Paris, Editions de minuit.
- Goffman, E. (1968 [1961]). *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris : Éditions de Minuit.
- Goldbeter-Merinfeld, É. (2004). Secrets, secrets... Introduction. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, n° 33(2), 1-9.
- Goubier-Boula, M. (2007). Le génogramme comme outil de formation. In : Anne-Marie Garnier éd., *Génogrammes*, 169-187. Toulouse : Erès.
- Grasset, Y. (2019). Collectif de travail. In : Agnès Vandeveldé-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*, 135-136. Toulouse : Erès.
- Gratton, E. (2007). Pour une coconstruction socioclinique, In de Gaulejac, V., Hanique, F., Roche, P., *La sociologie clinique, Enjeux théoriques et méthodologiques*, Toulouse : Erès.
- Grimaud, L., (2009), Pourquoi formaliser en travail social ? Évolution de la supervision d'équipe depuis la loi 2002, *Empan*, n° 75, 134-145.
- Hachet, P. (2001). Les mythes individuels et les mythes familiaux à la lueur de la théorie de l'introjection selon Nicolas Abraham et Maria Torok. *Dialogue*, 1(1), 112-119.

- Hanique, F. (2009). Enjeux théoriques et méthodologiques de la sociologie clinique. *Informations sociales*, 156(6), 32-40.
- Hanique, F. (2019). Sens du travail. In : Agnès Vandeveldde-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*, 579-581. Toulouse : Erès.
- Hardy, J.P. (2012). Travail social : changement d'époque, changement de paradigme... In : *Vie sociale*, 3(3), 95-98.
- Haxhe, S. (2013). *L'enfant parentifié et sa famille*. Toulouse : Erès.
- Herman, E. (2007). La notion d'autonomie et ses impensés dans la socialisation enfantine. *Mouvements*, no 49(1), 46-52.
- Hochschild, A. (2003). Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, 9(1), 19-49.
- Houzel, D. (2013). Note sur la créativité mathématique. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, vol. 3(1), 155-174.
- Hubault, V., Benattar, B. (2009) Prendre soin : éthique, technique ou politique ? *Les Cahiers Dynamiques*, n° 44, p. 16-19.
- Hubert, H., Mauss, M. (2016). Essai sur la nature et la fonction du sacrifice. In : Hubert H. éd., *Essai sur la nature et la fonction du sacrifice*, 43-174. Paris : Presses Universitaires de France.
- Hugo, V. (1874). *Quatre-Vingt-Treize*. Paris : Pocket.
- Inspection Générale des Affaires Sociales-IGAS, (2014) Evaluation de la première année de la mise en œuvre du plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, Tome 1. http://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2013-024R_Tome_1.pdf consulté le 05/03/2015.
- Ion, J. (1996) *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Paris : Dunod.
- Iori, R. et Nicourd, S. (2014). La construction des discours vocationnels comme support de légitimité dans le champ de l'intervention sociale, *Vie sociale*, n° 8, 101-112.
- Interco CFDT, (1998). *Les nouveaux acteurs du social. Enquête auprès des salariés de l'action sociale des départements*, Paris : Dunod.
- Jacobi, B. (1998). *Les mots et la plainte*. Paris : Erès.
- Jamouille, P. (2018). Systèmes d'emprise dans les mondes du travail : De l'adhésion contrainte à la déprise. *Cahiers de psychologie clinique*, 51(2), 11-55.
- Jnib, M., (2012). Journée d'étude « Le corps au travail. XIX-XXème siècles », *Les Cahiers de Framespa* [En ligne], 9, consulté le 23 décembre 2015.
- Jorda, H., (2009), Du paternalisme au managerialisme : les entreprises en quête de responsabilité sociale, *Innovations* 1/2009 (n° 29), 149-168.
- Jorro, A., Houot, I. (2013). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Joubert, C. (2004). Psychanalyse du lien familial. *Le Divan familial*, 12(1), 161-176.

Jovelin, E. (2014). Le travail social en Europe. Quelles formations, quelles pratiques, quels modèles ? *VST - Vie sociale et traitements*, 122, 26-32.

Kaës R., (1988). *Réalité psychique et souffrance dans les institutions*. Paris : Dunod.

Kaes, R. (1988b). *L'institution et les institutions. Études psychanalytiques*, Paris : Dunod.

Kaës, R. (2008). Définitions et approches du concept de lien. *Adolescence*, T 26 3(3), 763-780.

Kaës, R. (2009). Le deuil des fondateurs dans les institutions : travail de l'originaire et passage de génération », in : Nicolle, O. et al., *L'institution en héritage*, Paris : Dunod.

Karsz, S. (2004). *Pourquoi le travail social ?* Paris : Dunod.

Kaufmann, J-C. (2013). *L'enquête et ses méthodes, l'entretien compréhensif*, Paris : Armand Colin.

Kaufmann, L. (2008). La société de déférence: Médias, médiations et communication. *Réseaux*, 148-149(2), 79-116.

Kellerhals, J., Montandon, C., Ritschard, G., Sardi, M. (1992). Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents. *Revue française de sociologie*, 33-3, 313-333.

Khiredine, I. et al. (2007) La souffrance psychique en lien avec le travail chez les salariés actifs en France entre 2007 et 2012, à partir du programme, MCP – *Bulletin épidémiologique hebdomadaire* n°23, InVS.

Konicheckis, A. (2014). Générativité des transmissions et psychisme individuel. *Revue française de psychanalyse*, 2(2), 377-388.

Kuty, O., (1998). *La négociation des valeurs. Introduction à la sociologie*, Paris : De Boeck.

Labruyère, C., Kalck, P., Mahlaoui, S., Rebeuh, M-C., Simon, V., Trautman, J. (2014), La mise en œuvre de l'alternance intégrative dans les formations du travail social, *Net.Doc*, n° 119.

Lacaze D. (2007), La gestion de l'intégration en entreprise de service : L'apport du concept de socialisation organisationnelle. *Revue Management et Avenir*, n°14, 9-24.

Ladsous, Jacques. (2013) Une histoire politique du travail social, *Vie sociale*, vol. 4, no. 4, 61-67.

Lagadec, A. (2009). L'analyse des pratiques professionnelles comme moyen de développement des compétences : ancrage théorique, processus à l'œuvre et limites de ces dispositifs. *Recherche en soins infirmiers*, 97(2), 4-22.

Lahire, B. (2006). *L'Homme pluriel. Les ressorts sociaux de l'action*, Paris : Hachette Littératures.

Lahire, B. (2010). *Franz Kafka. Éléments pour une théorie de la création littéraire*, Paris : La Découverte.

Lainé, A. (2008). L'approche « Roman familial et trajectoire sociale ». In : Vincent de Gaulejac éd., *Intervenir par le récit de vie*, 149-168, Toulouse : Erès.

Lani-Bayle, M. (2014). Le temps des histoires. *VST - Vie sociale et traitements*, 1(1), 19-24.

Lapierre, J.-W. (1992). *L'analyse des systèmes. L'application aux sciences sociales*. Paris : Syros.

Laplanche, J. Pontalis J.B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris : PUF.

Laplanche J. (1998). Narrativité et herméneutique : quelques propositions, *Revue française de psychanalyse*, XLIX, n° 5.

Laplanche, J., Pontalis, J-B. (2007). *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris : PUF.

Lazarus, R. S., Launier, R. (1978) Stress related transactional between person and environment. In : L. A. Pervin and M. Lewis (Eds.), *Perspectives in interactional psychology*. Plenum.

Lazarus, R.S. et Folkman S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*, New York : Springer.

Le Breton, D., (1991). Corps et anthropologie : De l'efficacité symbolique, *Diogène*, n°153, 92-107.

Le Breton, D., (2008). *Anthropologie du corps et modernité*, Paris : PUF, coll. Quadrige Essais Débats.

Le Breton, D. (2009). Entre douleur et souffrance : approche anthropologique. *L'information psychiatrique*, 85, 323-328 citant Canguilhem G., *Le normal et le pathologique*, PUF, 1984.

Le Hénand, F. (2008). La quête du sens. *Cahiers jungiens de psychanalyse*, 125(1), 19-30.

Le sujet dans la Cité (2010). Un espace de controverse. *Le sujet dans la cité*, 1, 22-35.

Lecomte, C. (2019). Analyse des pratiques professionnelles. In : Agnès Vandeveldé-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse : ERÈS.

Legroux, J. (1997). Des degrés d'intégration par le sujet In : Lerbet G. *Pédagogie et systémique*. 77-91. Paris : PUF.

Lemaire, J. (2003). Les transmissions psychiques dans le couple et la famille : l'intrapsychique, l'intersubjectif et le transpsychique. *Dialogue*, n°160(2), 39-52.

Leplay, E. (2004). *Savoirs professionnels définition construction validation, Des savoirs professionnels du travail social : Définition, construction, contenus, validation, questions*

épistémologiques. 7ème Biennale de l'Education et de la formation, Débats sur les recherches et les innovations, ENS Lyon.

Leplay E., (2008). La formalisation des savoirs professionnels dans le champ du travail social. Définition, énonciation, références, validations, *Pensée plurielle*, vol. 19, no. 3, 63-73.

Levy A. (2003). Analyse des pratiques, in : *Vocabulaire de psychosociologie*, Barus-Michel, J., Enriquez, E., Toulouse : Erès.

Lichtenberger, Y. (1999). La compétence comme prise de responsabilité. In : Club CRIN, Entreprises et compétences : le sens des évolutions. *Les cahiers du club CRIN*. 69-85

Loncan, A. (2010). Les mythes familiaux..., trame du roman familial partagé. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 79(1), 29-34.

Loriedo, C., Vella, G. (2004). Secrets et système familial : protection ou préjudice ? *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, n° 33(2), 11-34.

Loriol, M. (2003). Donner un sens à la plainte de fatigue au travail, *L'Année sociologique*. vol. 53, n°2, 459-485.

Lyotard, J. F. (1979). *La condition postmoderne*, Paris : Editions de Minuit.

Malherbe, J-F. (1996). *L'incertitude en éthique*, Montréal : Fides.

Mangard, C., (2002). Attributions causales et émotions, In : Channouf, A., Rouan, G., *Emotions et cognitions*, Belgique : De Boeck.

Marc, E. (2016). La construction identitaire de l'individu. In Halpern C. éd., *Identité(s) : L'individu, le groupe, la société*, 28-38. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.

Marcel, J-M., Garcia, A., (2009). Les savoirs professionnels mobilisés dans le travail des conseillers pédagogiques de l'enseignement agricole public, *Travail et formation en éducation* [En ligne], consulté le 26 juillet 2017.

Marquet, J. (2001). *Evolution et déterminants des modèles familiaux*. Département des sciences politiques et sociales. Université Catholique de Louvain. Louvain-la-Neuve. Récupéré sur <http://sites.uclouvain.be/actualites/1marquet.pdf>

Mariage, A. (2001). Stratégies de coping et dimensions de la personnalité : étude dans un atelier de couture. *Le travail humain*, vol. 64(1), 45-59.

Marin, C., Zaccai-Reyners, N., (2013). *Souffrance et douleur : Autour de Paul Ricœur*, Paris : PUF.

Marquis, N., Fusulier, B., (2008). La notion de profession à l'épreuve de la flexibilité, *Pensées Plurielles*, n°18, 9-19

Maslach, C, Leiter, MP. (1997) *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Mauss, M. (1997 [1923]). Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques, In : *Sociologie et anthropologie*, Paris : PUF.

Maynard, B. (2005), Décentralisation départementale et travailleurs sociaux. Questions pour un nouveau pacte. *Informations sociales*, N° 121, p. 110-118.

Mellier, D. (2002). Le groupe d'analyse de la pratique (gap), la fonction « à contenir » et la méthodologie du groupe Balint. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 39(2), 85-102.

Meeuwisse, A. (2009) Perspectives on cross-national comparisons of social work, Locus SOCI@L, *Journal of Social Work, Social Policy and Society*, 7-18.

Méda, D., Vendramin, P. (2010) Les générations entretiennent-elles un rapport différent au travail ? *SociologieS [En ligne]*, *Théories et recherches*, consulté le 20 décembre 2017, reprenant les travaux de Drancourt C., Roulleau-berger. L., *Les Jeunes et le travail*. 1950-2000, Paris : Presses universitaires de France.

Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pédagogue*, Paris : ESF éditeur.

Meirieu, P. (1997). Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie, *Revue française de pédagogie*, 25-37.

Merrien, F-X. (2007). *L'État-providence*, Paris : Presses Universitaires de France.

Meunier, D. (2007). La médiation comme « lieu de relationnalité », *Questions de communication* [En ligne], consulté le 19 avril 2019. <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/7363>

Meyer, M., Ohana, M. (2007). Les entreprises sociales dans un monde marchand : A la recherche d'un management efficace des hommes. *Management & Avenir*, 11(1), 187-202.

Meynckens-Fourez, M., Henriquet-Duhamel, M. (2007). *Dans le dédale des thérapies familiales : Un manuel systémique*. Toulouse : Erès.

Michard, P. (2017). *La thérapie contextuelle de Boszormenyi-Nagy: Enfant, dette et don en thérapie familiale*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Midler, C. (1994). Evolution des règles de gestion et processus d'apprentissage, In : *Analyse économique des conventions*, Paris : PUF.

Minary, J., Perrin, P. (2003). Les travailleuses familiales en prévention : les risques d'une contrainte masquée et sous-traitée. *Thérapie Familiale*, vol. 24(4), 403-415.

Ministère des affaires sociales et de la santé-DGCS, (2013). *Note de synthèse et préconisations : Evaluation de la réingénierie de 10 diplômes d'Etat de travail social (niveau IV à I)*. https://www.aforis-bretagne.eu/images/RESSOURCES-Etats-generaux-travail-social/DGCS-diplomes-SYNTHESE_TRANSVERSALE.pdf

Ministère des affaires sociales et de la santé-DGCS, (2013). Présentation des Etats généraux du travail social.

https://www.unaforis.eu/sites/default/files/public/fichiers/telechargements/egts_presentation.pdf

Misset, S. (2017). Politique managériale du « sang neuf » et tensions intergénérationnelles. *Gérontologie et société*, 2(2), 91-103.

Moisson, V. (2009). Le stress : entre surcoût financier et détresse humaine, *Humanisme et Entreprise*, n° 291, 49-62.

Molinier, P. (2004). Psychodynamique du travail et rapports sociaux de sexe. *Travail et Emploi* n° 97, 79-91.

Monceau, G. (2009). L'individualisation contre l'individuation ? *Diversité, ville, école, intégration*, n° 157.

Montandon, C. (1992). La Socialisation des émotions : un champ nouveau pour la sociologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, volume 101, 105-122.

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*, Paris : ESF.

Morin, E., Forest, J. (2007). Promouvoir la santé mentale au travail : donner un sens au travail. *Gestion*, vol. 32(2), 31-36.

Morin, E. (2008). Sens du travail, santé mentale et engagement organisationnel. *Santé psychologique, études et recherches*, IRSST.

Mucchielli, R. (1998). *L'analyse de contenu*, Paris : ESF 1998.

Munroe, V., Brunette N. (2001). L'épuisement professionnel (burnout) : un problème réel. Des pratiques à notre image, *Reflets*, 165-191.

Neuburger, R. (1995). *Le mythe familial*, Paris : ESF.

Neuburger, R. (2003). Relations et appartenances. *Thérapie Familiale*, vol. 24(2), 169-178.

Nicolle O., (2009). L'institution : temporalité et mythique, in Nicolle, O. et al., *L'institution en héritage*, Paris : Dunod.

Nietzsche, F. (1987 [1886]). *Par-delà le bien et le mal*. Paris : Folio.

Niewiadomski, C., (2002). Accompagnement, travail social, postures cliniques et enjeux éthiques, *Education Permanente*, n°153.

Niewiadomski, C. (2008). Les histoires de vie de collectivité. Un exemple de recherche-action en milieu hospitalier. In : de Gaulejac V. et al., *Intervenir par le récit de vie*, Sociologie clinique, 2008, 33-62. Toulouse : Erès.

Niewiadomski, C. (2012). *Recherche biographique et clinique narrative. Entendre et écouter le sujet contemporain*. Toulouse : Erès.

Niewiadomski, C. (2013). Recherche biographique et analyse du travail éducatif. *Le sujet dans la cité*, 4(2), 200-221.

Niewiadomski, C. (2019). Clinique narrative. In : Agnès Vandeveldé-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse : Erès.

- Niewiadomski, C. (2019b). Approches biographiques. In : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse : Erès.
- Niewiadomski, C. (2019c). Recherche biographique. In : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse : Erès.
- Not, L. (1988). *Les pédagogies de la connaissance*. Toulouse : Privat.
- Observatoire social de l'Entreprise Ipsos / Logica Business Consulting (2012). *Regards croisés des dirigeants et des salariés*. Thème de la vague 4 : Les jeunes salariés.
- Olié, J-P., Légeron, P. (2018) *Risques psychosociaux et Qualité de Vie au Travail en 36 notions*. Paris : Dunod.
- Pagès, M. (2006). *L'implication dans les sciences humaines. Une clinique de la complexité*. Paris : L'Harmattan.
- Paillé, P., Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. (2019). Herméneutique. In Delory-Momberger C. éd., *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, 222-224. Toulouse : Erès.
- Pape Léon XIII (1891). *Rerum Novarum*, lettre encyclique.
- Pascal, H. (2014). *Histoire du travail social en France. De la fin du XIXe siècle à nos jours*. Paris : Presses de l'EHESP.
- Perez-Roux, T. (2011). Changer de métier pour devenir enseignant : transitions professionnelles et dynamiques identitaires, *Recherches en éducation*, n°11, 39-54.
- Périlleux, T. (2003). La subjectivation du travail. *Déviance et Société*, vol. 27(3), 243-255.
- Perrin, F. (2015). Groupe de travail. Formation initiale et formation continue. Etats Généraux du travail social. Récupéré sur : https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/formation_initiale_formation_continue.pdf
- Pétel, C. (2010). La reconnaissance, entre loyautés et sujet autonome. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 44(1), 43-59.
- Pezet-Langevin, V., Villatte, R., Logeay, P. (1993). De l'usure à l'identité professionnelle. Le burnout des travailleurs sociaux, Paris : TSA Éditions.
- Piecq, A. (2011). *De la Pensée Systémique à la pratique de l'organisation*. Paris : L'Harmattan.
- Picard, D. (2008). Quête identitaire et conflits interpersonnels. *Connexions*, 89(1), 75-90.
- Picard, D., Marc, E. (2015). *L'École de Palo Alto*. Paris : Presses Universitaires de France.

Piot, T. (2015). Métiers du social et de l'insertion : des professionnalités en tension. In : Bodergat J-Y. éd., *Des professionnalités sous tension : Quelles (re)constructions dans les métiers de l'humain*, 79-91. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Piotet, F. (2011). Le piège de la souffrance au travail. *Revue Projet*, 323, 23-31.

Pontalis, D., J., Stern, A. (2015). Entre les parents, l'enfant et ses psy.... *Revue française de psychanalyse*, vol. 79(2), 570-582.

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Proulx, S. (2003). Heinz Von Foerster (1911-2002). Le père de la seconde cybernétique rubrique Hommage, *Hermès*, 37, CNRS, 253-260.

Raoult, P-A. (2010). La praxis clinique comme crise épistémique, *Le Journal des psychologues*, n° 276, 24-27.

Rater-Garcette, C., (1989). Les œuvres sociales de plaisance, *Vie sociale*, n°5-6, 51-62.

Rassial, J., Guérin, N., Petit, L. (2014). Le lapsus, la langue et l'adolescence. *Recherches en psychanalyse*, 17(1), 46-53.

Ravon, B. (2008). Synthèse de la recherche « Usure des travailleurs sociaux et épreuves de professionnalité. Les configurations d'usure : clinique de la plainte et cadres d'action contradictoires.

Ravon, B. (2009). Repenser l'usure professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales*, 152(2), 60-68.

Raoult, P. (2010). Soutenir une position clinique, dépasser une fonction technique. *Le Journal des psychologues*, 276(3), 22-22.

Rawls, J., (1997). *Théorie de la justice*, Paris : Seuil.

Real del Sarte, O., Fehr-Fouvy, N., Jobin, C. (2016). Le génogramme dans le cadre de la formation à la thérapie et à l'intervention systémique. *Thérapie Familiale*, vol. 37(3), 241-257.

Reich, W., Michailakis, D. (2005). La notion d'égalité des chances dans la communication politique : Une analyse théorique. *Revue française des affaires sociales*, 35-47.

Reicher-Brouard, V., (2001). Repenser la coopération. Les modèles sociologiques en question ? *Travailler*, n°5, 119-136.

Renault, E. (2012). Dewey et la centralité du travail. *Travailler*, 28(2), 125-148.

Rey, Y. (2000). Penser l'émotion en thérapie systémique : le blason familial. *Thérapie familiale*, 21,2, 141-154.

Rhéaume, J., (2006). L'hyperactivité au travail : entre narcissisme et identité, in : Aubert N., *L'individu hypermoderne*, Toulouse : Erès.

Rhéaume, J., (2009). La sociologie clinique comme pratique de recherche en institution. Le cas d'un centre de santé et services sociaux. *Sociologie et sociétés* 411, 195–215.

Ribas, D. (2003). *Donald Woods Winnicott*. Paris : Presses Universitaires de France.

Ricœur P. (1985). *Temps et récit III*, Paris : Seuil.

Ricœur, P. (2013). La souffrance n'est pas la douleur. In : Claire Marin éd., *Souffrance et douleur. Autour de Paul Ricoeur*, 13-34. Paris : Presses Universitaires de France.

Robinson, S. L., Rousseau, D. M. (1994). Violating the psychological contract: Not the exception but the norm, *Journal of Organizational Behavior*, vol. 15, 245-259.

Robion, J. (2003). De la transmission psychique préconsciente à la transmission psychique inconsciente. *Dialogue*, n°161(3), 5-14.

Rochex J-Y. (2010) Approches cliniques et recherche en éducation, *Recherche et formation*, 65 111-122.

Rodriguez, O., & Chamkhi, A. (2018). Direction des Statistiques, des Études et de l'Évaluation de Pôle emploi, Les métiers de l'action sociale. Eclairages et synthèses. Statistiques, études et évaluations. (#48). Consulté le 31/03/2020 à l'adresse [http://www.pole-emploi.org/files/live/sites/peorg/files/documents/Statistiques-et-analyses/E%26S/ES 48 metiers de l action sociale.pdf](http://www.pole-emploi.org/files/live/sites/peorg/files/documents/Statistiques-et-analyses/E%26S/ES_48_metiers_de_l_action_sociale.pdf)

Rongé, J. (2010). Prévenir la violence institutionnelle : les « dysfonctionnements » dans un CEF de la PJJ à Savigny-sur-Orge. *Journal du droit des jeunes*, 299(9), 37-45.

Rogers, C.R. (1987). *Tornar-se Pessoa*, São Paulo, Martins Fontes, In Alves Tassinari, M. (2008). La dimension politique des relations d'aide : la contribution de Carl Rogers. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 6(2), 229-244.

Rosolato, G. (2002). *Le sacrifice : Repères psychanalytiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

Roudinesco, E., Plon, M. (2011). *Dictionnaire de la psychanalyse*, Paris : Fayard.

Rullac, S. (2011). Le projet éducatif spécialisé : les enjeux du risque méthodologique, *Empan*, n°83, 139-145.

Rullac, S., (2009). L'avènement des référentiels dans la formation des éducateurs spécialisés. Enjeux stratégique, utilitaire et identitaire. *Communication au congrès de l'AIFRIS*, Hammamet, Maroc.

- Saint-Martin, C. (2007). Précarisation des populations urbaines, fragilisation professionnelle des travailleurs sociaux, ERÈS, *Empan*, numéro 68, 52-57.
- Sassolas, M. (2008). *Conflits et conflictualité dans le soin psychique*. Toulouse, France : Erès.
- Scandariato, R. (2019). Mythe familial, destin familial et différenciation. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 62(1), 185-198.
- Sentein, D., (2004). La loi « 2002-2 » : du management de la rupture au management par la démarche d'amélioration continue, *Empan*, n°55, p 62-72.
- Sève, B. (2007). *L'expérience et le principe de différence*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Sévigny, R. (2019). Individuation/Individualisation. In : Agnès Vandeveldde-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique*. Toulouse : Erès.
- Simonet, M. (2012). Le monde associatif : entre travail et engagement. In Alter N. éd., *Sociologie du monde du travail*, 195-212. Paris : Presses Universitaires de France.
- Suaud, C. (2018). La vocation, force et ambivalence d'un concept « nomade ». Pour un usage idéal-typique. *Sciences sociales et sport*, 12(2), 19-44.
- Suls, J., Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and non-avoidant coping strategies : a meta-analysis. *Health Psychology*, 4, 249-288.
- Sommier, S. (1993). Virilité et culture ouvrière : pour une lecture des actions spectaculaires de la CGT, *Cultures & Conflits* [En ligne], 09-10, consulté le 23 décembre 2015,
- Soulet, M-H. (2016). Le travail social, une activité d'auto-conception professionnelle en situation d'incertitude. *SociologieS [en ligne]*, Dossiers, Relation d'aide et de soin et épreuves de professionnalité, consulté le 26 juillet 2016.
- Tap, P., Vinay, A., (2000). Dynamique des relations familiales et développement personnel à l'adolescence, In : Pourtois J-P. éd., *Le Parent éducateur*. Paris : Presses Universitaires de France, 85-158.
- Tisseron, S. (1994). L'héritage insu : les secrets de famille. *Communications*, 59, 1994. *Génération et filiation*. 231-243.
- Tisseron, S. (2019). *Les secrets de famille*, Paris : PUF.
- Touchelay, B. (2014). Du métier à la profession d'expert-comptable et de comptable agréé, *Comptabilités* [En ligne], n°5, consulté le 21 avril 2020 <http://journals.openedition.org/comptabilites/1341>
- Touraine, A. (1997). *Pourrons-nous vivre ensemble ?*, Paris : Fayard.
- Trappeniers, E. (2010). *Psychothérapie du lien : couple, famille, institution*, Toulouse : Erès.
- Van Heusden, A., Van Den Eerenbeemt, E. (1994). *Thérapie familiale et générations. Aperçu sur l'œuvre d'Ivan Boszormenyi-Nagy*, Paris : Puf, coll. « Nodules ».

- Vanini De Carlo, K. (2014). Se dire e(s)t devenir - La recherche biographique comme choix épistémologique, In *revue ¿ Interrogations ?* N°17. [en ligne], <https://www.revue-interrogations.org/Se-dire-e-s-t-devenir-La-recherche> ,401, Consulté le 27 mars 2020.
- Vergnioux, A. (2009). *Le travail social et la formation des travailleurs sociaux. In 40 ans des sciences de l'éducation*, Caen : PUC.
- Vignes, M. (2017). La loyauté de l'enfant dans la séparation des parents : que recouvre ce concept ? In : Coutanceau R. éd., *Conflits de loyauté : Accompagner les enfants pris au piège des loyautés familiales*, 1-17. Paris : Dunod.
- Voegtli, M. (2004) Du Jeu dans le Je : ruptures biographiques et travail de mise en cohérence, *Lien social et politiques*, n°21, p 145-158.
- Von Bertalanffy, L. (1991). *Théorie générale des systèmes*, Paris : Dunod.
- Waldenfels, B. (2005). Normalité et normativité, *Revue de métaphysique et de morale*, n°45, 57-67.
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., Don Jackson, D. (1972). *Une logique de communication*, Paris : Editions du Seuil.
- Wittorski, R. (2008). Professionnaliser la formation : enjeux, modalités, difficultés. *Formation emploi*, 105-117.
- Wittorski, R. (2008b). La professionnalisation. *Savoirs*, 17(2), 9-36.
- Weber, M. (1971 [1921]). *Économie et société*, t. 1, Paris : Plon.
- Weber, M. (1995). *Le savant et le politique*. Paris : Plon.
- Weber, M. (1995). *Économie et société, Tome 1, Les catégories de la sociologie*, Paris : Agora.
- Weiss-Gal, I., Welbourne, P. (2008). The professionalization of social work: a cross-national exploration. *International journal of social welfare*. 17, 281-290.
- Wiener, N. (1954). *The Human Use of Human Beings. Cybernetics and Society*, Michigan : Houghton Mifflin.
- Young, J., Klosko, J., Weishaar, M. (2017). Modèle théorique de la thérapie des schémas. In : Pascal B., *La thérapie des schémas : Approche cognitive des troubles de la personnalité*, 23-92. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Zamansky, É. (2007). L'identification projective parentale. *Gestalt*, 1(1), 129-141.
- Zawieja, P., Guarnieri, F. (2013). Épuisement professionnel : principales approches conceptuelles, cliniques et psychométriques. In : *Épuisement professionnel : Approches innovantes et pluridisciplinaires*, 11-34, Paris : Armand Colin.

Annexes

Exemples illustratifs de déroulement des échanges au sein de 12 GAPS.

GAP n°1 juin 2017 au sein d'une MECS

Abdel 1 : J'ai envie de parler de la situation de Steeve. C'est un jeune qui ne va pas bien du tout en ce moment. Il me préoccupe. J'ai l'impression que nous faisons de travail de merde avec lui. On n'est pas cohérent sur le plan éducatif. Il a besoin d'avoir des gens qui sont proches de lui et qui s'occupe de lui. Il n'a pas ce qu'il faut ici. Nos pratiques ne vont pas. Je reste persuadé que nous faisons des erreurs mais il n'y a pas de solutions.

Pierre : Que veux-tu dire

Abdel 1 : Mais c'est dur à dire.

Pierre : Pourquoi est-ce dur à dire ?

Abdel 1 : Parce que ça remet le fonctionnement de l'établissement en question. Notre travail aussi. J'ai pas envie de balancer.

Pierre : Tu as peur d'être vu comme une balance ?

Abdel 1 : Oui c'est ça j'aime mes collègues.

Pierre : On peut les aimer, et en même temps réfléchir aux situations.

Abdel 1 : Oui je sais, mais je trouve qu'on fait fausse route. Ce jeune a déjà des difficultés, sa famille est chaotique. J'ai l'impression qu'on enfonce.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Abdel 1 : La fois dernière, j'étais seul à travailler avec lui, j'avais besoin d'un coup de main, je me suis senti seul. Comment dire...

Pierre : Tu t'es senti si seul ?

Abdel 1 : Ouais carrément.

Abdel 1 : Il faut qu'on arrête tout ce bordel. La vie professionnelle me dégoûte. Je suis fatigué de tout ça. Puis l'institution elle nous emmerde. C'est fatiguant. Ne jamais trouver des réponses là où on en recherche.

Hubert : Faut que t'arrête avec tout ça. Tu te montes la tête pour rien, de toute façon tout le monde s'en fout. T'as beau faire tout ce que tu veux, tout ce que tu peux, tout ce que tu as envie, ça ne changera pas, la protection de l'enfance c'est pourri. On n'a plus de moyens, plus un rond, nos cadres s'en fouttent, la direction aussi. Puis tu perds ton temps avec toutes ces conneries. Je sais que tu es une sorte de formation ! Tu as encore une vision idéalisée du métier. J'étais comme toi. J'ai vite déchanté. Ce n'est pas possible de toute façon ici de trouver un équilibre. C'est l'institution...

Abdel 1 : Je n'aime pas trop parler comme ça, j'en ai marre. Heureusement que les collègues sont là. Je ne sais pas si je vais rester longtemps. En plus, j'ai l'impression de me séparer dans mon idéal. C'est un croyable du tout de tout perdre si rapidement. J'apprends beaucoup avec vous.

Hubert : Laisse tomber, c'est normal on est tous passés par-là. Et puis il y a des mouvements de poste en ce moment, profite-en ! On veut bien t'aider, mais il faut t'accrocher. C'est ça la Protection de l'enfance.

Abdel 1 : La dernière fois que nous avons travaillé ensemble, tu m'as dit que je ne devais pas m'occuper des jeunes de cette manière. Je n'ai pas trop compris pourquoi tu m'as dit cela.

Hubert : Je ne sais pas, je trouve que tu prends rapidement la mouche.

Abdel 1 : Moi je n'ai pas l'impression de prendre la mouche.

Hubert : Si, tu es un peu soupe au lait. C'est sûrement dû à ton jeune âge. Moi quand j'étais jeune éducateur, j'écoutais les anciens. C'est important d'écouter les anciens. Ils ont beaucoup de choses à t'apprendre.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Abdel 1 : Ça me fatigue d'entendre ce genre de discussion. C'est toujours la même chose quand on bosse ensemble. J'ai l'impression d'être derrière toi dans ton ombre. Ce n'est pas parce que je suis jeune. Que je dois rester derrière. Je suis diplômée comme toi. Je n'ai pas à subir ce genre

de choses, c'est usant à la fin. La dernière fois, tu m'as dit: « Sois patient, les choses viendront en leur temps ». À chaque fois j'ai l'impression de ne pas réussir à arriver à ta hauteur. Je sais que j'ai apprendre j'aime travailler avec toi, mais je n'aime pas la façon dont tu t'adresses à moi. Ce n'est pas parce que je suis jeune que je n'ai rien à t'apprendre à toi. J'ai des expériences, je sais bien m'occupé des jeunes... En même temps je sais que je ne suis pas la seule à vivre cela. Ton expérience est vraiment importante pour moi mais elle m'empêche. C'est dur à dire ce que je fais ce que je suis en train de te dire, surtout avec mes collègues devant moi. Mais j'ai envie de progresser, sinon je me barre d'ici.

GAP n°2 mai 2019 au sein d'une MECS

Hubert : Je vais t'expliquer, si tu continues comme ça tu vas réussir à rien. Méfie-toi de l'institution, moi je n'ai pas confiance dans les cadres. Ce sont d'anciens éduc qui se disaient militant... Ils se sont faits achetés par le système, moi je suis fidèle à mes valeurs, l'émancipation, la justice sociale... Moi je n'ai pas été comme ça, mon père était un mineur, il m'a appris à ne rien lâcher.

Fabrice : Mais moi je pense qu'il faut leur donner leur chance aux cadres. Ils font leur boulot. C'est pas le passé qui fera revenir les choses, on a un projet, faut s'y tenir, sinon, chacun fait à sa façon et les jeunes ne s'y retrouvent plus.

Hubert : C'est normal toi, tu as encore besoin d'être accompagné. Moi à mon âge, faut arrêter de m'emmerder. C'est moi qui connais le public. Le cadre il sert juste à faire des plannings.

Farouk : Bon les mecs j'ai pas trop envie de me mêler de vos histoires mais là franchement je peux pas me taire. Faut arrêter avec toutes ces histoires. L'institution est responsable mais il n'y a pas que ça. C'est nous les principaux responsables ici. C'est nous qui faisons tourner la boutique. Et moi ça ne fait pas longtemps que je suis là. J'ai de l'expérience. Je pense que tout ça a de la valeur. Ma réflexion elle vaut la tienne. J'en ai marre de ces histoires de Corse. J'ai l'impression que les règles ne sont pas les mêmes pour tout le monde ici, il y a des petits avantages et ça me fout hors de moi.

On n'a peut-être pas la même histoire de famille, j'ai pas bourlingué de la même façon, moi je viens des quartiers populaires. Je ne suis pas issu de la zone mais ça fait pas de moi pour autant un mauvais éducateur...

GAP n°3 Septembre 2016 au sein d'une MECS

Gladys : Il s'appelle Steeve. Il me touche vachement. Ce gamin. Je sais pas pourquoi il me rappelle quelqu'un. Déjà quand j'étais en formation j'avais eu ce genre de sentiment. À la fois j'ai envie de l'aider, et en même temps il me harcèle. Je lui dis un truc, c'est comme si je n'avais rien dit. J'ai l'impression qu'il ne m'écoute pas. Il est pas facile celui-là.

Thierry : Tu en verras d'autres. Laisse tomber ils sont tous pareils, il faut pas que tu tombe dans le panneau. Sinon tu vas te faire bouffer par le travail, fais attention à toi.

Gladys : Ouais mais il a son projet.

Thierry : Arrête de faire chier avec ton projet.

Gladys : Ouais mais les objectifs sont là il faut les attendre. On peut pas laisser les choses comme ça c'est notre boulot. Elle est partenaire qui m'aide et qui s'occupe bien de lui. J'aimerais bien qu'il se bouge un peu plus. J'ai l'impression de tout faire pour lui mais qu'il n'en a rien à faire. Je me tape tout, ses devoirs, ça va être dur, il s'en fout de son avenir.. Il faut dernier il est rentré complètement défoncé. On est des fous dehors. Dans sa tête il a 10 ans même si dans son corps il en a 16.

Thierry : Arrête de te casser la tête.

Gladys : Jamais, c'est mon boulot, j'y crois, c'est un pauvre gamin.

Thierry : Tu me fais marrer. Il y a 20 ans j'étais comme toi j'avais besoin de croire. Je pensais que c'était de croire dans les autres, c'était surtout de croire en moi. Un jour je me suis retourné, j'ai compris, j'ai compris que j'avais pas envie de finir dans cette boîte.

Gladys : C'est hallucinant de parler comme ça. Je n'ai pas envie de ressembler à ça plus tard.

Thierry : Tu verras bien, tu auras pas le choix. Cette institution est complètement folle. Elle te bouffe. Moi aussi je me suis fait bouffer. Tu crois que tu es au centre et puis finalement tu te rends compte que tu n'es qu'un pion. On se fait tous utiliser ici, comme si finalement ne servait

à rien. C'est dur à admettre, mais c'est comme ça. On peut rien y faire. J'aime mon métier pourtant. Mais c'est terminé moi ça fait 20 ans que je suis ici et c'est la dernière fois que je me fais avoir. Pourtant je suis un vrai militant. Je me suis battu pendant des années pour les gamins. J'ai laissé des plumes dans tout ça. Puis je me suis rendu compte que finalement ce boulot ça entretenait la misère des jeunes. On se fait utiliser par le système. On accueille des gens à la rue et puis finalement les remet à l'armée comme si de rien été. C'est insupportable.

Gladys : Je suis pas d'accord avec toi, je trouve qu'on fait du bon boulot, il faut responsabiliser les jeunes les remettre dans le droit chemin ils ont tous une chance. Le seul problème ce sont leurs parents. Et puis il y a des dispositifs. Ça va être quand même pas mal. Steve je l'ai mis dans l'apprentissage. Il est content.

Thierry : Laisse tomber, il fait ça pour te faire plaisir. Il n'en a rien à faire. Et puis il reste trois semaines d'accueil pour ce jeune. Tu verras que l'institution n'aura pas de problème à le mettre dehors à sa majorité.

GAP n°4 avril 2018 au sein d'un service de prévention spécialisé

Stéphanie : Mon chef ne sait pas de quoi il parle. Lors de la dernière concertation, j'ai dû présenter la situation. J'ai tout raconté, l'anamnèse, l'histoire du jeune de sa famille, ses antécédents judiciaires, je me suis rendu compte que personne ne comprenait rien à la situation. Les assistantes sociales de la Zoé ne comprenaient que dalle. Et le jeune comprenait tout ça. Il voyait cette mascarade. On a un vrai problème. C'est plus possible de travailler de cette manière-là parce que les jeunes ont d'autres besoins, ils sont différents maintenant. Le sport c'est chouette le sport c'est chouette mais il faut des choses plus moderne. Faire de la musique avec eux, aller les chercher sur les réseaux sociaux. Parce que maintenant c'est terminé, le collègue ça ne leur parle plus.

En qualité d'éducateurs de prévention, on peut plus se permettre d'avoir des pratiques comme il y a 50 ans.

Jamie : Qu'est-ce que tu es en train de dire toi ?

Stephanie : Bah les recettes ça ne fonctionne plus. Il faut innover un peu plus. Le travail de rue, on se rend compte que ça fonctionne plus. Les jeunes sont plus dans la rue ils sont derrière les écrans. Ils ont besoin d'autres choses, d'une équipe avec eux.

Stéphanie : Ok mais on peut pas nier l'histoire, faut associer les deux, les collègues ont de la bouteille, ça se respecte.

Jamie : Moi je ne suis pas d'accord avec toi. Il faut continuer cette proximité avec les jeunes, et dans les quartiers, dans les tours, sur les terrains de foot. Dans les squattent, il faut être là-haut nous attendent pas. Je ne suis pas un éducateur qui passe son temps derrière les écrans. Au boulot c'est la relation. Je n'y crois pas toutes ces conneries de multimédia. Faut pas me prendre pour une buse, tout ce qui se passe derrière les écrans c'est complètement virtuel. Ça n'a rien de réel tout ça. Ils nous racontent ce qu'ils veulent. On a jamais moyen de vérifier, et surtout ça rassure les parents, éducation nationale, ils adultes quoi ! Finalement ça ne sert pas grand-chose, je préfère comme tu dis mes bonnes vieilles méthodes.

Stéphanie : On tourne en rond, depuis tout à l'heure on ne parle que de l'institution. Faut arrêter avec les cadres. Ils font leur boulot. Ce n'est pas eu la responsable de tout ce bordel.

Jamie : Je pense que tu fais fausse route. Moi je vois bien ce qui se passe dans les coulisses. La direction a déjà son avis sur la situation. Tu auras beau leur dire qu'ils font n'importe quoi de toute façon rien ne changera. Ce n'est pas comme si on était écouté. Ils n'en ont rien à foutre des jeunes. Nos locaux tombent en morceaux, est-ce que tu as vu l'état de la chiotte ! Tout est en miettes y'a même plus de papier peint. Les chiottes sont dégueulasses. Ce n'est pas possible de travailler dans ces conditions. J'ai interpellé les élus. Il va falloir qu'on se bouge le cul. En équipe. Individuellement on ne peut rien faire.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Jamie : On n'est pas solidaire. Chacun fait son petit business dans son coin, comme si les autres n'existaient pas. On ne peut pas continuer comme ça, les jeunes méritent mieux que ça.

Stéphanie : Tu as sûrement raison, il faut s'accrocher au projet, mais y'a des objectifs. Des fois on est dans les quartiers et rien ne se passe. Je ne suis pas sûre que le financeur soit bien d'accord avec tout ça. Ça profite à pas grand-chose, des fois je passe des heures sans croiser

personne, je me fais chié, j'ai l'impression d'être profondément inutile. Je pense que la prévention spécialisée doit se réformer.

Jamie : Peut-être qu'elle doit se réformer, mais elle a une histoire aussi. Les pionniers ça compte ! Faut arrêter de vouloir faire table rase sur l'histoire. Je connais des jeunes, je ne les aurais jamais connus derrière un écran. Ils ont besoin d'adultes, pas d'un émoticône, d'un avatar. Il faut stopper tout ça, ça me plaît pas.

GAP n°5 Octobre 2017 au sein d'un foyer de vie

Nadine : Je viens d'avoir une nouvelle fonction. Depuis trois semaines, je m'occupe de la coordination d'équipe : avec le chef de service je dois faire les plannings, les roulements gestion du quotidien quoi.

Pierre : Et comment avez-vous démarré cette nouvelle fonction ?

Nadine : Ben c'est pas facile, je viens de démarrer le métier... C'est chouette d'avoir des responsabilités mais en même temps c'est pas facile à assumer. Je vais m'occuper maintenant plein de choses que j'ai jamais fait. Et puis avec Laurent c'est sympa de travailler comme ça...

Pierre : Avec La... ?

Nadine : Oui on se partage la tâche, lui est plus spécialisé sur le quotidien, et moi sur les projets personnalisés. Je dois centraliser tous les écrits de mes collègues. Du coup ça me demande de prendre le temps de tout lire, ce n'est pas facile. Puis je ne maîtrise pas tout... Laurent : C'est vrai que c'est pas facile de prendre ce genre de fonction... Tu t'en sors pas mal. Ça nous oblige à devoir nous concerter, à discuter des suivis.

Pierre : Si je me souviens bien Laurent, auparavant vous étiez seul sur cette fonction ?

Laurent : C'est vrai qu'avant l'arrivée de Nadine, je vais m'occuper de tout ça tout seul.

Pierre : Comment vivez-vous ce changement de fonctionnement ?

Laurent : Au début je le vivais mal j'avais l'impression qu'on me retirait quelque chose. C'était difficile. Et puis Nadine découvrait le service... Il fallait aussi que je m'occupe de la former.

Nadine : Ouais d'ailleurs je te remercie, t'as pris le temps avec moi.

Pierre : Comment se passe votre collaboration ?

Laurent : Ce n'est pas toujours simple, il faut qu'on s'ajuste. Notamment le suivi de Marlène avec les conflits qu'il y a avec les services tout à l'heure... C'est galère en ce moment.

Nadine : Il va vraiment falloir trouver un terrain d'entente avec eux.

Laurent : Ouais mais j'ai vraiment l'impression qu'il se fout de notre gueule. Il y en a marre on fait leur boulot depuis des années et maintenant ils veulent nous dire comment on doit faire. Ça fait 15 ans que je connais Marlène, ils ne vont pas m'apprendre comment m'occuper d'elle.

Nadine : Ouais mais il faut qu'on fasse attention, avec le service tutélaire, t'as raison ils ne sont pas faciles, mais je crois qu'il faut qu'on change notre façon de voir les choses.

Laurent : Tu ne vas pas recommencer quand même ? À chaque fois que je parle de cette situation j'ai l'impression que tu me prends pour un dinosaure. C'est fatiguant à la fin. Je sais que tu as ta façon de voir les choses, mais moi j'ai la mienne et ça fait des années que je travaille comme ça. Et puis tu sais ce qu'on met dans les dossiers c'est pas forcément la même chose excuse l'on fait dans la réalité. Les dossiers c'est fait pour être mis dans les armoires, pas les suivis pas les gens. Tu accordes beaucoup d'importance au dossier, moi mon kif c'est plutôt les publics...

Nadine : Allez arrêter avec tout ça on ne va pas recommencer... Tu me racontes toujours la même chose, les temps changent. Le service fonctionne comme il y a 20 ans... Il faut faire attention aux partenaires. J'ai pas envie que ça me retombe dessus.

Pierre : Effectivement je vois que ce n'est pas simple de se partager la responsabilité de coordination.

Laurent : Carrément, j'ai toujours eu l'habitude de travailler seul. Et quand on m'a dit que j'allais coordonner, j'ai tout de suite accepté, et je ne savais pas que nous allions devoir travailler en binôme avec toutes ses responsabilités. La plus grande difficulté, c'est d'avoir échangé en permanence. Et puis on ne travaille pas de la même façon, moi j'ai mes habitudes et elle démarre. Et moi tout ce jargon de technocrates, je le comprends mais ça ne me parle pas. Ce sont que des mots qui restent dans les dossiers, on ferait mieux d'avoir plus de moyens humains pour pouvoir accompagner notre public.

Nadine : Ouais mais les temps changent, je te l'ai déjà dit. Le chef de service l'a dit à plusieurs reprises, une nouvelle procédure s'applique maintenant à nous, il y a la loi du 2 janvier 2002. On fait plus n'importe quoi ! !

Laurent : T'es en train de dire qu'on faisait n'importe quoi avant... Faut arrêter, si tu es ici c'est parce que nous on s'est battu. On a failli perdre des postes, on a gagné la bataille, était arrivé après la bataille. Le poste de cordo, nous l'avons gagné à la force des bras.

Nadine : Ouais mais moi j'y peux rien de vos batailles d'avant, je n'étais pas là, ça fait partie de l'histoire. Moi je regarde devant, le passé...

GAP n° 6 novembre 2015 au sein d'un service de prévention spécialisé

Pierre : Qu'est ce qui t'a amené à la prèv ?

Virginie : Je suis issue du bassin minier, fille de mineur. Mes frères n'ont pas fait d'études (CAP). Nous les filles on a poussé jusqu'à la fac. J'ai fait un bac littéraire option art et théâtre. Ça m'a ouvert au monde. J'ai rencontré le père d'une de mes camarades, qui était éduc de rue. Il m'a raconté son métier. C'était une famille différente de la mienne. Ils réfléchissaient beaucoup sur l'expression, aux arts. C'était un monde qui m'attirait. Je voulais être éduc de rue.

Après le bac, j'ai passé les sélections d'éduc. Mais j'ai renoncé à y aller, je n'étais pas prête. Je voulais faire de la littérature à la fac. J'ai dû dire à mes parents que je voulais faire de la littérature pour ma culture. Pas simple de le dire à des mineurs... Pour eux c'était impensable, ils me disaient, « dans trois ans tu as un métier, comme ta sœur, infirmière ».

Je suis arrivé à la fac où j'allais en cours à la carte, j'allais en philo, en lettre... je butinais. Mais à un moment donné, je me suis dit que je n'allais pas pouvoir rester à la fac pour l'éternité. J'avais un BAFA et un BAFD en poche et j'ai exercé une paire d'années. Puis Pole emploi m'a proposé de faire une prépa carrières sociales. J'ai repassé les sélections.

Pierre : Qu'est ce qui architecture ta pratique ?

Virginie : Le squelette c'est l'éthique. L'éthique me vient de la formation d'éduc spé.

P : Comment ça se traduit dans la clinique éducative ?

Virginie : C'est difficile ? Ce sont les limites dans la relation éducative. Par exemple, à quel moment on lève le secret professionnel ? En tant qu'éduc on connaît tout de la vie de quartier, les deals, les voitures brûlées. On reçoit des infos de partout, de la ville, des partenaires, du quartier. Ici, on a des fiches de liaison qui passent. L'éthique me vient de la formation d'éduc spé.

Pierre : et toi Abdel 2 ?

Abdel 2 : Oh comme beaucoup de mes collègues, j'ai commencé l'animation dans le quartier difficile, là où c'était la merde. Sur la métropole lilloise y avait pas grand-chose d'autres affaires quand on vient d'où je viens. J'ai connu les grands frères... Je ne crache pas dans la soupe parce que ça me permet aujourd'hui de pouvoir me projeter dans la vie, la famille les enfants. Mon père a galéré, c'était un ancien ouvrier du textile, je n'avais pas envie de finir comme eux... Imagine la vie de merde.

Abdel 2 : Parcours pro, perso et pourquoi la prèv spé ? Diplômé en 2008. Je suis né au maroc, arrivé en France à 4 ans. Mes parents étaient reconnus dans le quartier, des gens qui aidaient les autres, bienveillant. Ils m'ont transmis sûrement cela. Ils m'ont aussi transmis le respect des règles, c'est important les règles, ça fixe. L'engagement aussi. Mon père était ouvrier à la chaîne, moi j'ai fait des études supérieures, ça compte ça chez nous...

J'ai un bac ES, puis lettre moderne DEUG à la fac. Je suis passionné de littérature. Je voulais être prof de français. Je suis parti ensuite en langue romane italien et espagnole. En parallèle, j'étais animateur en centre social. J'ai rencontré des pro du travail social, partenariats avec des ASS et des éduc. J'avais beaucoup de gamins en difficultés. Arrivé en licence de langue romane, j'avais des contacts avec un prof qui avait un gros réseau dans le travail social. Il était militant associatif. J'ai passé le concours dans les 3 écoles et j'ai eu les 3. J'avais le choix entre les 3 écoles, royal ! j'avais un peu d'expérience et j'avais un bon niveau d'écrit. J'ai choisi l'irts pour la psycho et le cadre. Ça semblait sérieux et cadré. Je connaissais la prèv par ce qu'en centre social un partenaire privilégié était la prèv par itinéraires. J'avais un réseau d'amis en prèv. J'ai travaillé en MECS puis dans le handicap. J'ai fait mon stage long ici et j'ai été embauché. J'avais d'autres propositions d'embauche venant des partenariats que j'avais mis en place. La prèv était un coup de cœur. Ça correspond à mes valeurs pro et personnelles. Je m'y retrouve.

Pierre : Quelles sont tes valeurs ?

Abdel 2 : L'aide contrainte est très compliquée, je préfère la libre adhésion et le non mandat. Je préfère accompagner les individus dans la globalité, pas uniquement m'attarder sur leurs difficultés. J'aime aussi le côté militant, faire bouger les choses.

Pierre : Comment ça se traduit ?

Abdel 2 : C'est très complexe... le plus important est d'être en cohérence entre les valeurs pro et personnelles. Je partage le projet du club : l'égalité des chances. J'aime le relationnel, être en lien avec les autres. Les situations sont tellement différentes, toujours dans la découverte. Aucun jour ne se ressemble. Contrairement aux foyers, où le cadre est important, les programmes sont établis. Les marges sont restreintes. C'est très ritualisé, le quotidien est enfermant. J'avais du mal avec ce fonctionnement. J'ai travaillé avec la psy en foyer.

Fabrice : Moi je viens de l'animation, c'est la musique qui m'a amené au travail social, j'avais pleins de potes qui divaguaient dans la ville ou j'habitais. Mon père était artisan, il ne s'en sortait pas, il a postulé dans un ESAT, je pense que ça m'a aussi influencé dans mes choix. Ma mère m'a poussé aussi à faire de pas dans l'animation... Elle m'a donné des coups de pieds au cul salvateurs. Heureusement qu'elle était là ! J'ai ensuite fait un emploi jeune dans un lycée, j'ai passé le concours, deux fois. Pour moi, ça n'est pas une conviction, je bosse pour manger avant tout et assurer avec ma famille.

GAP n°7 décembre 2017 au sein d'une MECS

Thierry : De toute façon j'attends la retraite, je suis complètement paumé, je préfère bosser tout seul. Je sais c'est pas terrible mais si je veux me préserver j'ai pas le choix.

Gladys : Arrête, t'as pas droit de dire ça, l'équipe est là pour toi. T'es mon collègue préféré, j'apprends beaucoup avec toi. Un vrai pilier.

Thierry : Vachement, quand je demande de l'aide, Y'a pas grand monde pour me soutenir. Avant on était solidaire entre nous, on savait se serrer les coudes, maintenant c'est chacun sa gueule.

Gap n°8 octobre 2014 au sein d'une MECS

Gladys : Ici, plus rien ne va plus. Les ordres et contre ordres nous arrivent de tous les côtés. Les gamines ne nous respectent plus parce que nous n'avons plus de cap commun. Avant je savais où j'allais parce que c'était clair, le projet était cohérent. Depuis plusieurs années, je n'arrive plus à savoir quelle est la bonne façon d'accompagner les jeunes adolescentes qui sont prises en charge chez nous. L'ASE nous dit rouge et la direction nous dit vert...

Pierre : A partir de quel moment avez-vous ressenti de tels changements ? Pourriez-vous dater cette transformation des prescriptions ?

Gladys : Très clairement, c'est depuis le départ de Mr X, l'ancien directeur général. Il avait une autre manière de diriger ses équipes. C'était humain, proche, les éducateurs étaient entendus respectés et leurs choix étaient écoutés. IL y avait un réel sentiment d'appartenance à une institution, un projet. Certes, c'était du management à l'ancienne mais au moins, ça marchait. Tous les collègues le diront, ce monsieur était respecté par tous. Il savait taper du poing sur la table auprès du service du département. Les services hébergeurs n'étaient pas pris pour des cons ! Il avait du calibre et savait faire valoir les intérêts des jeunes auprès des autorités départementales.

Pierre : Ce sont les souvenirs que vous gardez de ce directeur général ? C'est suite à son départ que tout a changé ?

Gladys : Oui, c'est ça ! Il y a eu des nouveaux recrutements de directeurs, et de chefs de service. Puis c'est politique. Les élus ont changé au département, ils ne le voyaient pas d'un bon œil ! Il a été mis à la retraite.

Pierre : Comment avez-vous vécu son départ ?

Gladys : Ben... je ne peux pas trop vous dire, je ne l'ai pas connu !

Pierre : Vous ne l'avez pas connu ? C'est-à-dire ??

Gladys : non, je ne l'ai jamais rencontré, je suis arrivée juste après son départ. Mais il avait laissé des traces au sein de l'institution. C'était un pionnier, il avait créé la structure et fait développer les autres établissements. C'était un sacré bonhomme apparemment.

GAP n°9 décembre 2018 au sein d'une MECS

Hubert : tu ne peux pas comprendre, toi.

Fabrice : Si ! Je respecte ta façon de voir les choses, mais je n'ai pas envie de les voir comme toi. Je suis désolé, mais je ne peux me résoudre à cette position mortifère ! Pour moi elle ne mène à rien sauf à dire que tout est plié, que nous ne pourrons rien y faire.

Hubert : C'est ta jeunesse qui te tient ! J'étais comme toi, au début. Mais je suis tellement dégoûté de tout ce que j'ai vu dans ma carrière que j'ai dépassé le stade de l'espoir. J'ai encore cette flamme en moi mais j'ai tellement été déçu. Ils (l'institution sociale) se sont tellement foutus de moi que je ne peux pas les croire sincères lorsqu'ils me parlent de changement, d'évolution, de concertation. C'est bidon !

Fabrice : tu as peut-être raison, mais moi je pense que nous pouvons encore agir. Rien n'est fait !

Pierre : m'adressant à Hubert : A partir de votre parcours professionnel, quel regard portez-vous sur les professionnels qui ont participé à votre formation ? Comment les qualifieriez-vous ? Qu'avez-vous appris avec eux et sur vous ?

Hubert : Houla ! Ils m'ont transmis cette volonté de lutte. Je suis issu d'une famille ouvrière Marocaine, mon père était ouvrier dans l'industrie et nous avons migré à la fin des années 60. J'ai vite compris que les institutions scolaires, notamment, étaient à l'origine de la reproduction des inégalités sociales. On nous traitait comme des merdes à l'école. C'était violent, j'avais la rage contre le système. J'ai vite compris que les classes (sociales) se reproduisent entre elles et que la mécanique ne peut s'enrayer qu'à la condition de modifier la trajectoire de l'institution scolaire. C'est pour cela que j'ai été, dans un premier temps, enseignant en lettres. J'adore la littérature mais, l'enseignement n'était pas fait pour moi. C'est un environnement de travail qui a failli me rendre dingue. Je me suis cassé les dents alors que j'y croyais. Mais j'ai vite compris que je n'avais pas les moyens de mes ambitions. Les collègues étaient défaitistes, rares étaient ceux qui avaient la fibre. Bref, je suis parti dans l'éducation spécialisée pour cela. Il y

avait dans le secteur des possibilités de faire bouger les lignes. Je m'y suis pleinement épanoui mais actuellement, les politiques gestionnaires ont pris le dessus. Ça me rattrape.

Pierre : parlez-moi de vos pairs d'apprentissages.

Hubert : de vrais militants ! Pure souche. Des rouges comme on en fait plus. Ils arrivaient à faire plier l'institution en un rien de temps, ils étaient craints par la direction. Ils avaient cette capacité à entraîner les travailleurs, de vrais leaders politiques. J'ai énormément appris avec eux.

Fabrice : putain ! t'en as eu de la chance ! C'est ce que nous attendons, nous aussi (les jeunes). Nous ne savons pas comment faire pour peser dans les choix des décideurs. On a le sentiment d'être des spectateurs, immobiles et que tout se décide sans nous.

Hubert : Je n'arrête pas de vous demander de vous positionner. Rien ne bouge, vous attendez tout des Instances représentatives du personnel ! Ce n'est pas comme ça qu'on va y arriver. J'en ai marre d'être toujours au front, c'est toujours les mêmes qui ramassent les coups !

Pierre : Il semblerait que l'un et l'autre ne soyez pas en accord avec l'idée que l'un ne se fait de l'autre. Hubert, comment percevez-vous vos plus jeunes collègues ?

Hubert : Ils attendent tout, tout cuit ! Ils pensent que c'est par la négociation qu'on peut y arriver alors que c'est le rapport de force qui fera changer les choses...Pour ma part, avant d'être un éducateur, je me considère comme un travailleur social.

Pierre : et vous Fabrice ?

Fabrice : Ils sont déconnectés de la réalité du monde ! Rien n'est plus comme avant. Il faut s'adapter, arrêter avec ce ton professoral. Ça ne fonctionne plus.

GAP n°10 mars 2014 au sein d'un service de prévention spécialisée

Jamel : J'ai travaillé sur un projet de prise en charge d'ados errants qui dégradait, rackétaient le centre-ville de Lille. C'est ce qui a fait naître le Y. On a eu un budget pour faire démarrer une action de prévention spécialisée sur 3 mois. Je voulais faire ma formation, mais

impossible au Y. J'ai donc postulé partout pour me former. Je suis donc devenu éduc technique car c'était la seule possibilité en cours d'emploi. J'ai été reçu par le directeur au X. Il m'a embauché dans le cadre d'une asso intermédiaire où j'encadrais des jeunes sur des chantiers. Puis j'ai été embauché à ... où j'ai terminé ma formation d'ES. Intervient la fusion marge Z et W voit le jour. Après mon diplôme, je suis parti. Mon gros problème c'est que je souffre de ne pas être reconnu... ma le problème que je rencontre c'est que cette formation m'a complètement chamboulé !

J'avais plus la même vision des choses, une approche complètement différente. Ça m'a causé des difficultés avec mes collègues. La formation m'a permis de voir les situations sous un nouvel angle. J'étais en décalage avec mes collègues. J'ai senti très vite que je dérangeais. J'ai été déclassé, ou à l'inverse on me demandait de faire le travail des chefs de service qui n'assumaient pas certaines positions. En 2003 je suis parti.

La formation m'a permis de comprendre la différence entre la relation et le contenu relationnel. Mes collègues étaient beaucoup dans le contenu (faire des CV, des lettres de motivation) sans travailler sur la problématique familiale. Ce sont des éduc qui accompagnent, sans se soucier, plusieurs générations de familles sans se rendre compte que la problématique familiale ne change pas. C'est la politique de l'autruche... après ma formation j'interrogeais tout cela et ça s'est mal passé.

Avec ma direction aussi. J'ai démissionné et je suis arrivé à Douai. Ça fait 10 ans.

Mais je rencontre ici la même difficulté qu'avant, je dérange beaucoup.

Jamel : Et puis autre problème, tout devient centralisé, tout doit passer par des plateformes. Le réseau était le principal outil d'action. Actuellement les jeunes sont orientés, dispatchés. Nous avons moins de possibilités car tout passe par les carrefours de tri et d'orientation. Dès lors développer des actions novatrice passe par un financement propre de l'asso, ou il faut répondre à des appels d'offre.

Le problème c'est qu'il faut écrire le projet et qu'ensuite tu vas chercher les jeunes, tu ne fais pas une action en fonction des problématiques des jeunes. Avant ut partais des jeunes pour bâtir, maintenant tu construits puis tu vas chercher tes groupes. On va devenir comme les centres sociaux. Exemple la parentalité... ils se sont tous jeté sur cette thématique parce qu'il y avait du fric et puis après ils se disent ça ne marche pas. Rien d'étonnant. Donc la grosse

problématique c'est où trouver des financements pour mettre en place des actions qui correspondent aux jeunes.

Et puis il y a l'aspect politique de la ville... ils cautionnent la politique des grands frères, nous mettre en concurrence avec les asso locales.

Dans le social, on arrive à la question de la rentabilité. Le management est très directif. Dans les faits, ça s'est traduit par la fin du travail en binôme. On nous a obligés à nous scinder. Je ne travaille plus en équipe, nous sommes deux éducateurs qui cohabitons sur un quartier. On ne se voit pratiquement plus. Le travail en couple est terminé. Sauf dans les permanences. Les jeunes le ressentent, notre façon de travailler est chamboulée. On ne s'y retrouve plus.

Notre secteur devient sectorisé, ficelé saucissonné, on ne peut plus rien faire. La prév a perdu toute sa liberté. A l'époque elle était maîtresse de ses choix, elle décidait.

Pour exemple de cette division, le travail des Missions locales : ils créent des usines à gaz « section santé, autonomie, insertion pro, mobilité, gestion de budget. Les jeunes passent d'une sphère à une autre. Ils ont créé des ateliers qui reprennent l'ensemble des difficultés rencontrées par les jeunes. Je n'ai plus de retour de la part des missions locales. Ils s'approprient les jeunes car le jeune vaut du fric.

On devient des opérateurs !

GAP n°11 Janvier 2018 au sein d'une MECS

Flavie : marre de tout cela ! On en revient toujours au même constat : on se fait avoir car il nous faut toujours inventer des astuces pour contourner la désorganisation ambiante.

Pierre : Ok mais les astuces que vous mettez en place, les ruses individuelles et collectives que vous imaginez... n'est-ce pas une forme d'autonomie que vous recherchez et qui vous convient et dans le même temps la source des tensions que vous vivez ?

Flavie : carrément !! ils sont forts ces managers !

Pierre : que voulez-vous dire ?

Flavie : ils savent appuyer sur les bons boutons, ceux qui nous font agir dans leur sens

Jessy : ça c'est certain. Et je n'en suis pas sortie indemne de la perversité de managers

Pierre : c'est-à-dire ?

Jessy : Je ne vous en ai jamais parlé, mais avant d'arriver dans le service, il y a 4 mois, j'ai fait un burnout. 12 mois d'arrêt ! Désormais je vais mieux, mais on ne s'en remet jamais, j'ai peur de revivre la descente que j'ai vécue

Pierre : Quel lien faites-vous entre votre burnout et les logiques managériales que vous avez vécues ?

Jessy : Ils m'ont pressé comme un citron. C'était l'enfer. Je faisais tout, tout le temps. Je courrais après les minutes, les secondes. Puis un jour, le vide, impossible de me lever, j'ai complètement décroché, je n'arrivais même plus à prendre mes gamins dans les bras. J'étais essorée. J'avais beaucoup de responsabilités, j'aimais cela. Je me rends compte que je n'arrivais pas à m'en passer, j'étais dans une dynamique enivrante. Je ne me rendais pas compte que je j'allais dans le mur. Avec du recul, je m'en veux car j'ai failli perdre mon mari, ma relation avec mes enfants. Le travail, c'est dangereux quand même

Flavie : on a un sacré problème dans notre profession

Pierre : que voulez-vous dire ?

Flavie : on court tout le temps pour les autres, on ne prend pas soin de nous. Nous avons la fâcheuse tendance à faire passer l'intérêt des autres avant le nôtre. On est barge quand même. Je suis proche de la retraite et le pire c'est que je suis pareil que ma collègue, rien ne m'arrête, j'ai toujours voulu comprendre ce qui me pousse à avoir de comportement là. C'est un drôle de rapport au travail je trouve.

C'est vraiment étrange, j'ai l'impression que nous sommes en quête de quelque chose. Et cette quête ne s'arrête jamais comme si nous cherchions à réparer quelque chose. Je ne sais pas d'où ça vient, c'est un véritable mystère. J'imagine que mon éducation et mon histoire ne sont pas étrangères dans tout cela, comme si je cherchais de la reconnaissance, comme des gosses.

Jessy : ben moi, c'est clair que je cherchais de la reconnaissance. J'aimais quand on me félicitait. Ça ne se disait pas explicitement mais j'étais toujours en attente de cela. Avec du recul, je me trouve complètement dingue. J'ai 35 piges et j'ai encore besoin du regard des autres.

Flavie : rassure-toi, j'en suis au même stade et il me reste 3 ans à faire...

Jessy : arrête, tu me fais déprimer

Flavie : pour ma part, je veux savoir d'où ça me vient ce besoin de reconnaissance... c'est un vrai piège ce truc

Pierre : effectivement, c'est à double tranchant. La reconnaissance est un carburant motivationnel, elle est stimulante mais dans le même temps, son gros problème c'est que l'autre est nécessaire à ma reconnaissance. C'est grâce à l'autre que j'arrive à exister et à éprouver ce sentiment de satisfaction, de plaisir. Etre reconnu, c'est être connu pour la seconde fois, comme si la première ne suffisait pas.

Flavie : c'est vrai ça. A la fois c'est bon, mais ça blesse.

Pierre : surtout quand elle est utilisée à des fins managériales

Jessy : moi, je le vois différemment. Je ne relie pas ça à mon histoire, ma famille. Je ne vois pas aussi loin. Moi, c'est davantage le plaisir de réussir, d'atteindre mes objectifs. C'est cela ma came

Pierre : c'est plus une logique de performance alors ?

Jessy : carrément ! C'est comme si je vivais une compétition ou je mettais mes compétences au défi permanent. J'aime me dépasser et avoir le sentiment de réussir c'est tellement agréable. Le côté défi est formidable, c'est grâce à cela que je tiens dans ce boulot ? Ce n'est pas mon salaire... vu ce que nous gagnons. Puis, il y a tellement d'incohérence dans les prises de décisions, ça en devient délirant. On nous demande de faire des trucs qui parfois vont à l'encontre du bon sens, voir même à l'opposé d'une pratique bien traitante.

Je crois que mes chefs avaient compris cela et qu'ils m'ont utilisée en ce sens. Je leur en veux mais je me dis que je suis aussi responsable de cela.

Pierre : que voulez-vous dire ?

Jessy : « pourquoi suis-je allée aussi loin dans mon mal-être ? J'aurais dû me rendre compte que je glissais, je n'ai pas su me freiner »

Flavie : ça veut dire qu'on se fait du mal à nous-même et qu'en même temps on y éprouve du plaisir ?? C'est sado maso non ?? Quel métier de fou !

Pierre : la complexité de vos métiers et du lien que vous entretenez avec ces derniers, c'est qu'à vous entendre, vous êtes à la fois votre propre agresseur et votre propre soignant. Vous vous inoculez à la fois le poison et possédez l'antidote, que votre désir de reconnaissance vous pousse à jouer sans cesse avec ce mouvement de va et vient.

GAP n° 12 Janvier 2015 au sein d'un service de prévention spécialisée

Abdel 2 : Mes collègues m'ont beaucoup aidé, ils sont légitimés sur le territoire, connus et reconnus. C'était simple pour moi d'arriver dans ce contexte. L'équipe est dynamique. Je voulais être ALS, la rupture et l'échec scolaire me passionne. Et puis je connais bien les codes du système scolaire du fait de mon passage à la fac. J'ai mis en place du théâtre de l'opprimé, avec l'accord de l'administration, pour permettre aux enfants de trouver un lieu d'expression. L'école est un lieu très contenant très cadrant. Peu de temps sont prévus pour l'expression. L'idée est de faire que là où les gamins mettent des mots ils ne mettent pas des actes. C'était de prévoir un espace dédié à l'expression du mal être en classe, qu'ils arrivent à prendre du plaisir à venir au collège. On jouait des scènes vécues au collège. C'était également l'idée de pacifier et apaiser les relations élèves/profs. Je pense que quand on change le contexte on modifie l'ambiance. J'ai fait une initiation en systémie et une formation en analyse transactionnelle. J'utilise ces techniques qui permettent de faire bouger des ensembles, des systèmes. Je pense qu'il faut travailler et changer les représentations des élèves et des profs pour améliorer les relations. Exemple avec une jeune et un prof qui aide une jeune fille dans ses difficultés. On intervient aussi dans les conseils de disciplines pour jouer le rôle d'avocat et pour nuancer les sanctions.

Puis j'ai été missionné sur un dispositif d'insertion sur le décrochage scolaire et une action d'insertion, le PLEX. Plus de 20 partenaires dans le dispositif, autour de CUI qui permet de

travailler l'ensemble des problématiques grâce à un réseau de partenaire mobilisés (des psy, LTP). Ça permet de cibler des groupes spécifiques. Je suis à mi-temps sur ce dispositif.

Pierre : Ça te plaît cette place que tu occupes dans le dispositif ?

Abdel 2 : C'est intéressant mais pas à la hauteur de nos ambitions. Beaucoup de structures qui disent faire de l'insertion n'en font pas en réalité. Il y a un tri des jeunes, une sélection. Les jeunes les plus en marge ne sont pas pris. C'est paradoxal ! Ils ont des exigences trop élevées. Ils n'acceptent pas les gamins trop en difficulté alors qu'ils sont là justement pour travailler cela. Faut toujours négocier et batailler pour que les organismes les acceptent. Ils ne veulent pas de nos jeunes parce qu'ils ont trop d'absentéisme et qu'ils perdent de l'argent. C'est toujours la question économique qui prend le dessus. T'as beaucoup de partenaires qui s'engagent et au final sur le terrain on se retrouve seul. Mon intention n'est pas de les insérer à tout prix, c'est de faire qu'ils soient en lien avec d'autres, qu'ils brisent l'isolement. Ils partent de tellement loin... ils ont des problématiques complexe et de nombreux freins à l'insertion. S'ils peuvent au moins postuler à des emplois, accéder à une formation qualifiante. C'est déjà bien.

Concernant la formation, les directeurs sont de plus en plus des gestionnaires sans culture du travail social. On embauche des gestionnaires pour répondre aux appels d'offre. C'est pour cela qu'il y a les groupements, que des grosses associations récupèrent les petites. Tout ça change les modes d'intervention. Répondre à un appel d'offre nous oblige à entrer dans les clous, mais la prèv n'est pas faite pour entrer dans les clous mais pour travailler à la marge. Cette posture d'aller dans la marge devient de plus en plus complexe. La prèv peut innover si elle est suffisamment libre. On a plus besoin de gestionnaire de projet, qui nous aident à organiser les actions, des leaders charismatiques...

Abdel 2 : D'un point de vue administratif, la prèv s'institutionnalise de plus en plus. Pour exemple les COT nous demandent de nous accorder sur des objectifs communs avec les municipalités. Quand on négocie on perd de fait certaines choses. La prèv dépend du département. Les exigences du département changent, du fait des restrictions budgétaires. On s'en rend compte sur le terrain. On a de moins en moins de moyen et on doit travailler de plus en plus. Tout ça avec les mêmes moyens humains et financiers.

Entretiens individuels des « éducateurs charnières » : Farouk, Jessy et Fabrice

Farouk : mai 2019.

Entretien n°1.

Pierre : Peux-tu te présenter, ton parcours personnel et professionnel. Ce qui t'a a mené à être éducateur spécialisé.

Farouk : J'ai 44 ans, j'ai commencé par l'animation, j'ai un BAPAT, dans un centre socio culturel. J'ai débuté avec des éducateurs de rue. C'est ce qui m'a donné envie de faire ce travail. Ils prenaient en charge des jeunes qui nous avions au Centre socio culturel. Je n'étais qu'un animateur et je voulais aller plus loin dans l'accompagnement des jeunes. C'est le public et les éducateurs qui m'ont donné envie d'aller plus loin. Mais déjà en 3ème je voulais travailler dans le sanitaire et social.

Pierre : pourquoi si tôt ?

Farouk : J'étais attiré par les enfants et les ados. J'ai eu un parcours un peu chaotique sur le plan scolaire... j'ai été orienté vers les filières techniques, carrosserie, mécanique... du coup j'ai un BEP carrosserie. Je ne voulais pas faire cela, mais je ne voulais pas perdre une année scolaire. J'étais vraiment malheureux ! Quand tu fais un truc qui ne t'intéresse pas, c'est dur ! j'ai perdu mon temps. Néanmoins, j'ai eu mon diplôme, et ce diplôme m'a permis d'aller en école d'animateur.

J'ai eu mon BAPAT, et suis partie à Montpellier pour raison perso. Vivre ailleurs... 6 années. J'y ai préparé les concours d'ES. J'ai fait un stage de découverte en IME et j'y suis resté 4 années. J'ai passé une première fois le concours mais je n'étais pas prêt en sortant de BEP, pas le niveau. J'ai fait de la remise à niveau pour préparer le concours. Il m'a fallu travailler plus que les autres pour réussir. J'ai eu mon enfant, on s'est rapproché d'Amiens. J'ai travaillé 2 ans en Foyer de vie en tant qu'auxiliaire de vie. Ensuite j'ai eu le concours. En formation d'éducateur, j'ai refait un stage en Foyer de vie car il y avait des choses qui me questionnaient beaucoup. Notamment la prise en charge, les professionnels étaient vachement dans le jugement avec les Personnes Handicapées, parfois franchement maltraitants dans leurs pratiques. J'avais besoin de comprendre, c'est pour cela que j'ai refait un stage en FV. En formation, j'avais envie

de découvrir la protection de l'enfance. Après le diplôme, ils¹¹² m'ont recruté, puis j'ai eu le concours sur titre. J'y suis depuis 2011.

Pierre : qu'est ce qui fonde tes valeurs professionnelles ?

Farouk : c'est mon éducation, nous sommes une famille de 8, 6 frères et sœurs... ça joue. J'ai 4 sœurs éducatrices. Une en FV, une Cheffe de service en IME, une en classe relais, une en Programme de réussite Educative. On a tous fait de l'animation. J'ai été élevé dans une famille où on discutait beaucoup.

Quand j'étais au collège, j'allais me bagarrer pour défendre des gens que je ne connaissais pas. Souvent ceux qui avaient un physique étrange, handicapés... je ne supportais pas qu'on se moque d'eux. J'ai toujours été attiré pour aider les autres.

Pierre : pour quelles raisons ?

Farouk : C'est dans mon éducation, puis j'aime les gens ! j'aime rencontrer des nouvelles personnes... la relation humaine, c'est magnifique, tu apprends avec les autres ! mes sœurs sont comme ça aussi. On est pareil. On a été élevé à en étant solidaire, s'aider, s'aimer. Depuis que j'ai plus mes parents, on est encore plus soudé. Ce sont nos parents qui nous ont transmis cela.

Pierre : que faisaient tes parents sur le plan professionnel ?

Farouk : ma mère travaille dans une banque, et mon père à l'usine. Mère Française et père Algérien, arrivé après 62. Il était très famille, il me disait toujours « la famille c'est sacré ! » et ma mère, pour qui la famille était explosée, pour elle c'était très important. Ce qu'elle aimait chez mon père c'est ça ! sa façon de former une famille soudée. Dans mon boulot ça me plait d'aider l'autre. Je me questionne souvent sur le fait suivant : c'est bizarre d'aimer ça !!

Pierre : C'est à dire ?

Farouk : ben... imagine, t'es en difficultés avec un jeune. Il fugue, il est dans la drogue, il fugue ... et toi ce qui te plait c'est de trouver des solutions pour l'aider ! je trouve ça un peu pervers... Je ne sais pas si tu vois ce que je veux dire, c'est dur à dire. C'est étrange de prendre plaisir à aider l'autre même en étant en conflit avec cette personne. Je trouve ça étonnant, ambigu. Je me pose souvent des questions à ce sujet. Comment se fait-il que ce métier me plait ? c'est un

¹¹² L'établissement dans lequel Farouk exerce actuellement les fonctions d'éducateur.

métier difficile. Tu es en conflit, tu te fais insulter... tu vois la misère, ça te prend aux tripes, j'ai souvent mal au cœur pour les jeunes. L'affect...c'est fatiguant sur le plan psychologique.

En gros : « qu'est ce qui te pousse à aider l'autre ? »

Farouk : c'est mystérieux. Je suis satisfait quand j'ai réussi à donner des billes à un jeune.

Pierre : c'est un mystère complexe à élucider.

Farouk : ce ne sont pas des métiers qu'on choisit par hasard.

Pierre : et toi, pour quelles raisons l'as-tu choisi ?

Farouk : pour aider l'autre, mais je crois qu'il y a beaucoup plus que ça. Des choses qui ont fait que j'ai choisi ce métier, mais je ne sais pas... c'est sûrement lié à mon éducation, à mes valeurs. C'est un vrai métier d'engagement. L'autre ne te connaît pas, tu n'es pas de sa famille, même pas son ami, et en plus tu l'aides même que tu es payé pour le faire...

Pierre : quel regard portes tu sur ton activité professionnelle ? les changements, les accords, les désaccords...

Farouk : ce qui me dérange le plus c'est l'institution, je suis souvent en désaccord avec. J'avais l'image de l'ES militant, de gauche, et je me suis bien trompé. Beaucoup d'éducateurs sont dans le jugement vis-à-vis des jeunes et de leurs familles. Les mots sont violents. Qui est-on pour juger qu'une mère est incapable... ? c'est choquant !

Avec l'expérience, j'ai changé ma pratique, je suis de plus en plus sensible aux mots employés. Avant je suivais une ligne institutionnelle, maintenant je suis plus critique. Il m'a fallu du temps, car mon parcours professionnel a fait que je n'ai jamais eu confiance en moi pendant des années.

Pierre : pour quelles raisons avais-tu cette représentation de toi ?

Farouk : c'est l'école qui m'a brisé ! quand tu ne travailles pas, tes profs te disent toujours t'es nul et à force de l'entendre, je le suis devenu, j'y ai cru ! ça abime. De plus, mes sœurs étaient brillantes à l'école. Je suis 4ème dans ma fratrie. Mon frère est chauffeur de bus. Lui aussi s'est essayé au social... Je vivais mal ma scolarité. Heureusement que j'avais une mère formidable qui était très égalitaire, pas de différence, pas d'égoïsme.

Pierre : Qu'est ce qui t'a fait prendre conscience que tu n'étais pas nul ?

Farouk : ma famille ! j'ai beaucoup de chance d'avoir cette famille.

La preuve, je vivais 6 ans à Montpellier, je suis revenu pour que mon fils vive soit proche de ma famille.

On n'a presque jamais vu la famille de ma mère et du côté de mon père, ils étaient en Algérie. Du coup, nous étions fort soudés.

Il y a aussi d'autres choses qui me dérangent, c'est le poids de l'institution, la pression que nous subissons. J'ai longtemps été précaire, on me faisait comprendre que si je ne suivais pas la ligne, on n'allait pas me garder... maintenant je suis à l'aise.

Pierre : ça exerce une pression importante sur ton activité d'éducateur.

Farouk : un autre truc qui me dérange, ce sont les places, comment on place les gamins. On fait de l'hôtellerie, on met les gamins dans les chambres, et on attend le prochain. C'est très mécanique !

J'ai l'impression que les jeunes, tout le monde s'en fout. Pas les travailleurs sociaux au quotidien, la politique sociale... mettre des jeunes dans des cases, remplir les établissements. Ils ne font que répondre à la commande sociale, le reste...

Pierre : et qu'est-ce que ça produit chez toi ?

Farouk : Je me focalise sur les jeunes sinon, j'oublie les logiques administratives, sinon, ça me dégoûte, ça me démotive. Je me dis, je suis là pour les jeunes ! du coup, je préfère me taire, car ça me révolte quand on me dit qu'il n'y a pas de fric ! c'est faux, le fric est là ! c'est une question de choix politique, un point c'est tout ! on voit la même logique à l'Education Nationale.

Pierre : et toi, comment fais-tu pour atténuer les chocs de cette opposition avec tes valeurs.

Farouk : Je suis dans mon cœur de métier, avec les jeunes. Au plus près d'eux ! c'est mon carburant ! être à leurs côtés en mettant ces éléments de côtés, sinon, je ne fais plus rien.

Pierre : Comment t'y prends tu ?

Farouk : Je pense à mon travail ! tout le temps projets, je me remets en question. C'est important dans notre métier... pour être un éducateur qui fait bien son taf.

Farouk : Je pense qu'on fabrique de la délinquance...

Pierre : ahh !!

Farouk : j'ai vu des jeunes arriver chez nous et devenir de vrais délinquants (drogue, prostitution). Ils ont besoin de se coller au groupe pour être bien dans ce groupe. Ils se collent à des leaders négatifs et glissent rapidement, pour prendre une place. Parfois, l'éducateur est aidant et des fois pas du tout.

Pierre : Comment vis-tu cela ?

Farouk : c'est difficile... c'est pour cela que j'ai fait un gros travail sur moi... pour me dire : « quand je ne suis plus au boulot, j'arrête de penser boulot ! » j'ai eu un arrêt maladie de 3 mois, des soucis personnels mais qui étaient liés aussi au boulot.

Pierre : Que peux-tu en dire de ce moment ?

Farouk : quand j'étais au boulot, je ne prenais plus plaisir au boulot. J'ai décroché complètement. J'ai fait une dépression... pas que liée au boulot ! des problèmes personnels avec mon ex-femme. J'étais tellement mal, qu'au travail, je ne voyais que les choses négatives. Je n'étais plus opérationnel pour les jeunes, j'étais là sans être là, parce que j'étais obligé de travailler. C'est horrible comme sensation ! à l'usine, ce n'est pas grave, mais dans nos métiers... ça craint ! quand un jeune venait me parler, je m'en foutais. Je me suis dit stop ! mes collègues m'ont alerté.

J'ai dû décrocher, c'était un bien pour un mal ! ça m'a permis de me recentrer dans ma vie d'homme, de père d'éducateur. J'ai mon travail, ma vie de père... j'avais du mal à distinguer les deux. Je n'étais qu'un père.... J'ai la garde exclusive de mon fils et je n'ai pas de vie en dehors de mon travail et de mon fils. Il n'a pas une mère présente. C'est dur de se dire que mon fils n'a pas de mère...

Surtout avec l'image que j'ai de ma mère, un vrai transfert... pour moi, une mère, c'est ma mère ! ma mère, c'est une mère ! et moi, le fait que mon ex ne soit pas ce que j'attends d'une mère, ça m'a rendu malade. Que mon fils n'a pas une mère sur qui il peut compter. Quand j'étais au boulot, j'étais angoissé, je voulais me barrer, pas dispo. Ma famille m'a aidé, ils m'ont conseillé de consulter un psy pour me recentrer sur moi. Arrêter de toujours culpabiliser... je culpabilise beaucoup. En tant que père, je pensais que c'était égoïste de profiter de soi quand on a des enfants. C'est bizarre !

Pierre : En quoi est-ce égoïste ?

Farouk : j'ai réfléchi avec le psy et je me suis dit, c'est peut-être en lien avec le travail que je fais ???

Je travaille avec des enfants qui ne peuvent compter sur leurs parents. Des jeunes maltraités, carencés... et quand tu as un enfant qui approche de l'adolescence, ça fait peur. Être père et éducateur, c'est compliqué, t'as peur également pour tes enfants car tu ne vois que les côtés négatifs. On dit souvent, c'est le cordonnier... et pour moi, à l'époque, je voulais savoir si j'étais un bon père ?

Pierre : c'est quoi, un bon père ?

Farouk : je ne sais pas si on peut parler de bon père en fait. C'est plutôt être le moins mauvais possible.

Finalement, je ne me débrouille pas trop mal. Je prenais mon rôle de père comme si c'était un boulot ! Ce qui est angoissant, c'est quand je me suis posé la question « qu'est-ce qu'être père ? ».

Pierre : peux-tu m'expliquer ?

Farouk : être père, c'est guider son enfant pour qu'il se sente bien dans sa vie et dans la société actuelle... C'est une mission de dingue ! la société exerce une pression terrible.

Pierre : Y a t'il eut un évènement qui a engendré la coupure avec le travail ?

Farouk : c'est ma famille qui m'a aidée à prendre conscience de mon état. J'étais vide, perdu, je n'ai jamais pensé au suicide... et le plus dur c'est d'arriver au boulot mal et de se dire que tout le monde le voit, tu dois masquer. Mais au final, les gens ne le voient pas. Et moi j'étais persuadé que tout le monde le voyait... et ça accentue les angoisses encore plus. Et le pire, c'est le retour de dépression, « qu'est-ce que je vais leur dire ? 6 mois d'absence, c'est culpabilisant, j'avais honte, ça signifiait que j'étais fragile psychologiquement, suis-je encore capable d'être un bon éducateur ??? et puis j'avais peur que ma fragilité ne revienne, toujours en sursis ! je me demandais ce que mes collègues allaient penser de moi... comment allaient-ils interpréter mon absence ?

Farouk : au final, ça s'est bien passé. Je pense que mon retour a dû les mettre mal à l'aise... ils n'ont pas osé me demander alors qu'ils savaient.

Pierre : Et après cette phase, as-tu réussi à éprouver à nouveau du plaisir dans ton travail ?

Farouk : Oui ! mais en positionnant autrement, en me fixant des objectifs moins hauts ! avant je culpabilisais quand je n'arrivais pas à atteindre un objectif.

Pierre : une collègue te disait il y a peu, en GAP, que tu avais une tendance à te culpabiliser...

Farouk : Oui, j'y suis encore sensible, c'est mon manque de confiance qui n'est pas réglé. Je pense que si j'avais confiance en moi, je ne culpabiliserai pas.

Hier, en GAP, je savais que je devais accompagner Julie, et il a suffi que ma collègue me fasse douter pour que je lâche prise avec Julie. Je me suis dit que j'étais con et que je ne savais pas me positionner.

Quand j'ai vu Julie, elle m'a fait mal au cœur. Elle était amaigrie, pâle et du coup, je me suis mis en alerte car, il fallait rester professionnel. Ne pas me laisser envahir par l'affect.

Pierre : hier en GAP, nous avons passé un temps certain sur la situation de Julie, Comment vois-tu la chose désormais ?

Farouk : J'aurai dû l'accompagner, m'écouter davantage et l'écouter davantage. C'est le problème du burnout, ça te désensibilise. Ça craint car si on arrête de penser, on est mort ! En choisissant ce métier, on doit quelque chose aux gens !! on s'engage auprès des jeunes, c'est un choix de métier. On leur doit le service.

Pierre : ok mais certains professionnels diront, « je lui donne à manger, je lui ouvre la porte... je le soigne »

Farouk : les jeunes ont droit à nos compétences ! mettre pour eux nos compétences sur la table ! c'est le minimum.

Pierre : c'est plus que le gîte et le couvert ?

Farouk : carrément !!

Pierre : ça veut dire qu'il faut se dépasser tout le temps ?

Farouk : oui, c'est un travail difficile, c'est une mission !

Pierre : c'est quoi cette mission ?

Farouk : les aider à aller mieux. Humainement parlant, c'est le plus beau métier du monde. J'aime mon travail. Il faut l'aimer ! je me souviens en formation, j'avais entendu un formateur dire : « un éducateur qui n'aime pas son boulot ne peut pas bien le faire », je suis d'accord avec

cela. Sans amour du travail, il manquerait la sincérité de toi, qui tu es vraiment ! l'affect. Si un éducateur n'est pas lui-même, la personne le ressent que tu joues un rôle. Quand tu n'es pas toi-même, tu n'es pas vrai ! être vrai et être soi.

Pierre : t'est-il arrivé de ne pas être vrai avec des jeunes ?

Farouk : au début oui ! je me calquais sur mes collègues, en miroir. Maintenant, je connais bien mon identité professionnelle.

Pierre : Merci à toi !

Farouk : c'est moi qui te remercie, ça m'a fait du bien de discuter de tout ça, de parler de son travail ! et obligatoirement, quand tu parles de ton travail, tu parles de toi et de qui tu es. C'est particulier à notre travail qu'on ne retrouve pas dans tous les corps de métier. Ton travail fait partie de toi, tes valeurs, ton éducation. Je me dis que je vais plutôt bien, c'est rassurant, j'ai trouvé les mots facilement alors que je ne pensais pas pouvoir parler de cela si librement.

Seconde phase d'entretien de Farouk :

Pierre : as-tu poursuivi ton cheminement ?

Farouk : j'en ai parlé avec mes collègues, et leur ai dit que c'était super intéressant de parler de son travail. Quand on parle de son travail, on se voit travailler. Prendre du recul, se voir avec de la distance, prendre conscience de soi. Ça m'a questionné sur ma pratique, ça m'a fait du bien d'en parler. Ça n'a rien à voir avec un échange avec des collègues. Lever le nez. Ça m'a fait prendre conscience de la place de mon éducation par rapport au métier d'éducateur.

Et surtout de la place de ma mère dans tout ça. Elle travaillait dans une banque, elle a arrêté le travail pour nous élever... 6 enfants. Elle ne travaillait pas dans le social mais c'était une vraie éducatrice. Je pense tout de suite à ma mère... j'ai un souvenir qui m'a marqué quand j'étais jeune : j'étais jeune, un copain avait une bouteille de Pastis, je ne buvais pas pourtant, mais je me suis pris une cuite. J'avais peur de rentrer, mon père n'était pas là ! je suis rentré, ma mère a mis un seau, sans rien me dire, j'ai été malade. Le lendemain, elle m'a dit « j'espère que tu as bien compris ! C'est ça ta punition », c'était sa façon de nous éduquer, sans violence,

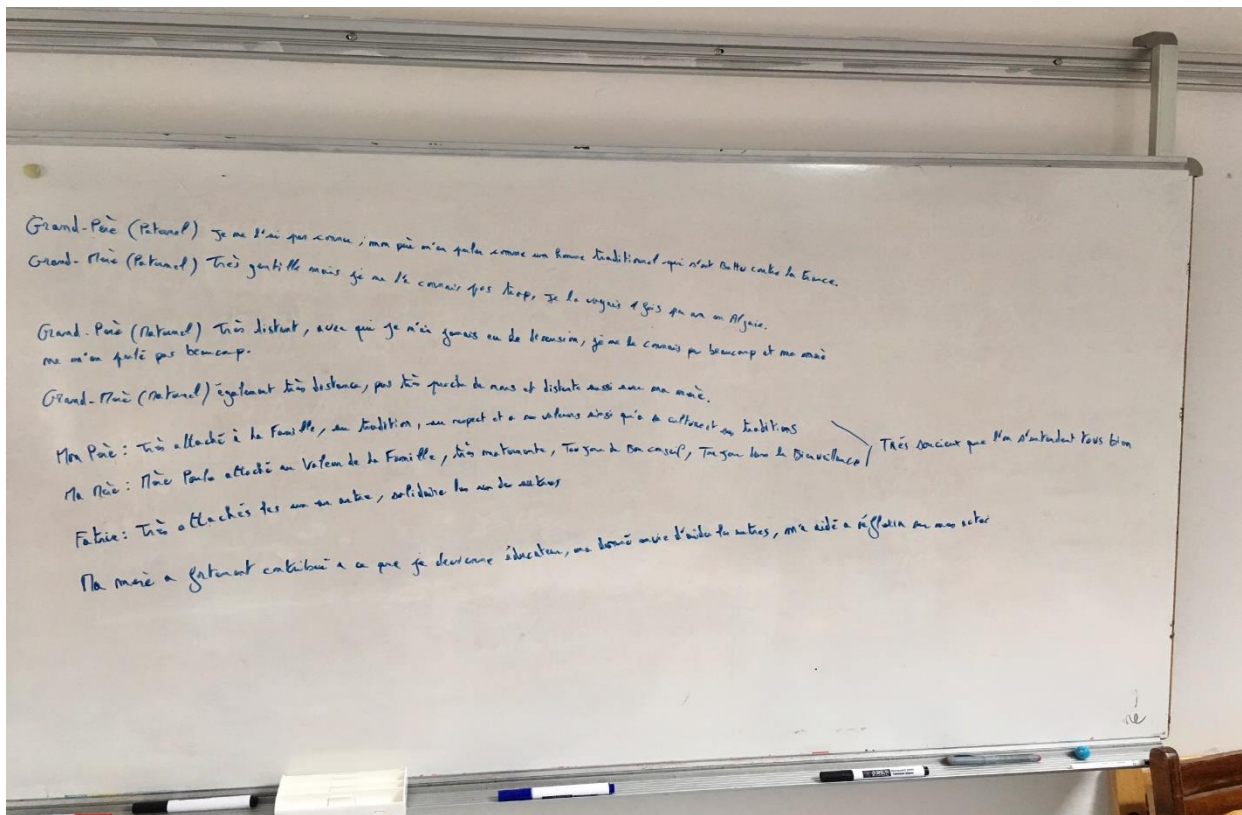
mais tenter de nous faire comprendre par l'expérience, pour en reparler, pas de tabou. C'est elle qui nous a poussés dans le social.

Ma mère n'a pas été élevée par ses parents, mais par sa tante et son oncle. Ma grand-mère faisait énormément de différence entre ses frères et sœurs. Elle a été reniée parce que se marier avec un arabe algérien. Ma mère est de nationalité Française... à l'époque, ils étaient des indigènes, des cannibales. Mes grandes sœurs travaillent toutes dans le social. Mon père était plus traditionnel. Mes sœurs s'occupaient du ménage, des tâches domestiques, moi rien. J'ai découvert cela quand je suis parti de chez mes parents. Il y avait une grande différence entre fille et garçon. C'est dans les traditions. En Algérie, c'est comme ça ! L'Homme domine la femme. Quand j'étais plus jeune, je pensais que mon père avait raison... ça m'arrangeait bien. Mon père était ouvert malgré tout dans ses relations sociales. Ma mère protégeait mes sœurs, pour qu'elles n'aient pas à faire les tâches domestiques, pour qu'elles se consacrent à leurs études, les libérer des contraintes. Mes sœurs m'ont appris que l'Homme et la Femme étaient égaux. Mes sœurs sont des militantes, autonomes, émancipées des rapports de domination masculine.

Pierre : je te propose de te laisser un temps pour poser tout ce dont tu viens de me parler dans ton arbre socioprofessionnel systémique. Prends le temps qu'il te faut, nous en discuterons dans un second temps.

Farouk : je suis dans les starting-blocks. Désolé, j'y ai tellement réfléchi. Encore hier soir dans mon lit je pensais à tout ce que j'avais envie de dire. Ça m'a vraiment fait réfléchir notre premier entretien... je m'y mets.

Troisième phase d'entretien de Farouk :



Farouk : je vais commencer par mon grand-père paternel. Ceux que j'ai moins vu. Ils vivaient en Algérie. J'ai été circoncis l'année ou il est décédé. Mon père m'a dit qu'il était un moudjahidine, ils attaquaient les français. Un résistant. Mon père n'était pas un Harki, ses oncles étaient des résistants. Ma famille en Algérie est très traditionnelle. C'est mon père qui me l'a dit. Il m'a dit que mon Grand-père avait plusieurs femmes, 3.

Ma grand-mère paternelle, femme très gentille, elle nous traitait comme des princes. C'est une très grande famille. Il y avait un esprit famille très important. Tout l'opposé du côté de ma mère, pas famille du tout.

Mon père est arrivé en France en 62. C'est le seul à être resté en France, les autres sont repartis. Mon père ne devait pas rester, mais il a travaillé dans une Coop, il a connu ma mère et il est resté. Puis il a travaillé en usine. Il venait en France pour faire de l'argent et ensuite repartir en Algérie, pour des raisons économiques.

Pierre : De quelle année est ton père ?

Farouk : De 1941. Mon grand-père, je ne sais pas trop... 1915-20. Il ne comprenait pas le Français. C'était mon père qui lui traduisait les discours à la radio Française.

Pierre : Ton Grand père a été mobilisé durant la guerre ?

Farouk : non, justement, il s'est battu contre les français, ses frères aussi. Ils étaient tous combattants sauf mon père. Mon père aimait la France, il voulait qu'on soit à l'aise avec les traditions françaises, nous n'avons pas grandi dans les quartiers populaires, c'était un choix de sa part. Il voulait que l'on soit reconnus comme des Français. C'est sûrement pour cela qu'il insistait, dans notre éducation, à mettre en avant la tradition Française. Il ne parlait jamais arabe, toujours en Français. Ma mère ne parlait pas arabe.

Pierre : Cette séparation avec l'Algérie a-t-elle créée des tensions avec son père ?

Farouk : Non, il y retournait tous les ans. Il était bien accueilli en Algérie.

Quand il est arrivé en France, ils étaient appelés les indigènes, des cannibales, des sauvages. Mon père était très sévère, notre mère plus cool. Pour lui, le respect, la ponctualité était primordiale, la parole était sacrée. Il m'a transmis ça, c'est pour cela que je suis ponctuel, que je tiens mes engagements, je ne suis jamais en retard. Ma grand-mère était enveloppante. C'est culturel, elle était destinée à élever les enfants, se marier à 15 ans... pas de choix personnel.

Farouk : Mon gd père maternel, très distant, travaillait à la SNCF. J'ai l'image de quelqu'un de froid, distant, il ne m'a pas apporté grand-chose, pas de bon souvenir. Quand j'étais enfant, je me demandais pourquoi ils étaient si distants ?

Pierre : Que veux-tu dire ?

Farouk : ils n'ont jamais accepté mon père, que ma mère se soit mariée avec un arabe. Ma mère me disait également qu'elle n'avait pas la même place, la même importance que ses frères et sœurs. Avec nous, ils ont rejoué la même chose. Il y avait des différences majeures avec mes cousins et cousines. J'ai été choqué à plusieurs reprises quand on allait chez eux. On était accueilli comme des étrangers. Je n'étais pas à l'aise du tout chez eux, ils nous faisaient ressentir « vous n'est pas chez vous ! ». Ma mère nous amenait très souvent chez eux, ils n'étaient pas sympas avec elle non plus.

Pierre : pour quelles raisons vous y emmenait-elle ?

Farouk : Par tradition, pour le maintien du lien. Ma mère était très gentille, pas rancunière, très famille. C'est étrange d'ailleurs, par ce que sa famille n'était pas à son image. Elle faisait tout pour que l'on s'entende bien, qu'il y ait de la solidarité, mère poule incroyable. C'est ce qui a plu à mon père ! Pour mon père, une femme bien, c'est une femme qui s'occupe bien de ses enfants, l'homme doit remplir le frigo. Parfois, j'étais en désaccord avec mon père, je n'osais pas lui dire ! Alors que mes sœurs si !

Je ne sais pas pourquoi ?? J'avais peur de sa réaction.

Pierre : quelle réaction aurait-il pu avoir si tu avais affirmé un désaccord ?

Farouk : ça me faisait peur. Son regard était perçant. Il n'a jamais été violent. Il n'avait pas besoin. Il avait une autorité. Mes sœurs pouvaient le bousculer, elles s'opposaient souvent à lui. Il est à la fois traditionnel et très ouvert, très moderne dans la conception qu'il a du couple. Il a cette double culture. Ça n'a pas dû être simple en 62.

Moi, ado, j'étais métis, j'étais accepté par la communauté arabe, mais pas par la communauté française. Je ne me sentais pas français comme tout le monde, c'était violent, ce n'est pas simple de se construire son identité, surtout à l'adolescence. Je me sentais plus comme un français d'origine algérienne. Au collège, le mélange ne se fait pas.

Avec ma mère, on parlait de tout, sauf de son père à elle.

Pierre : Pour quelles raisons ?

Farouk : Inconsciemment, je ne voulais pas lui faire de mal, la blesser, la peiner. Mes sœurs lui en parlaient, mais pas moi. Je n'osais pas. A l'époque, j'étais moins calme que maintenant, révolté, en colère sur le système. Le racisme me bouffait, on se faisait jeter de toutes les boîtes de nuit. Bref !

Mon père nous a élevé en nous disant que la famille c'est sacré. C'est pour cela que c'est naturel d'aider l'autre. On est tous des aidants, envers les autres et la famille. C'est mon éducation qui a fait ce que je suis.

Farouk : Ma grand-mère maternelle était distante aussi avec ma mère. Un exemple, ils étaient fermiers, ils faisaient payer les œufs à leur fille !!! Elle ne nous aimait pas. Je voyais tout ça, j'halluciniais. J'ai été éduqué à l'opposé de cela, un choc !

Ma grand-mère faisait des différences avec ses propres enfants. Quand je parlais, elle faisait exprès de pas m'entendre, je les gênais, du mépris. Je m'en foutais parce que mes parents étaient forts présents, des gens fiables, solides, honnêtes et authentiques. C'est peut-être pour ça que pour moi c'est important d'être fiable avec les jeunes qu'on accompagne. J'ai confiance en eux.

Farouk : Il y a une valeur que mes parents nous ont transmis, c'est le fait qu'on s'entende bien, tu ne te bats pas avec ta famille. Avec ma mère, je parlais de tout, elle préférait que l'on échange avec elle plutôt que de prendre n'importe quoi. La règle suprême c'était : pas de mensonge ! La vérité... ma mère c'est une éducatrice. Quand j'avais une sanction, je la comprenais toujours, elle m'expliquait toujours. Quand j'ai commencé le métier, je trouvais que j'avais une certaine facilité, je ne juge pas, je ne crie pas, j'avais déjà été formé en quelque sorte. On était tous en admiration quant au fait de s'adapter à toutes les situations, à nous écouter, une magicienne. Ma mère était là pour nous, pour nous faire plaisir, nous éduquer, elle nous a tellement donné. C'est formidable les familles nombreuses, tu ne t'ennuie jamais. Elle devait être fatiguée !! Quand tu es enfant, tu ne t'en rends pas compte. Avec le recul... elle ne se plaignait jamais.

Pierre : Avais-tu une place spécifique dans ta fratrie ?

Farouk : j'étais le petit. Quand mon frère a eu son premier salaire, il s'est acheté des baskets, il m'a acheté la même paire. On est tous comme ça, pas de différence. On se raconte tout, tout le temps. Les repas de famille, on dirait des réunions d'éducateurs !!

4 sœurs éducatrices, 1 frère chauffeur de bus. On s'intéresse aux gens, à l'autre, ce sont nos parents et notre éducation qui nous ont déterminés. Pour ma part, je me sens obligé de bien faire.

Pierre : que veux-tu dire ?

Farouk : ma mère a tout sacrifié pour nous, on lui doit. En faisant quelque chose de nos vies, c'est ce qui me motive. Elle n'a pas fait tout ça pour rien. On poursuit son œuvre !

Entretien n°1 Jessy

Le 3 octobre 2019

Jessy : ce qui m'a étonné quand tu m'as demandé de participer à cet entretien, j'ai repensé à un truc qu'on m'a dit en formation, c'est qu'on ne devient pas éducatrice par hasard, pour rien. Bien souvent, il y a une histoire derrière ce choix. Avant de me former, j'étais un peu naïve, je ne savais pas tout cela. C'est en travaillant avec d'autres éducateurs que j'en ai pris conscience lorsque je les entendais parler entre eux. Une histoire familiale, humaine, mais pour moi ce n'est pas tout à fait la même chose.

Pour commencer, toute petite j'ai toujours voulu travailler auprès d'enfants, c'était en moi. Comme ma fille, je pense qu'elle sera sûrement dans le social à son tour.

Pierre : Elle aussi ?

Jessy : elle est dans l'entraide, auprès des personnes âgées, des autres enfants. Elle partage beaucoup. J'étais pareil, dès qu'il y avait des enfants, j'étais attirée par les enfants. Pourtant ma mère m'a toujours dit qu'avant d'avoir des enfants, elle ne les supportait pas. C'est en devenant mère qu'elle les a aimés. Moi c'est un peu pareil, je pense qu'elle m'a transmis cela.

Etant enfant, je voulais être maitresse, puis j'ai eu envie de travailler auprès d'enfants, au collège j'ai découvert le métier d'auxiliaire de puériculture. Je me suis dirigé vers ce métier à 19 ans, notamment grâce aux CIO. Une fois en formation, je savais que je voulais travailler dans les foyers de l'enfance en danger même si mon centre de formation estimait que cette orientation n'était pas appropriée. Je me suis accrochée car c'est ce que je voulais faire.

Pierre : Pour quelles raisons t'es-tu aussi accroché à ce choix ?

Jessy : Je pensais que les enfants des foyers avaient davantage besoin de nous et que nous avions plus d'impact que dans le milieu dit normal.

Pierre : Une utilité plus importante ?

Jessy : c'est ça, plus d'utilité, un rôle plus central, répondant aux besoins des enfants. Au début je voulais faire de l'intérim, des remplacements. J'ai travaillé en crèche puis un an à la pouponnière de Paris. Je rentre dans le social à ce moment. J'ai découvert le métier à ce moment. Jessy : La vie de famille commence, mon conjoint a été muté sur Amiens et c'est pour

cela que je suis venue dans la région. J'ai trouvé tout de suite du travail en pouponnière en 2005 et ce durant 10 ans. Jusqu'en juin 2015.

Le métier d'éducatrice, m'a attiré car en travaillant avec elles, j'ai remarqué qu'elles utilisaient leurs observations pour analyser les situations. C'était passionnant ! C'est là où je me suis dit, c'est ce que je veux faire. En 2007, je me suis formée par la VAE. J'ai négocié avec mon chef de service et j'ai eu le droit de partir en VAE. J'ai quelques regrets car je pense que je n'ai pas profité réellement de la formation, il me manque beaucoup de choses. Tout le monde me dit que j'ai de l'expérience, mais je trouve que ça ne suffit pas, je n'ai pas de références théoriques, de connaissances sur le plan des pédagogies, des concepts, je n'ai pas approfondi. Ce n'est pas la même démarche, je suis frustrée... faire un stage m'aurait aussi permis d'aller voir ailleurs, c'est nécessaire. Même diplômée, si on me proposait de faire des stages ailleurs, j'irais volontiers, pour voir le métier autrement.

Jessy : Après le diplôme, j'ai travaillé avec les 4-10 ans, une bonne expérience mais très chaotique, l'organisation était merdique. C'était une période où il fallait que je sois disponible. Mon but, en arrivant au travail, c'était d'être disponible.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Jessy : les enfants avaient un réel besoin que nous soyons disponibles, discuter, les consoler, accepter les colères, les insultes... comprendre. C'était des moments que j'adorais, où je me disais que le métier n'est pas là pour rien. Quand on arrive à apaiser les tensions chez les enfants, c'est du bonheur de se sentir utile, une confiance qui se crée. Je me dis « je ne suis pas là pour rien ». C'était une période difficile car beaucoup de collègues en arrêt maladie, qui lâchaient... Sur 6 mois, 11 remplacements. C'est là où j'ai pété un plomb car je me sentais un peu pilier, je devais tenir pour le travail, les enfants, je suis allé trop loin, j'ai fait un Burnout. Je voulais tenir, m'accrocher, je prenais des journées de vacances mais au bout de 2 heures, j'étais lessivée. J'ai trop pris sur moi. Je ne pouvais pas les laisser, je devais être disponible, il m'arrivait d'aller chialer sur le parking du boulot mais je ne voulais pas lâcher. Quand j'ai lâché, en 2017, c'est mon mari qui m'a obligé à aller voir le médecin, je partais au travail en pleurant. Je me suis rendu compte que personne n'est irremplaçable... je suis tombée de haut, j'étais la meilleure, on me flattait et quand j'ai eu mon arrêt de travail, plus personne, je me suis rendue compte qu'on n'est qu'un pion ! Quand j'étais en arrêt, je me suis rendu compte que nous étions tous dans l'insécurité, les enfants en premier... j'ai pris conscience que « moi, avec une

vie stable, le travail me détruit, comment les enfants vivent-ils-cela ?? ne fait-on pas pire que mieux ».

Pierre : tu te sentais coupable vis-à-vis des enfants ?

Jessy : je l'ai compris après mon arrêt de travail. D'où le pilier... je me disais, « si tout le monde s'écroule, que vont devenir les enfants si tout le monde lâche... je me disais, tu ne peux pas les laisser, il faut tenir. Si on les accueille et que l'on fait pire que ce qu'ils ont connu... c'est catastrophique !

Pierre : tu l'as payé cher !

Jessy : Oui, grave ! Maintenant, je fais attention, je vois mon travail autrement. J'ai été arrêté 3 mois, j'ai changé d'unité car il y avait trop d'insécurité et d'instabilité. On est dans la protection de l'enfance mais le minimum n'est pas respecté. C'était une période d'apprentissage pour moi mais j'ai trop souffert de cela, du manque de cadre, c'était trop instable, fragile. Je préfère néanmoins les 0-6 ans.

Pierre : pour quelles raisons t'accrochais-tu si fortement à la barre dans les moments de tempêtes ?

Jessy : C'était mon métier !!! Être là jusqu'au bout avec les enfants, réussir à les apaiser, calmer leurs colères, les angoisses, c'est passionnant. J'ai un regard critique sur le Protection de l'enfance, je trouve qu'en France on protège l'enfant mais on ne travaille pas avec l'enfant. On commence seulement à envisager la place de la famille. A mon niveau, c'est trop léger, on loupe des choses. On passe à côté du fond.

Pierre : au début tu me disais, on ne fait pas ces métiers par hasard, d'où te provient ton énergie professionnelle ? Tu encaisses.

Jessy : Le vrai pourquoi, je ne le connais pas. Je sais que petite, je défendais les autres, je les protégeais. Je disais le bien. Ma fille est pareil... voire plus que moi ! Elle fait déjà du social dans sa cour d'école, elle a 9 ans ! Elle est pire que moi, c'est étrange. C'est bizarre car personne dans ma famille n'a cette fonction spécifique, mon père électricien, ma mère secrétaire, mes frères sont dans le bâtiment. Je sais accompagner la souffrance psychique, moins la physique.

Pierre : tes valeurs professionnelles ?

Jessy : des valeurs que je ne retrouve plus dans mon institution, la bienveillance. Entre collègues oui, mais pas au-dessus. Soucieux des autres, l'institution s'en fout. Les effectifs, quand on est à 10, on travaille, à 16 on fait du gardiennage, c'est trop frustrant, on bâcle, on crie, c'est l'enfer. Là je travaille, c'est éducatif, nous sommes disponibles, à l'écoute. J'ai toujours été attiré par les enfants les plus abimés, ceux qui m'intéressent les plus car je sens que ce sont ceux qui ont le plus besoin d'aide, les plus en demande. Là où je suis la plus utile. Naturellement je vais vers eux, pour comprendre, les plus imprévisibles.

Quand je travaille, je dois mettre ma vie personnelle de côté, je dois être disponible pour eux, c'est mon travail. Ça m'a achevé quand j'ai fait mon burn out. Je donnais beaucoup au travail et là où je craquais, c'est quand je travaillais le weekend end, je laissais mes enfants et avais le sentiment que je n'avais pas donné assez à mes enfants.

Trop de frustration car je n'avais pas donné ce que je voulais chez moi. Je donnais tout au travail et j'en ai oublié ma maison. Je me cachais pour pleurer en partant au travail. Et c'est là où l'insatisfaction se développe de plus en plus, comme si j'abandonnais ma famille pour aller au travail. Je n'étais pas disponible pour ma famille, du coup, j'ai décroché. Je m'interdisais à montrer mes faiblesses au travail. Si tout le monde arrêtait, les enfants étaient dans l'instabilité. Je ne voulais pas gâcher ce qui avait été fait. J'étais loyal et solidaire avec les enfants et l'équipe. A un moment, le corps parle... J'ai demandé à changer d'unité pour travailler de manière plus stable, soutenant. Le cadre était clair, dans nos métiers, il faut du cadre surtout avec le chaos ambiant, les métiers du soin sont maltraités. Les médecins, les infirmiers ne travaillent plus...

Les pouvoirs publics profitent de notre côté humain pour nous exploiter, notre conscience professionnelle nous pousse et on se fait piéger. Ils ne feront jamais cela dans les transports, les travailleurs se mettraient en grève ! ils jouent avec cela... et on est solidaire avec les collègues, la société en abuse.

Pierre : Evolutions de métier ?

Jessy : c'est ambigu, j'aime mon travail, je voudrais évoluer. Je ne supporte plus de travailler le WE, je veux des repères dans le temps. Ma famille, c'est ma bouffée d'air. Le burn out a produit une faille, une fragilité, J'ai toujours l'impression de louper quelque chose, un événement

même anodin. J'ai réussi à rebondir, à me réengager dans le travail. J'avais des doutes en reprenant, je ne voulais pas faire du mauvais travail auprès des enfants.

Seconde phase d'entretien Jessy : le 21/11/19

Jessy : C'est incroyable, en sortant, ça m'a fait un bien fou. Je me suis dit, c'est la première fois que je parle comme cela de mon rapport au travail. Souvent j'en parle avec mes collègues, ma famille, mais jamais de cette manière. Ça m'a permis de mettre en lumière beaucoup de choses, ça m'aide à me penser autrement dans mon travail, ma vie, mes relations. Je me suis sentie libérée de quelque chose. C'est intéressant surtout de sortir du regard du groupe, entre collègue. En GAP, c'est différent. Je me suis sentie libre de dire tout ce que je voulais et surtout sans jugement, juste pour comprendre.

En équipe, finalement, on parle souvent des mêmes choses, sans aller au fond des situations. Avec toi, c'est différent, c'est plus sécurisant. Tout le monde devrait pouvoir le faire, je le conseillerai, ça m'a grandi.

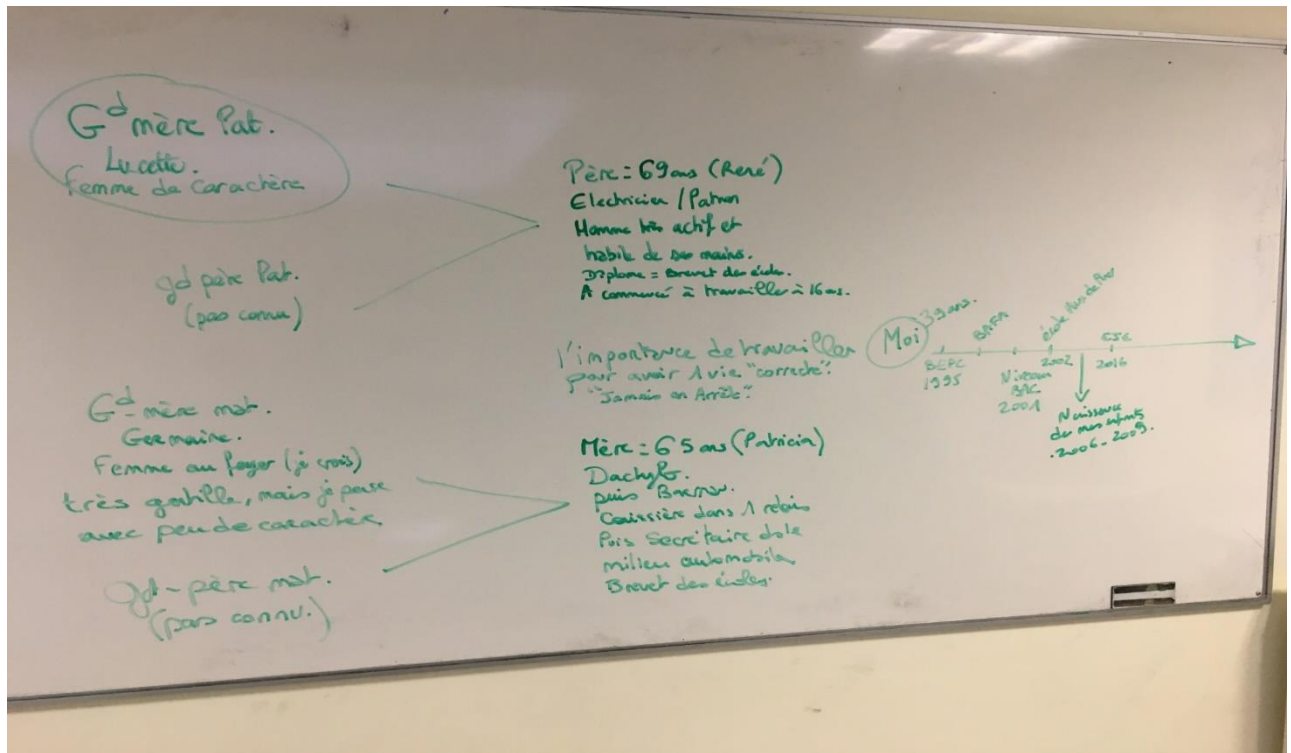
Ce n'est pas psy, uniquement centré sur moi et ma psyché, on discute de l'institution, de ses travers, des dysfonctionnements, du travail quoi !

J'ai adoré ce moment.

Pierre : en effet, c'est différent et apporte un regard sur soi spécifique.

Jessy : On fait mon arbre, j'ai hâte !

Pierre : Ok, voici les consignes



Jessy : j'ai fait l'exercice... mais je n'ai pas trouvé ce qui pourrait expliquer ma vocation.

Pierre : Peut-être n'y en a-t-il pas ?

Jessy : Pourtant, je l'ai sentie assez tôt. Quand j'étais petite, j'avais déjà cet élan, l'entraide, soutenir, protéger. Peut-être la bienveillance de ma mère... rien des métiers de mes parents ne peut expliquer ce que je fais. Je vais t'expliquer.

Je n'ai pas connu mes grands-pères. Le paternel est mort alors que je n'avais qu'un an, d'un cancer. Le GP Maternel non plus.

Mon grand-père paternel travaillait... je pense qu'il travaillait de ses mains. Mais je ne connais pas son métier... il est vu comme un homme courageux. Travailleur. C'est mon père qui me l'a dit, il a aussi hérité de ça.

Pierre : Il ne parlait pas de son père ?

Jessy : Non, je n'en sais rien.

Ma grand-mère était une femme de caractère !

Pierre : que veux-tu dire ?

Jessy : mon père a dû se débrouiller à partir de 16 ans, il a été viré de chez lui. Il a dû s'assumer jeune, il a travaillé rapidement. Il a toujours évolué professionnellement. Il est maintenant à la retraite mais travaille toujours. Il ne s'arrête jamais, il est très actif, ne se pose jamais. Il est électricien à la base.

En qualité de grand-mère, pas terrible. Mes parents se sont séparés, j'avais 9 ans. Elle était jugeante, nous reprochait souvent des trucs qui ne nous concernaient pas, qui la concernaient elle. Elle nous engueulait pour rien, ce n'était pas épanouissant. Je me cachais derrière mes frères. Ce n'était pas détendu. Elle était très ferme. Elle comprenait ce qui l'arrangeait. Elle déformait la réalité. Je ne répondais pas à ses accusations. Les choses futiles prenaient des proportions dingues. C'est elle qui a viré mon père, j'en suis sûre ! C'est elle qui avait la baguette à la maison. Elle n'a pas retenu son fils, je l'ai appris il y a peu, par mon père. Avec l'âge, il se dévoile de plus en plus. Il a refait sa vie, et je crois même que c'est sa compagne qui m'en a parlé... je savais qu'il y avait des histoires. Elle était stricte. Mes parents aussi, au début. Ils se sont séparés et le cadre s'est assoupli. Ma mère plus souple.

Pierre : Cette grand-mère paternelle travaillait ?

Jessy : Je ne sais pas ? Elle avait des connaissances. Elle est très procédurière, elle a des avocats. Elle sait se défendre. Je me souviens que tout le monde disait, « il est courageux de vivre avec elle... ». Il se faisait engueuler par elle. Elle avait du cran !

Jessy : du côté maternel, c'était différent. Elle était maternante, profitait de ses petits-enfants. Femme au foyer. Elle n'a jamais eu de travail. Je l'ai toujours connue âgée. Elle disait oui à tout, jamais s'opposer, peu de caractère mais bienveillante. Menais sa vie simplement, j'aimais bien. On jouait beaucoup avec elle. D'ailleurs, nous nous transmettons un jeu de cartes de Rami de génération en génération. Ce sont des moments de complicité, de partage. On joue, on rigole, on est ensemble. C'est de l'échange. Ma mère, est dactylo. Elle a voulu tenir un bar. Nous avons déménagé. Nous vivions dans une maison bar... et peu de temps après ils ont divorcé.

Pierre : un lien de causalité ?

Jessy : sûrement, ils se sont éloignés, se voyaient moins, beaucoup de travail. Il n'y avait qu'un rideau qui séparait la cuisine du bar. La limite était trop mince. Mon père était aussi à son

compte, un artisan électricien. Il avait des salariés. Après le divorce, elle a travaillé dans différentes entreprises... Ils avaient tous les deux le certificat d'études.

Pierre : qu'est ce qui lui a donné envie d'ouvrir un bar ?

Jessy : je ne sais pas. C'était son envie, pas mon père. Elle savait se défendre des clients qui chauffaient. Je me souviens de certaines situations...

Pierre : des âmes d'entrepreneurs ?

Jessy : plus mon père. Ma mère suit mais ne sait pas organiser.

Jessy : Concernant leur rapport au travail, je ne les ai jamais vus en arrêt de travail, jamais malades. Toujours bosser, c'était la politique de la maison. Je pense que lorsque j'ai fait mon burnout, ce n'est pas pour rien, j'ai tenu, tenu, jusqu'à la rupture. Inconsciemment, il y a la culpabilité de s'arrêter, du jugement. C'est l'éducation que j'ai reçue. Ils sont à la retraite, mais mon père est très actif. Ma mère profite. Lui, ne s'arrête jamais. Il bricole toujours. Il crée, il fabrique toujours. Il ne sait plus s'arrêter. Il passait son temps à bricoler avec nous et le divorce a permis de libérer mes frères de son emprise... ça a eu du bon finalement. Un de mes frères est aussi là-dedans, il a reproduit la même chose avec sa femme... il bossait toujours. Elle a dû mettre des limites. Mon frère est aussi électricien, l'autre chauffagiste. Ils se sont aussi séparés. Moi aussi, il m'a appris à bricoler, à utiliser les outils, j'aimais bien. Il m'a appris à apprendre ! Moi, ce n'est pas facile. Je suis passée par l'animation. Le divorce m'a fait des choses, mon mari, mes enfants. 2007, éducatrice. Ma vie est simple, je suis heureuse. Il n'y a pas de grands événements.

Pierre : tu ne fais pas référence à l'épreuve professionnelle dans ton parcours.

Jessy : non, c'est un moment clé du travail mais pas de ma vie ! à côté je vivais... le problème était au travail. Souvent, on essaie de nous faire porter la responsabilité du burnout... sûrement mais, pour moi tout allait bien dans ma vie perso. Je l'associe à un état de fatigue important, à l'équipe instable, une organisation défailante. Je suis consciente que le burnout reste au fond de moi, demain je n'attendrai plus aussi longtemps pour m'arrêter, à dire stop. J'ai appris de cette expérience pour ne pas replonger. J'ai touché le fond une fois, je sais où il est. Je reste vigilante, j'ai encore une fragilité. J'ai encore la crainte de passer à 100%. Ça me fait peur. Je vais bien maintenant, je n'ai plus de traitement. Je me méfie tout de même de moi, je sais que je vais souvent en dehors de mes limites, comme mes parents. Puis il y a ma conception de la

vie. Je crois qu'on peut toujours être capable de dépasser nos difficultés. J'ai compris qu'on n'est pas toujours si forts que nous croyons et surtout pas irremplaçables, si important que cela. Ça m'a fait ressurgir de la bienveillance à l'égard d'autrui. Je suis très sensible maintenant à l'égard de la bienveillance dans le travail. Ça apporte une harmonie, une meilleure disponibilité au travail. Je ne la trouve pas dans mon travail. Ce n'est pas un besoin de reconnaissance, c'est des signes de bienveillance. Si je suis chef demain, je serai attentive à cela. Ma vie me va, je suis heureuse.

J'ai reçu des choses de ma famille, des transmissions de générations.

On dit souvent que le burnout s'explique aussi par le fait que quelque chose ne va pas à la maison... que c'est une conjonction des deux. Moi je n'ai pas trouvé cela. Tout est déclencheur. Je me rappelle quand j'ai été en arrêté, j'ai eu l'impression de poignarder l'équipe.

Pierre : une loyauté vis-à-vis de l'équipe et de l'institution ?

Jessy : c'est vraiment ça !

Pierre : Qu'est ce qui t'a amené au métier d'ES :

Fabrice : C'est l'animation, et mon héritage familial, mon père a travaillé dans les ESAT, il était moniteur d'atelier. Ça m'est venu principalement par l'animation, du périscolaire. Ça me travaillait depuis le Lycée, depuis les fameuses fiches d'orientations, quand on nous demande ce que l'on veut faire plus tard... j'avais déjà une idée. Mon premier passage du concours d'ES, je n'avais pas encore le BAC, j'avais 17 ans.

Pierre : Déjà à l'époque ?

Fabrice : oui, mais je n'ai pas eu le Bac, je l'ai tenté 2 fois.

Pierre : sans un coup de pied aux fesses, je ne l'aurai pas eu. C'est le minimum. Mon permis de conduire aussi fut tout une histoire, comme le concours d'ES (passé 2 ou 3 fois). A l'époque j'étais emploi jeune à l'éducation nationale, j'ai réussi à décrocher le concours à un an de la fin de mon contrat emploi jeune, tout juste. Promotion 2004-2007.

Pierre : qu'est ce qui t'a donné envie pour ce métier ?

Fabrice : j'arrive à identifier des trucs par rapport à mon père, au rôle qu'ont joué mes grands-mères dans mon éducation. Peut-être. C'étaient des femmes d'une gentillesse extrême, tolérantes, bienveillantes. J'étais beaucoup chez mes grands-parents, mes parents travaillaient...

On a résidé à côté de mes grands-parents. Ma mère travaille à la MGEN, employée. Mon père moniteur d'atelier, il est arrivé dans le social un peu par hasard... il était sculpteur ébéniste et après un échec d'entreprise, il fallait remplir le frigo, je devais naître, fin 70. J'ai un frère plus jeune qui est aussi dans le social, ME en internat.

Pierre : tes grands-mères, peux-tu m'en dire plus ?

Fabrice : j'y ai passé beaucoup de temps, je pense que leurs discours ont dû jouer sur moi. C'est une hypothèse, un humanisme qu'elles dégageaient. Elles avaient des parcours qui font que... C'est aussi ma personnalité qui fait que...

Pierre : quelles sont les valeurs qui fondent ton travail.

Fabrice : J'agis au nom du juste ! Et j'essaie d'être authentique dans mes engagements. L'idée de justice, pas un super héros. Lutter contre les injustices. Souvent les éducateurs spécialisés disent qu'ils veulent se sentir socialement utiles, moi c'est l'idée de justice, de pas laisser des gens sur le carreau. C'est dans ma personnalité, j'avais des copains qui venaient des tous les horizons, quand j'étais enfant. Ça a certainement joué.

Pierre : pour quelles raisons l'idée de justice est-elle si centrale pour toi ?

Fabrice : Non, je ne sais pas ! J'entends la justice dans le sens d'agir au plus juste ! je tiens compte des différences, et je vais être le plus équitable possible. Je préfère le concept de justice que celui d'égalité. Je n'y crois pas à l'égalité, je crois plus en la justice. Dans ma personnalité, je suis très ouvert. Ça me vient sûrement de mes parents aussi. Ils étaient de gauche, mon père plus catho, éducation religieuse, ma mère, communiste, cégétiste, cheminots. Son père bossait à la SNCF. Mais je n'ai pas d'info plus que cela. Mon Grand Père maternel était un syndicaliste. Du côté de mon père, des Gaullistes, anciens résistants.

Pierre : Tu connais ce pan de ton histoire ?

Fabrice : un petit peu. C'est flou, j'ai peu d'éléments. Ce sont surtout des récits racontés par mon père. Mon gd père a surtout agi pour la justice, moins pour le côté patriotique. Il a refusé les honneurs et les décorations.

Pierre : Tu en connais les raisons ?

Fabrice : Non, peut être que pour lui ce n'était que la juste normalité des choses... je ne sais pas... j'ai jamais parlé de l'aspect politique avec lui. Il était réservé, il parlait peu.

Pierre : un autre gd père, du côté maternel ?

Fabrice : cheminot, peut être que mon engagement professionnel vient de là. L'être humain est fait de croyances.

Pierre : quelles autres valeurs pour toi ?

Fabrice : des trucs simples, humanistes, altruisme. Dans mon équipe, je fais partie de ceux qui ont le seuil de tolérance le plus élevé, j'essaie de comprendre avant de ...

Pierre : quel regard portes tu sur l'évolution de ta pratique professionnelle ?

Fabrice : j'ai voulu être éducateur pour être libre dans mon travail. Je travaille en protection de l'enfance, le cadre paraît rigide, néanmoins, mon cadre me permet de la souplesse d'intervention. Je n'ai pas de crainte à l'égard de ma hiérarchie, je suis fonctionnaire, mais je ne suis pas un bon soldat. Je dis les choses et des gens comme moi, dans une équipe, ça fait du bien. Je sais résister quand l'ordre est absurde. Un exemple : j'ai refusé d'obéir à un ordre, je ne suis pas marchand de bétail... je travaille avec l'humain.

Pierre : la liberté, tu disais que c'était important pour toi, on sent un besoin de maîtriser ton cadre de travail...

Fabrice : je parais détaché, distant, nonchalant, je ne sais pas si on peut parler de maîtrise. C'est une forme de maîtrise... j'ai l'envie de bien faire ! C'est tout bête... pas plus.

Pierre : Quel regard portes tu sur ton métier et ton parcours professionnel ? comment te vois-tu dans ton miroir professionnel ?

*Fabrice : 12 ans, d'éducateur spécialisé. Et je ne me vois pas trop mal. Ça chatouille mon égo, **je suis** assez fier de ce que je fais. C'est une vocation pour moi parce que cela faisait longtemps que je voulais être ES. C'est ce que j'avais écrit dans mon mémoire d'es. Mon parcours est assez logique. J'ai appris à faire des compromis face à la commande, j'essaie de me mettre à la place du chef de service, du directeur, j'essaie de voir le système dans son ensemble, un pas de côté. Je ne m'intéresse pas pour autant aux politiques sociales, ma famille et mes enfants sont plus importants que mon travail.*

Pierre : ça te vient d'où cette manière de voir le monde ?

Fabrice : c'est mon héritage social et culturel. Culturel parce que j'ai été attiré par le hip-hop, la musique, j'aime les sciences humaines, la politique. Tout est affaire de point de vue. Je me souviens des débats politiques familiaux. Les clivages de pensée ne m'aident pas.

Pierre : comment qualifies-tu la relation que tu entretiens avec ton travail ?

Fabrice : je ne suis pas éducateur à plein temps, uniquement durant mes heures de travail, je mets de la distance avec mon taf. J'ai mis le côté militant de côté. Mon travail ne doit pas empiéter sur le reste.

Pierre : pour quelles raisons ?

Fabrice : tu es vite usé en internat, c'est très fatigant, éprouvant. Psychologiquement, je me préserve. Ma femme est auxiliaire puéricultrice hospitalière... avec des enfants malades, en pneumologie au CHU, en pédiatrie. Moi, je travaille avec les incasables du département, en accueil d'urgence... si on parle de notre boulot, il faut dire stop. Je me coupe, on en parle, mais on essaie de se dire que le boulot fait partie de notre vie mais qu'il n'est pas l'unique point d'intérêt. Nos enfants sont une bonne échappatoire, être devenu père a donné du sens à ma vie. Je bosse pour nourrir et garantir la garde du temple.

Pierre : le temple ?

Fabrice : c'est mon chez moi, parce que c'est sacré. Il faut préserver les enfants. J'ai vu tellement d'enfants brisés, je les mets dans un cocon, surtout quand ils étaient plus petits. Je déplacerais des montagnes pour eux. Quelle puissance ils me donnent !

Pierre : Et professionnellement, as-tu vécu des épreuves importantes ? et comment t'y prends-tu pour les surmonter ?

Fabrice : je ne gère pas trop mal, je mets à distance, je sais que tout ne provient pas de moi. C'est la vie ! Je sais que cela va arriver, ça me permet de mettre à distance.

Pierre : Quelles types d'épreuves sont plus complexes à digérer ?

Fabrice : ça dépend. Les parcours de vie des jeunes, on se rend compte que certains jeunes ont des ressources...

Une fois, j'ai été agressé dans le cadre de mon travail pour protéger une mère de famille, un guet-apens. Néanmoins, avec du recul, je ne sais pas ce que j'aurais pu faire face à une bande. J'ai mis cet événement dans un tiroir.

Pierre : tu mets une distance importante, c'est impressionnant.

Fabrice : ça a été un travail, ce n'est pas venu par hasard. C'est ma personnalité, je suis zen, cool, calme. Je parais détaché, mais je ne le suis pas. J'ai une limite, un seuil de tolérance. Si tu montres trop d'émotion au boulot, tu te fais avoir.

Pierre : tu reconnais un de ces traits de caractère dans ta famille ?

Fabrice : peut-être mon grand-père paternel... calme, assez droit. Mon père aussi. J'ai un peu de mal à parler de moi et de mes émotions. C'est dur pour moi ! c'est sûrement pour cela que j'arrive à mettre cette distance avec le travail. Je ne me connais pas encore assez bien, je m'en

méfie, peut être que j'ai de la crainte, de la peur. Je ne calcule pas, j'accepte les fluctuations des émotions sans pour autant chercher à tout comprendre. J'ai du mal à parler et encore plus dans un cadre intime.

Je suis assez content de moi, ce n'est pas parfait mais ça va !

Mon carburant de vie c'est ma famille et ma vie personnelle.

Pierre : on se revoit en septembre pour travailler sur ta cartographie familiale ?

Fabrice : ok, je te l'avais dit en aparté, du côté de mon père, ma grand-mère est née sous X, du côté de mon papa. Je n'ai pas tous les éléments, je ne les aurais probablement jamais. C'est une hypothèse, je ne suis pas allé voir de ce côté de mon histoire !

Seconde phase d'entretien de Fabrice

Fabrice : J'y crois plus ! faut que je me barre de là, je vais y laisser ma peau.

P : Que se passe-t-il ?

Fabrice : il y a tellement de contraintes budgétaires qu'on ne peut plus bosser et nous occuper des gamins correctement. Plus les années avancent, plus j'ai l'impression de cumuler des tâches que je ne devrais pas faire, des missions du chef de service. On se fait bien avoir dans tout ça !

Ça me fait toujours ça quand je reviens de congés, puis le quotidien reprend le dessus...ça me dégoûte du boulot, des jeunes aussi... j'en deviens irritable, désagréable avec eux, jusqu'à plus pouvoir les voir.

P : Comment fais-tu avec les dualités que tu décris, réduction des coûts et augmentation des missions ?

Fabrice : J'ai plusieurs angles d'attaque :

1 j'accepte la contrainte, je bidouille pour éviter que ça me pollue trop l'existence,

2-rien à foutre, je fais ce que j'ai envie de faire

3-mettre à distance et me dire, c'est comme ça, je n'y peux rien, je ne suis pas gestionnaire.

J'ai choisi d'être éducateur spécialisé pour avoir une marge de manœuvre dans mon travail.

Même si on me pousse à faire une chose que je n'ai pas envie, je ne le ferai pas quitte à me mettre des collègues à dos. Je ne bosse pas pour me faire des amis. J'assume !

Pierre : Et pour revenir sur notre premier entretien, as-tu pu réfléchir à notre échange ?

Fabrice : Justement, j'en ai reparlé avec mon collègue avec qui tu as aussi fait un entretien. On s'est dit que ce n'était pas mal et surtout dans la continuité de ce que l'on fait en GAP. Ça te recentre sur toi et ça remémore le pourquoi de mes choix professionnels. Du coup, ça remobilise.

J'ai vraiment envie de comprendre ce qui se cache derrière tout ça. J'ai tendance à voir que l'institution en ce moment, à « clasher » avec mon boss. Mais je sais bien qu'il n'y a pas que ça dans le travail, c'est très artificiel. On y va, je n'ai pas trop envie de retourner dans ce travers, ça ne m'aide pas à comprendre, ça m'enferme plus qu'autre chose.

Et puis, sur le plan de mon égo, je ne suis pas peu fier de ce que j'ai fait et de ce que je fais avec les jeunes. Ces entretiens, sur le mode interview, ça me fait du bien même si ce n'est pas simple de parler de soi et surtout de soi au travail.

On sort des murs, ça aide à parler plus vrai, c'est libéré.

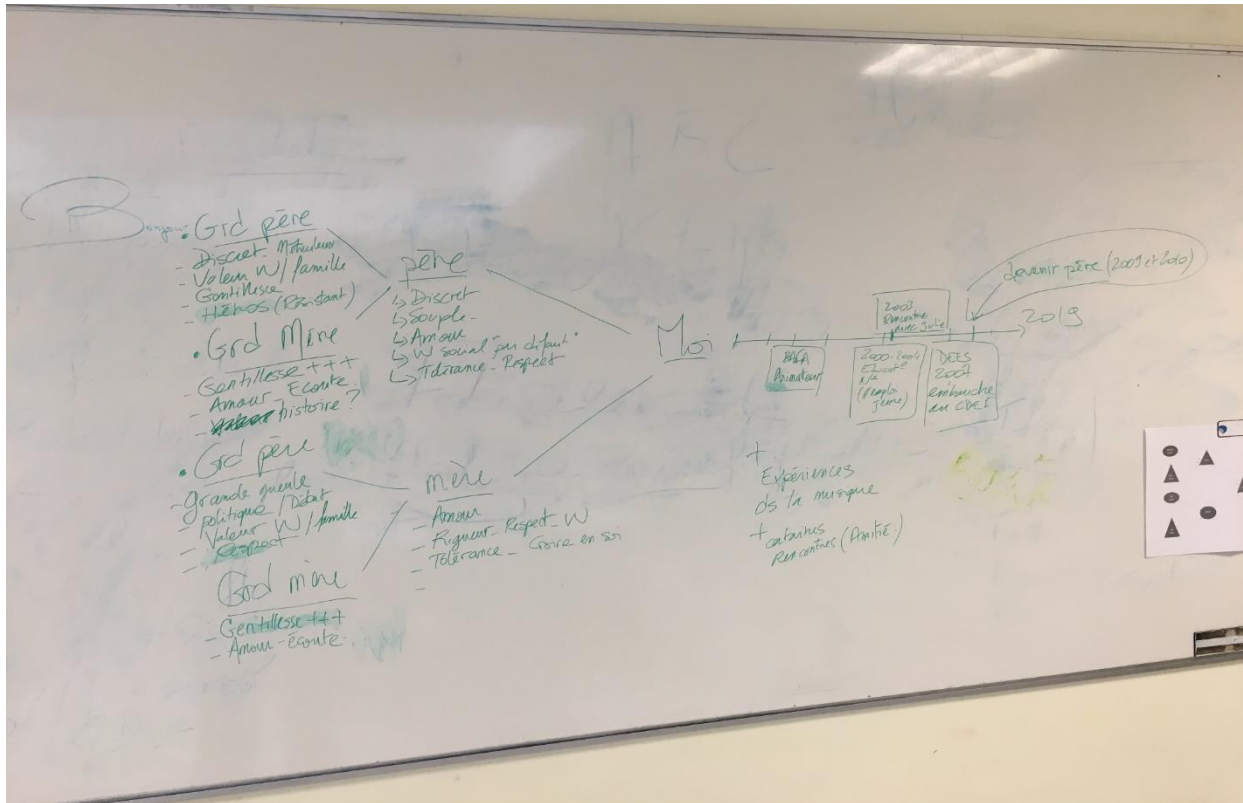
P : Je te propose de poursuivre notre entretien dans la troisième phase d'enquête. Qu'en dis-tu ?

Fabrice : Ok, je suis partant. Ça va mieux qu'au début. Puis je suis là et toi aussi...

Nous faisons une pause-café avant d'entamer la troisième phase d'enquête.

Troisième séquence d'entretien de Fabrice :

Fabrice : Il va falloir que je fouille dans ma mémoire. C'est intéressant, car je pense que ma famille n'est pas étrangère à moi, à ce que je suis et des choix que j'ai fait.



Fabrice : Bon... ça paraît évident à faire mais il y a pleins de choses qui ne sont pas évidentes, les évidences sont parfois trompeuses. Je les connais tous ces gens-là, mais pas de cette façon... ce qu'ils étaient et ce qu'ils ont transmis. Waouh c'est chaud ! Et ce qui fait que je suis moi, ce n'est pas si simple.

J'ai toujours senti beaucoup d'amour autour de moi, chez mes grands-parents, la gentillesse, très à l'écoute. Leurs valeurs humaines ont coulé sur moi et celles de mes parents. J'ai mis des trucs qui m'ont marqué, je t'en ai parlé l'autre fois.

Mon grand-père paternel, ancien résistant, je le voyais comme un héros, il aurait pu mourir jeune. Notre histoire familiale aurait pu s'arrêter là ! J'ai pris conscience de ça en faisant ce boulot !

Je crois que c'est mon père qui m'a raconté son histoire, il était surveillé par la gestapo. Il a pris des risques.

Ma grand-mère paternelle est née sous X. elle a été élevée dans une ferme.

Pierre : elle ne connaissait pas ses origines ?

Fabrice : Non, rien.

Pierre : Personne ne connaît ses origines ?

Fabrice : Non, à l'époque les personnes nées sous X c'était mal vu. La rumeur familiale dit que sa mère était une bourgeoise qui s'est fait mettre enceinte par un ouvrier migrant de l'époque, un espagnol.

Pierre : C'est le mythe familial qui t'a été transmis ?

Fabrice : Oui. Elle parlait de son enfance comme quelque chose de dur mais qui lui a servi dans ce qu'elle est devenue. Je pense que ça faisait partie de ce qu'elle nous racontait. Il y a plusieurs nœuds qui m'ont interpellé en grandissant c'est le fait que quand j'ai su que ce jeune couple faisait de la résistance...

Pierre : Elle aussi ?

Fabrice : Oui tout à fait ! Elle connaissait ses activités. Ma grand-mère a été contrainte à l'exil durant la guerre. Ils ont fui les bombardements. On les sentait marqués, ils avaient vécu une période noire de l'histoire. Mon grand-père maternel et sa femme étaient les contraires, sur le plan de la personnalité. Il était discret, laconique, comme mon père d'ailleurs, il ne parlait pas, un comptable, une belle écriture, très organisé.

Mon autre grand père était une grande gueule, Cégétiste, il travaillait dans les chemins de fer, il a quitté le PC en 53. En opposition avec le parti.

Ça a forcément découlé sur mes parents.

Fabrice : Mon père est quelqu'un de souple, qui parle peu, qui est ouvert, tolérant, à l'écoute.

Mon père était artisan, ébéniste, sculpteur sur bois et il est arrivé dans le social par défaut, il voulait monter son entreprise mais ça n'a pas fonctionné... la faute à Giscard pour lui !

Quand j'étais enfant, c'était très politisé les discussions à table, des débats, du côté maternel.

Du côté paternel, c'était un Gaulliste.

Pierre : Ils se côtoyaient entre grands-parents maternels et paternels ?

Fabrice : un peu, du côté maternel ils étaient athées, et paternel, catholique. Mais il y avait les mêmes choses, les valeurs, le respect, l'amour et l'écoute. Il y a beaucoup de choses qui se rejoignent, les regards sont différents mais ils se croisent souvent. On pourrait croire que ça s'entrechoque mais pas du tout, ça se croise. A cette époque, les milieux ne se croisaient pas, surtout avec de telles différences sociales et culturelles.

J'ai été marqué par leur histoire car j'aurais pu ne pas voir le jour...

Pierre : Tu ressens une sorte de dette à leur égard ?

Fabrice : je ne sais pas, peut être... En tout cas, il a fait cela bien, car il ne s'est pas fait attraper.

J'ai passé beaucoup de temps chez eux, avec eux, ils comptaient énormément pour moi. Une grande part de mon éducation me provient d'eux.

Quand j'étais ado, il y eu des engueulades avec mes parents, comme tout ado. Mais ils ne m'ont jamais lâché. La valeur travail était essentielle. Ils ont toujours cru en moi ! J'ai loupé mon bac à 2 reprises, ils m'ont soutenu. Au lycée, j'ai eu des expériences dans la musique, je me voyais en haut de l'affiche. Ils me laissaient vivre cela mais ils étaient vigilants pour ne pas que ça déborde sur le reste.

Il y a une forme de continuité dans la transmission de ma famille.

Pierre : C'est-à-dire ?

Fabrice : Si je suis moi, c'est grâce à eux.

Et pour moi, il y a des événements importants dans ma vie. J'ai été animateur, c'est ma mère qui m'a poussé dans cette voie. Et puis j'ai toujours été attentif aux enfants, aux petits, déjà dans ma famille, mes cousins. C'est sûrement en lien avec ce que j'ai reçu de mes grands-parents. Ils ont façonné ma personnalité. J'ai aussi grandi dans des quartiers populaires, ça m'a aidé à grandir socialement. C'est du partage entre ethnies et coutumes différentes.

Fabrice : Ma mère était également animatrice, elle faisait des colonies de vacances étant jeune. Elle a décelé cela en moi, elle m'a poussé en ce sens. Elle avait de la rigueur, pas rigide, mais elle savait qu'il fallait travailler pour y arriver. Ils croyaient en moi, quelle chance !

J'ai été employé jeune par la suite, ça m'a permis de renouer avec l'envie d'être éducateur.

La rencontre avec ma femme ! la naissance de mes enfants, deux fois en deux ans. Devenir père, c'est incroyable à vivre, ça donne du sens à la vie, à tout, l'existence. Je poursuis la transmission, c'est assez primitif mais ça me plaît, c'est animal, protecteur, instinctif qui te rappelle que tu es un mammifère comme les autres.

Fabrice : « les choses sont ainsi faites... »

Fabrice : Par contre, au boulot, les enfants que je prends en charge ne sont pas les miens. Le fait de devenir père à mon tour, j'ai un autre regard. Je sais que pour les jeunes accueillis, je suis un repère. C'était d'ailleurs le titre de mon mémoire d'éducateur. Pour durer dans ce métier, il ne faut pas trop s'investir affectivement avec les jeunes. Ça n'empêche pas de bien faire son travail, mais il faut faire attention, c'est du dosage, en mettre mais pas trop au risque d'y laisser des plumes...

Pierre : qui t'a appris à doser ?

Fabrice : c'est le fait de devenir papa. J'ai mis une distance. Ça a modifié mon rapport au travail. Quand je sors du boulot, je mets de la distance, avec mes fils je suis père et pas éducateur. J'évite de trop mélanger.

Ce n'est pas un exercice simple à faire, surtout que mes grands-parents ne sont plus en vie. Ce n'est pas de la tristesse mais de la nostalgie.

Entre 98 et 2000, j'ai eu une période sombre, j'étais sans projet, en stand-by. Ça les a affectés, ils avaient beaucoup investi en moi. Ils se remettaient beaucoup en cause. Mes 2 échecs au concours m'avaient également affecté et démotivé. Ils m'ont toujours soutenu... j'étais un peu un Tanguy aussi mais toujours responsabilisé. Une relation équilibrée pour m'aider à grandir.

J'étais un cœur d'artichaut avec mes relations amicales, ça prenait trop d'ampleur. Ma relation à la musique a eu de l'importance dans ma construction de personnalité.

La rencontre avec ma femme qui a apaisé la situation. Elle est zen, très organisée, tout est calé, comme mon grand-père. Tout est planifié, structuré, elle écrit notre organisation familiale pour ne rien oublier. C'est millimétré. Quand je n'ai pas mon emploi du temps, je me fais engueuler... elle est hospitalière et travaille comme auxiliaire puéricultrice. Ça l'aide aussi par rapport à ses angoisses... de névrosé lambda.

Elle m'a aidé, elle régule notre vie, c'est la bonne rencontre !

Pierre : Tu as placé ta famille au-dessus de ta ligne de vie ...

Fabrice : ahhh oui !! Le travail c'est bien mais ça ne fait pas tout

Pierre : en effet ta modélisation est intéressante car elle témoigne d'une projection qui t'est propre. Est-ce à dire que tu évites la porosité entre « le familial, le personnel et le travail » ?

Fabrice : Long temps de réflexion de Fa. Effectivement, c'est dingue que de l'avoir placé ainsi, ce n'est pas réfléchi.

Je suis surpris de tout ce que je viens de dire et de faire. J'ai beaucoup appris même sans rien dire. J'hallucine de cet outil qui aide à poser les choses, en dehors mais du dedans. C'est dans la continuité des GAP, c'est intéressant car j'ai une certaine pudeur par rapport à tout ça, je ne le dévoilerai pas en collectif.

Parler de soi et de son travail, ça fait du bien. Ça aide à poser un droit de regard sur soi, s'autoriser à parler de soi pour revenir sur ce que j'ai fait.

Entretien individuels des « éducateurs anciens » : Thierry, Marie 2 et Flavie.

Premier entretien de Thierry :

Thierry : Je ne peux concevoir mon boulot sans y mettre un sens ! ...

Y'a un livre qui a participé à mon envie de devenir éducateur, le livre de Xavier Audouard, et pour une naissance sans violence.... J'ai découvert que l'enfant existe, qu'il a une vie en dehors de ses parents biologiques. C'est considérer l'enfant. J'avais 17 ans....

Un autre texte, celui de Xavier Audouard, un psychanalyste. Un texte sur le père, je me cherchais, j'ai fait une analyse durant 6 mois. Il m'a sauvé la vie ! ...

J'ai compris ce que c'était que d'aider...

Il ne faut pas proposer un père à l'autre mais l'aider à trouver son propre père...

Cet ouvrage m'a éclairé, car je me demandais pourquoi j'existais...

Je suis polonais...

Avec le père c'est patriarcal...

Il me disait, « tu dois me respecter », je lui disais « je te respecterai si tu es respectable ! »...

C'était aussi une époque particulière, on est dans une recherche de soi, de bonheur. En 68, j'avais 14 ans ! J'aimais les math, je suis allé en lycée mixte, j'ai découvert les filles...

Je n'ai plus travaillé, du coup j'ai été viré du lycée. Je suis du bassin minier...

Un autre lycée, viré également ...

Je voulais être architecte, je dessinais...

Du coup, les parents m'ont obligé à trouver du boulot. J'ai travaillé dans une carrosserie comme manœuvre, la soudure. Je ne pouvais plus être architecte, je me suis inscrit aux beaux-arts de Roubaix.

Une fois, j'ai vu un médecin qui m'a dit, tu devrais t'occuper des autres, être éducateur. J'ai fait un pré stage en maison d'enfants, puis l'armée. Quand je suis revenu, j'ai fait une formation de promotion sociale pour avoir le BAC. J'ai été formé à l'UER de Lille 3. C'est par hasard...

D'ailleurs j'ai fait un mémoire qui portait le titre suivant « pourquoi je ne serai jamais éduc ! »...

On m'a dit de mettre de l'eau dans mon vin...

(Dans son mémoire) j'avais fait une partie en disant pour quelles raisons les dominés seront de plus en plus dominés par les dominants et que le système est ainsi fait. Que le fossé ne se comblera pas et que les travailleurs sociaux se trouvent entre les deux pour permettre au système de fonctionner. J'ai développé cette théorie dans mon mémoire...

La profession avait de l'avenir... revenons aux racines historiques pétainistes. La normalité, le pathologique... (long silence).

Pierre : Comment, avec ta conception du travail social, as-tu réussi à surnager dans ce monde professionnel ?

Thierry : c'était difficile. J'ai changé de nombreuses fois de boîtes...

J'ai trouvé de nombreux chefs patriarques, des pères tout puissants.

Je me cassais régulièrement des boîtes. J'ai travaillé en psy auprès d'ados en ruptures. J'ai découvert des pratiques dégueulasses, des humiliations d'enfants sous couvert de théories analytiques, de la violence... J'ai dénoncé, et je me suis fait casser par le directeur. Ils me mettaient des éducateurs qui n'avaient pas les reins pour assumer leurs fonctions, c'était délibéré pour me faire craquer. J'étais DP donc salarié protégé. Ça s'est compliqué, c'était l'enfer, ils voulaient me faire craquer !

J'ai réussi mais j'y ai laissé des plumes.

J'ai des trucs à faire, on s'arrête !

Pierre : Ok, je te rappelle dans quelques jours, si cela ne te dérange pas ?

Thierry : Pas de problème...

Entretien n°2 de Thierry.

Thierry : On continue ?

Pierre : Oui, à toi !

Thierry : J'ai toujours vécu sur Lille mais à un moment donné, j'ai commencé à penser à mes vieux jours. On a acheté une maison, j'ai toujours été locataire ! Du coup c'est une des raisons qui m'a poussée à reprendre le travail social. J'ai été travailleur indépendant durant 10 ans.

Pour ma part, je n'ai jamais eu de problème avec le public, c'est toujours avec les institutions. J'ai vu trop de jeunes se faire virer alors qu'ils ne savaient pas payer une baguette de pain. Les institutions faisaient de la poterie, de la peinture jusque 17 ans et on les foutait dehors, incapable de vivre seuls. Les éducateurs étaient contents de leur donner du bonheur ! Ça me foutait en colère, je me suis barré de là. Je leur disais souvent « c'est votre bonheur à vous que vous visez, pas celui de l'enfant ! ». J'ai connu des éducatrices qui venaient avec des bonbons pour acheter les jeunes, la tranquillité. Les jeunes étaient en mode occupationnel.

Pierre : Comment as-tu réussi à tenir dans cet environnement ?

Thierry : Je changeais régulièrement. J'ai été éducateur 4 ans, pas plus.

Pierre : 4 ans ?

Thierry : Oui ! Beaucoup d'éducateurs se plaignent mais peu d'entre eux n'osent dénoncer les dysfonctionnements. Chacun argumentant des éléments familiaux, économiques... Moi quand je n'en peux plus, je m'en vais. Ils s'empêchent d'être libres. C'est dramatique.

Dans les années 80, je me suis dit, je ne serais plus jamais éducateur. J'avais fait le tour. Le secteur est trop pourri, les gens ne sont pas honnêtes, qui font semblant, avec une bienveillance à gerber et qui font le contraire de ce qu'ils prétendent. Ils sont rares ceux qui sont sincères. Pour le reste, beaucoup ressemblent à des fonctionnaires qui voient avant tout leur propre intérêt, sans vision du métier et qui attendent la retraite et de surcroît en faisant copain avec la famille professionnelle.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : c'est un secteur où il est de bon ton de faire famille avec les collègues, l'institution. Un peu comme chez les hospitaliers, c'est très libertaire. Des histoires de fesse à n'en plus pouvoir. Du coup, il y avait des logiques paternalistes. Quand le directeur est paternaliste, les éducateurs le sont aussi. Et ça retombe sur les publics. En HP j'ai connu la même chose. Le médecin était dieu ! Il décidait et avait le pouvoir. J'ai eu la chance néanmoins de rencontrer

des psychiatres qui ont innové, surtout en milieu ouvert. Heureusement ! je n'aurai pas tenu 8 jours.

Avec de la distance, je me dis que tous sont en souffrance dans ce genre de contexte. Les personnels et les publics. Chacun se démerde avec ses propres registres. C'est sûrement pour cela que les travailleurs sociaux perpétuent ce recours à la famille professionnelle, pour retrouver de l'humanité et de la cohérence. Après mes expériences d'éducateur, j'étais écœuré. Je ne voulais plus être éducateur. La dernière association m'a tellement mis à terre dans des conditions de travail horribles. On me poussait à la porte, à la faute. J'ai tenu comme ça 6 mois. A cette époque je me suis battu ! J'ai gagné, mais à cette époque il y avait du boulot ! il ne fallait plus me parler des éducateurs. Je suis devenu artiste indépendant pendant 10 ans.

J'ai fait des études de graphisme, un stage en DAO. Une fois de plus, j'ai eu un parcours atypique. J'ai eu un prix national. Mon rapport de stage n'a pas plu... je leur renvoyais trop leurs incohérences.

Pierre : on dirait que c'est ta spécialité de renvoyer aux autres la face d'eux même qu'ils n'ont pas envie de voir ?

Thierry : un peu !

Pierre : tu fais comme un miroir.

Thierry : je vais te montrer mon chef d'œuvre alors... j'en suis fier !

Pierre : qu'est-ce ?

Thierry : tu verras !

A la suite de cette formation, longue période de chômage. Je tombe au RMI. Sacrée expérience, j'ai été dans la peau du RM'iste, j'ai ensuite été RM'iste. J'ai commencé à douter de moi, tu perds confiance. J'ai été confronté à des travailleurs sociaux, j'ai été leur client. Ils me parlaient comme si j'étais stupide, une bienveillance qui t'étouffe, qui te bouffe. Je suis passé de celui qui aide à celui qui demande, d'aidant à aidé. Je me suis rendu compte de tas de choses. J'ai compris que s'il n'y a pas de réciprocité dans la relation d'aide, on ne l'aide pas. Aider quelqu'un ce n'est pas forcément lui vouloir ni du bien, ni du mal. On peut aider sans aider. Ne pas faire, c'est faire. Au final, ils t'enfoncent ! Ça a duré 2 années. J'avais la certitude d'être fort mais j'ai été surpris de ma fragilité à ce moment de ma vie. J'ai eu une phase un peu désespérée.

J'en ai parlé à mon psy. Il m'a bien aidé durant ma période d'arrêt de travail.

Mon plus grand succès en qualité de mandataire judiciaire, c'est lorsqu'une dame en curatelle renforcée m'a dit « mais vous ne faites rien ! Vous ne servez à rien ! ». Délibérément, j'omettais de faire certaines choses, afin de l'amener à les faire par elle-même. Elle m'engueulait, et petit à petit elle a demandé la main levée. Elle avait appris à faire, par elle-même, sans moi. Je veillais à elle sans qu'elle ne s'en rende compte. Elle arrivait à gérer sa maladie, elle savait se faire hospitaliser quand elle était en souffrance, elle décelait les signes de mal être. C'est l'un des plus beaux succès de ma carrière, c'était ma façon de faire.

J'ai été recruté en service tutélaire. C'était aussi une famille, rien n'avait changé. J'ai d'ailleurs fait les frais du plafond de verre. Je me suis rendu compte que je ne faisais pas partie de la famille.

Dernièrement, j'en ai également fait les frais. En 2007, je pensais pouvoir partir en retraite mais un problème administratif ne m'a pas permis d'avoir assez de cotisations. J'ai dû faire 10 ans en plus !

Et ce n'était pas du gout de mon directeur qui pensait me voir partir... les choses se sont compliquées à partir de ce moment-là ! Ça a duré 10 ans ! J'ai été mis au placard, en difficulté.

J'ai passé la Certificat National de Compétences de mandataire judiciaire. Une formation inutile, voici mon mémoire. J'ai présenté ce mémoire pour défier la connerie de la formation. J'ai eu 18/20 ! J'ai respecté bêtement la commande. La commande du CNC n'était pas sérieuse, je leur ai montré l'absurdité de la chose.

Je me méfie des personnes pleines de bonnes intentions. Tout ne peut reposer sur du psycho-affectif, c'est dangereux. Je préfère travailler dans le domaine industriel, c'est plus simple. Dans le social, j'étais mal à l'aise, c'est trop de l'apparence, rien d'authentique, trop de rôles sont joués. Un cirque où les rôles changent où l'affectif est central. Trop souvent, les travailleurs sociaux cherchent à combler le manque de l'autre sans pour autant le considérer en qualité de personne. C'est dangereux, et ça leur suffit. C'est ce que j'ai rencontré dans ma carrière.

Pierre : et toi, quelle place as-tu occupé dans ce cirque professionnel ?

Thierry : quand j'étais jeune, je partais, je trouvais un autre job. A partir d'un certain âge, c'est plus difficile. C'est à ce moment où mes difficultés sont apparues avec ma direction. Je n'étais plus considéré. Je ne pouvais partir de ce boulot, coincé. Je coutais trop cher, ma personnalité était complexe pour beaucoup d'associations. C'est insécurisant au possible, le travail rend les gens complètement fous. Individuellement, ils sont charmants, au boulot, de vrais sauvages. J'ai quitté l'éducation spécialisé pour cela.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : je t'explique. Quand je recrutais un collaborateur, je posais une question : « ça vous intéresse de faire un autre métier qu'éducateur ? Bien souvent la question déstabilisait. Je voulais dire que le métier de mandataire judiciaire n'a rien à voir avec une démarche éducative ». Historiquement, les associations ont recruté des éducateurs spécialisés pour des raisons financières liées à la TPSA¹¹³ car elles étaient payées 3 fois plus si la mesure était exercée par un éducateur. Avant, nous trouvions des retraités, des comptables qui devaient veiller aux allocations des gens, leur gestion, rien d'éducatif ! Je me battais souvent en colloque à ce sujet. L'accompagnement oui, l'éducation non ! Mes collègues avaient la tendance à infantiliser les publics. Une fois j'avais une mesure d'un type qui avait eu toute la misère du monde, des parents incestueux, la maladie... bref, la poisse. Une fois, je vais chez lui, il me dit qu'il a envie d'en finir, de se suicider. Je lui réponds, « vous habitez au treizième étage ? il me répond OUI ! Je lui dis alors que ça porte malheur de se suicider du 13^{ème} étage. Il éclate de rire. Et c'est à ce moment où notre relation a changé, on était sur l'essentiel, plus sur le jeu du cirque des apparences. J'étais admiratif de ce mec qui essayait de s'en sortir, c'était sincère, pas une tactique éducative. Lorsque je revenais il avait fait son ménage.

Pierre : D'où-te viens cette considération pour l'autre ?

Thierry : Je n'en sais rien. Je me suis formé à l'utilisation de mes capacités à sentir les environnements, les personnes, les énergies positives comme négatives. J'ai appris à m'écouter, à écouter les autres. Cet outil m'a permis d'analyser les effets des espaces.

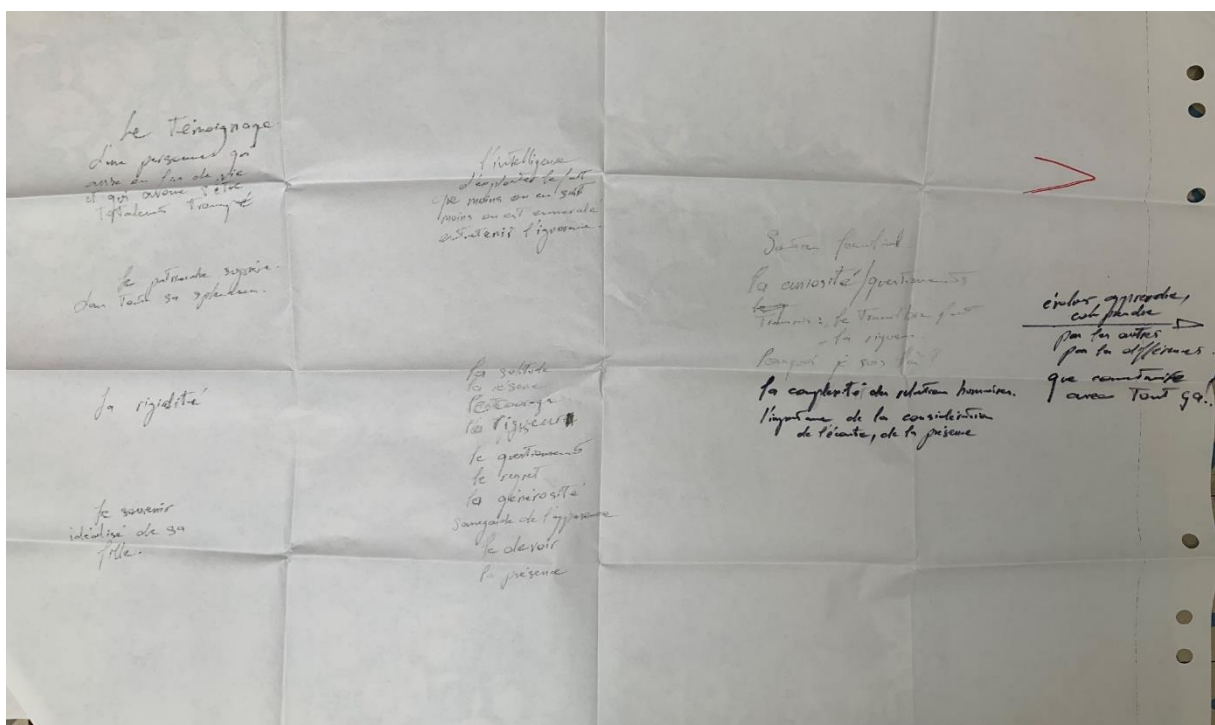
¹¹³ Tutelles aux Prestations Sociales Adultes : Lorsque les prestations sociales attribuées à un majeur ne sont pas utilisées dans son intérêt, ou qu'il vit dans des conditions d'hygiène, de logement ou d'alimentation manifestement défectueuses, le juge des tutelles peut nommer un "tuteur aux prestations sociales", chargé de percevoir tout ou partie de ces prestations et de les utiliser au profit du bénéficiaire.

L'essentiel est dans l'écoute. Ecouter mon instinct, l'émotion, le doute. Ça m'aide et ça m'a aidé. Je me méfie des gens qui me veulent du bien.

Pierre : d'où ça te vient ?

Thierry : Souvent ils te pompent ton énergie ! Comme ma mère. Quand je passais 2 heures avec elle, je n'en pouvais plus, et elle était en pleine forme. Elle pompait toute mon énergie. C'est difficilement explicable, c'est émotionnel.

Entretien n°3 de Thierry :



Pierre : Alors comment s'est déroulée l'exercice ?

Thierry : Ben c'est pas facile quand même. Je ne me suis pas trop inspiré des petits carrés des rectangles, j'ai vu grand-mère, j'ai vu grand-père, et ça m'a inspiré des sacrés trucs. Je l'ai fait de manière très intuitive, je n'ai pas réfléchi sinon je pense que ça manque de sincérité.

J'ai un peu jeté les mots comme ça tu sais comme ça me vient, comme ça m'est venu. En haut c'est le côté de mon père. C'est témoignage en haut, de ma grand-mère, qui arrive à la fin de sa vie et qui avoue s'être totalement trompée pendant toute sa vie.

C'était une salope de première. J'ai une famille de merde, elle ne parlait quasiment pas, des gens rustres. Je ne pouvais pas la voir. Ils ont merdé toute leur vie, tu ne peux pas savoir à quel

point c'était vraiment des timbrés. Une horreur je n'ai jamais vu des gens aussi horribles. Des pires salauds...

À la fin de sa vie, elle s'est rendue compte de tous les regrets qu'elle avait. Je me souviens d'un repas de famille.

Ma mère ne refusait pas à mon père de voir ses propres parents. Mon grand-père je l'ai pratiquement pas connu, il est décédé j'étais tout petit. Je l'ai juste connu pour les dimanches et puis c'est tout. Je me souviens, pendant ce repas, elle s'est mise à pleurer. Et c'est à ce moment-là où elle a dit qu'elle regrettait toute sa vie. Elle a présenté ses excuses à ma mère mon père, c'était incroyable de voir cette scène de famille. Elle a dit : « je me suis totalement trompée, je regrette tout ce que je vous ai fait. Je vous ai fait du mal, j'ai été horrible. »

Je me souviens très bien de cette scène-là, j'étais enfant, à table c'était incroyable. Et moi ma grande crainte c'est de finir comme elle, de me dire à la fin de ma vie que j'ai plein de choses à regretter.

Thierry : Du côté de mon père, le père de mon père était un patriarche extrêmement suprême dans toute sa splendeur. C'était vraiment le patriarche, il ne parlait quasiment pas. Le seul souvenir que j'ai dans la petite enfance c'est qu'il avait la main totale sur mon père.

Pierre : une sorte d'emprise ?

Thierry : Une emprise totale. C'était un connard de première, inculte, mais c'était lui qui avait la main sur tout.

Pierre : mais quel était le type de relation entre lui et ton père ?

Thierry : Je pense que mon père a hérité de ça, il disait « je parle, et vous faites ! ». Et en fait, on s'est toujours engueulé à cause de ça, à cause du fait qu'il voulait me voir lui aussi sous sa main. C'est pour cela que je disais toujours à mon père, « je te respecterai tout le temps que tu seras respectable, mais je ne te respecterai pas seulement parce que tu es mon père. »

Ce n'est pas parce que tu es mon père que tu es respectable, si tu fais des choses respectables je te respecterai.

Pierre : De fait il a reproduit le schéma familial qu'il a connu dans sa famille d'origine ?

Thierry : bah oui c'est carrément ça, son père lui est en lui-même, un patriarche total, il voulait être pareil. Il voulait être le maître absolu.

Mon père était un feignant total, il exploitait avec brio le fait de : « moins on sait, moins on en fait ». Il ne voulait pas savoir pour ne pas avoir à agir et une pour ne pas être emmerdé, il avait l'intelligence d'entretenir son ignorance.

Pierre : Que veux-tu dire ?

Thierry : il ne savait quasiment pas lire, il a même jamais essayé d'apprendre, à compter, à lire, il déléguait tout. Il faisait semblant de savoir.

Pierre : il arrivait à masquer son ignorance ?

Thierry : Ouais c'est carrément ça, il masquait tout, il faisait semblant de savoir des trucs alors qu'il n'y connaissait rien du tout. Il ne se cultive pas, ça le faisait chier, quand il avait un truc à faire par exemple l'électricité ou du bricolage. Jamais rien ne fonctionnait, c'était toujours ma mère qui essayait de réparer ses conneries. Et il disait, puisque c'est comme ça et ben je le ferai plus. C'était un malin pour éviter à avoir à ne rien faire. Il ne foutait rien, ou alors très peu ou alors forcé. Il arrivait toujours à s'arranger pour éviter les choses. Le nombre de fois où je lui ai proposé mon aide, il disait toujours je sais...

Pierre : Pourquoi refusait-il ton aide ?

Thierry : Je n'en sais rien... Je crois que c'était plus confortable pour lui.

Pierre : Peut-être qu'il ne voulait pas renoncer à son image de patriarche... ?

P : Ouais je pense qu'on est un peu dans cet ordre de chose. Pas de faiblesse, le patriarche n'a jamais besoin d'attendre des autres, c'est tout. Même si pertinemment il sait très bien qu'il ne sait pas. Et le fait de ne pas savoir l'a poussé à déléguer. C'est hyper confortable de dire je sais et à pousser les autres à faire à sa place. Il arrivait toujours à esquiver. Il était tout le temps comme ça.

Pierre : il travaillait, il avait une activité professionnelle ?

Thierry : il était mineur de fond. Il a pris sa retraite très tôt parce qu'on lui a proposé une retraite anticipée. Un jour il est parti bosser le matin, il est rentré le soir et il a annoncé à ma mère qu'il était en préretraite. Il avait une cinquantaine d'années. Il ne lui en avait même pas parlé avant, et du jour au lendemain il était retraité. Ils se sont retrouvés dans la merde sur le plan financier il ne touchait plus grand-chose, ils se sont engueulés, et elle lui a dit qu'il devait retourner bosser. Il a retrouvé un boulot après. Il s'occupait d'encaisser de l'argent pour une

assurance et après il est devenu surveillant dans un hypermarché, une sorte d'agent de sécurité. Il avait un uniforme. Deux heures avant de partir bosser, avec son uniforme et sa casquette on aurait dit un militaire. Ça le valorisait vachement. Il était fier de lui avec son petit uniforme. Il a travaillé cinq ou six ans dans cet hypermarché.

P : Et tes grands-parents, ils travaillaient aussi ?

Thierry : Oui ils étaient mineurs aussi. Par contre du côté de ma mère, le seul souvenir que j'ai de ma grand-mère, c'est la rigidité de leurs origines. Le problème c'est que ma mère a beaucoup idéalisé son père parce qu'elle ne l'a connu que très peu. Il jouait du violon, il s'est barré très vite lorsque ma mère était très jeune. Il n'a plus jamais donné de nouvelles, la mère de ma mère s'est retrouvée seul avec trois filles. Du coup ma mère a dû aller bosser très jeune.

Pierre : que faisait-elle comme travail ?

Thierry : Elle était gouvernante dans les grandes familles bourgeoises. Femme de ménage non plutôt femme de maison. Elle a travaillé très, très jeune et en fin de compte elle n'a jamais retrouvé de trace de son père. La mère de ma mère, a eu beaucoup de difficulté à trouver sa pension parce qu'aucune trace de son mari. Elle ne pouvait même pas attester de son décès. À un moment donné, les pouvoirs publics ont décidé que son mari était mort, c'est à ce moment-là qu'elle a pu toucher sa pension.

Pierre : Il a complètement disparu de la circulation ?

Thierry : Oui il a quitté les radars, sans laisser de traces, un véritable mystère. Ma mère a toujours vécu avec le regret, en mettant la culpabilité sur sa mère, de l'absence de son père. Elle pensait que c'était la faute de sa mère si son père avait disparu de la circulation. C'est extrêmement compliqué comme genre de situation.

Et ma mère, ce n'est que la solitude toute sa vie. Elle a toujours été seule, toujours, toujours, toujours. Même quand elle a connu mon père. Si tu veux mon père comme je te l'ai décrit tout à l'heure était dans son ignorance, ils se complaisent là-dedans. C'est elle qui portait la culotte elle a toujours été très réservée, elle n'a jamais dit ce qu'elle pensait. Une sorte d'Omerta sur elle-même. Il ne fallait surtout pas dire ce que l'on pense. C'était son secret, quand ça allait mal elle faisait comme si tout allait bien et quand ça n'allait pas, pareil. C'était une femme très courageuse, elle n'a jamais arrêté de travailler surtout avec un mari comme le sien.

Elle portait la culotte à chaque fois qu'il y avait un problème, c'était elle qui devait régler le problème.

La rigueur : c'est elle qui m'a transmis cette rigueur, le travail bien fait, la rigueur, quand je me suis fait virer pour la deuxième fois du lycée. C'est elle qui m'a dit « ben mon coco maintenant il va falloir que tu ailles chercher du boulot ». Il n'était pas question que tu glandes demain à 8h je te lève. Et tu vas aller bosser.

Je me souviens dans les derniers moments de sa vie quand je venais la voir à 4h, il y avait toujours un café et un gâteau qui m'attendait. Et on parlait pendant des heures. Il y a la question du devoir, le devoir de femme.

L'apparence également ; il fallait sauvegarder les apparences. Que vont dire les autres ? Elle était très soucieuse de ça. Le regard d'autrui. Les voisins, les machins... Et toujours faire comme si tout allait bien. Je me souviens, on était les premiers avec mon frère à avoir les cheveux longs dans le quartier. Tous les voisins disaient... Et elle, nous défendait toujours. Elle avait quelque chose de très tenace. Elle est très courageuse.

Le devoir : c'était son devoir, il n'y avait pas de question à se poser c'était comme ça qu'il fallait qu'elle fasse. C'était une question de devoir. Quand je me suis rebellé à l'âge adulte vers 15-16 ans, et qu'on se rebellait contre la violence de mon père. Par moment il avait la main lourde. Notamment sur ma mère. Une fois j'ai dit à mon père « tu touches à un cheveu de ma mère, je te pète la gueule »

Pierre : Tu veux protéger ta mère de ton père ?

Thierry : Oui mon frère aussi la protégeait. Tu vois, y avait tout ça. Et de fait tout ça c'était on n'en parle pas. Rien n'était dit. Oui on était dans la discrétion. Tout va bien. Il fallait garder les apparences, surtout ma mère. On est dans ce genre de rapport entre nous.

Par rapport à moi, mon frère était déjà parti, l'autre était trop petit. J'ai commencé à bosser à 16 ans pour gagner de l'argent. J'ai essayé d'aider ma mère, à soutenir, faire le jardin, vu que mon père ne faisait rien.

J'ai mis aussi la curiosité, parce qu'avec tout ça, depuis tout petit ça m'a toujours posé des questions. Qu'est-ce que c'est que ce bordel ? Je me demandais pourquoi ces rapports humains et tu fais comme ça. Voir ma grand-mère qui s'excuse, mon autre grand-mère d'une

intolérance incroyable. Une quasi facho. Parce que dans ma famille il ne fallait pas se poser de questions, se taire. Les choses étaient ainsi faites.

L'histoire de mes parents aussi m'a toujours beaucoup questionné quand j'étais enfant. Je ne comprenais rien à leurs histoires. C'est tout ce questionnement-là qui m'a taraudé toute mon enfance. Qu'est-ce que c'est que ce brun ? Qu'est-ce que c'est que la vie ? Du coup je me suis toujours demandé pourquoi je suis là ?

Plus tard j'ai fait une psychanalyse, pour me comprendre pour savoir d'où je venais, pour savoir où est-ce que j'allais, pour trouver un sens à la vie. J'avais plein de questions : qui suis-je ?

Je leur ai même demandé une fois pourquoi j'étais né. Un jour je suis allé les voir, je leur ai dit « j'ai besoin de vous parler, il va falloir que vous m'expliquiez certaines choses. Ma vie en dépend ! Soit vous me répondez, soit je ne vous vois plus. Vous ne me reverrez plus ! »

Ma mère a joué le jeu, on a passé plusieurs soirées à parler. À pleurer, à discuter, discussions très poussées. Et c'était sur le thème qu'est-ce que je fous là. ?

Ma mère m'a raconté des choses très intimes sur elle. Surtout à la fin de sa vie elle m'a raconté des choses. En gros pour ma mère il n'y a que des regrets « Quelle connerie j'ai fait d'épouser cet homme ». Et mon père disait la même chose, « quelle connerie j'ai fait d'épouser ta mère ». Oui ils étaient bien heureux ensemble finalement. Il se complétaient quelque part. Et de toute façon c'est comme ça. On n'avait pas le choix. C'est la question du devoir toujours.

Ma mère m'a dit qu'à cette époque-là, elle ne pouvait pas se barrer parce qu'évidemment elle n'était pas autonome financièrement. Et qu'il y avait une pression sociale importante. Moi et mon frère, on lui a dit « on va t'aider. Si tu t'en vas on va t'aider ».

Elle s'est renseignée mais elle n'est jamais passée à l'acte. Elle avait une cinquantaine d'années à l'époque. Et elle perdait tous ses droits. Elle n'avait plus rien. Elle était piégée. Elle avait plus un rond. Donc elle se dit « bah non finalement je ne vais pas le faire. J'en ai chié jusque-là, pour maintenant je reste jusqu'au bout ». Une sacrée famille.

Donc du coup c'est un couple qui cohabitait. Leur couple s'est adouci avec les années, chacun savait qu'il n'y avait plus aucun enjeu entre eux. Le seul enjeu était de faire au mieux. De se faire le moins mal possible. J'en ai tiré ça. C'était le pourquoi je suis là ? Dans ce bordel ? Qu'est-ce que je fous là-dedans ?

Ce qui m'a été transmis par ma mère, le travail bien fait. Et la rigueur. Si tu fais quelque chose tu le fais bien. Sinon ce n'est pas la peine de le faire. C'était tout le contraire de mon père, c'est ma mère qui m'a transmis ça. Le goût du travail bien fait. C'est ce que j'ai toujours gardé d'elle. Dans une période de ma vie j'ai été artiste, et j'ai toujours gardé ça en tête, faire du mieux que je pouvais tout le temps. Si je fais du mieux que je peux ça ne peut pas ne pas marcher.

Quand je regarde ma famille sur ce papier, ça symbolise bien la complexité de la relation humaine. L'importance de la considération, ma mère était très généreuse. Elle s'occupait des autres, des voisins des personnes malades, elle était très disponible, très généreuse, elle a toujours eu une grande capacité d'écoute.

Quand on s'est mis en révolte avec mes frères au début de notre adolescence on était en conflit avec mon père. Elle nous a protégé de mon père, et elle savait que si elle ne nous protégeait pas, elle nous perdait. Elle est allée voir des psychologues, elle a participé à des concertations avec d'autres mères, à des réunions, des groupes de paroles pour essayer de comprendre ce qui se passait dans la tête de ses adolescents. La relation avec les jeunes machins. Ma mère était très ouverte, a contrario de mon père qui lui était très fermé obtus, tout lui suffisait surtout lui-même.

Ma mère était curieuse, toujours dans la sauvegarde de la relation avec ses enfants. Si je ne fais rien, je perds mes enfants. Il faut que je fasse quelque chose. C'était un besoin pour elle.

Dans mon parcours après, si je réfléchis bien aujourd'hui, j'ai vraiment essayé d'évoluer, de grandir, mon souci depuis que je suis gamin, c'est de comprendre et d'apprendre. C'est ce qu'il y a de plus important pour moi et je suis sûre que ça vient de ma famille, de l'histoire de ma famille. J'aime comprendre ce qu'ils font, de la connaissance, l'analogie avec mon père est flagrante. La question du savoir me passionne. Mais je me suis rendu compte que plus tu apprends, moins tu comprends. Plus les choses deviennent complexes en apprenant, c'est ça qui est intéressant. Avancer dans la connaissance c'est quelque chose d'inconfortable.

Ma curiosité, c'est justement d'avancer dans cette connaissance c'est pour ça que j'ai fait des études pour essayer de comprendre. J'ai toujours eu cette quête. Je n'étais pas dans un apprentissage d'un savoir-faire, j'étais dans un apprentissage d'éléments de ce qui construit la relation humaine pour comprendre. Toujours dans la recherche de comprendre. Ça revient à

mon questionnement de départ, qu'est-ce que je fous là ? Et surtout comment ça fonctionne ce truc, la vie. C'est quoi ce bazar ?

Dans mon parcours après, très diversifié, j'ai travaillé comme éduc auprès de personnes handicapées. J'ai travaillé auprès d'adolescente, en foyer, en milieu ouvert, en HP, en instituts médicaux éducatifs. C'était des périodes relativement courtes, entre six mois et deux ans et ce qui a guidé ces expériences, c'est toujours cette soif de comprendre comment les choses fonctionnent. J'ai toujours aimé aller vers les gens. Ceux qui était différent, les gitans, les gens à la marge, et personne à l'écart, ce n'est pas forcément la souffrance ou la nécessité. Les gens qui sont à l'écart. Les personnes à la marge, les personnes différentes, qu'elle soit physique mentale et sociale. J'ai toujours été curieux de l'autre. Aller à la rencontre de l'autre, le voir. Je crois que dans ma démarche, qu'elle soit humaine ou professionnelle ça a toujours été l'intérêt de rencontrer des gens et pas des gens qui était d'accord avec moi, mais des gens qui n'étaient pas d'accord avec moi. Je préfère les gens qui ne sont pas d'accord avec moi, c'est toujours beaucoup plus intéressant. Je suis un peu maso, plus il y a de questionnement plus je suis content. Pendant la première partie de ma vie, j'ai burlingué, j'ai beaucoup voyagé, tout seul, en essayant de me démerder tout seul. De rencontrer des gens, j'aime partir dans des endroits où je ne sais pas ce que je vais retrouver. Les personnes que je ne connais pas. C'est de faire des rencontres, et je crois que dans mon travail, dans le travail social, toute cette richesse, j'aime rencontrer les gens. Quand je rencontre des gens dans mon boulot, mais je n'ai pas l'impression d'être au boulot. Ce que j'aime dans mon métier c'est que tu es à la rencontre avec les gens. Leurs histoires, c'est pour ça que je remercie souvent les gens que j'accompagnais, car sans s'en rendre compte, ils m'ont donné beaucoup. D'ailleurs il ne comprenait pas trop ce que je voulais leur dire parfois. Il y a très peu de gens qui ont compris ma démarche. Souvent les gens me disaient, comment est-ce que j'ai pu vous donner toutes ces choses ?

J'ai réalisé, je vous remercie beaucoup. Je crois que si j'avais eu des parents et des grands-parents cool, normaux, je serai peut-être devenu con. Je serai peut-être devenu un bon ouvrier, un bon fonctionnaire, bien dans les cases, sans poser de questions. Je crois que ce que je suis devenu c'est le fruit de ce que j'ai pu vivre, voire, entendre du monde et c'est ce questionnement : « c'est quoi ce bordel ? » qui m'a toujours guidé dans ma vie. Du coup c'est ce qui a fait que j'ai toujours été impertinent, à poser des questions qui emmerdaient le monde,

pour essayer de comprendre les choses pour essayer de comprendre, pourquoi j'étais ici. Dans mon boulot c'était pareil, j'ai toujours posé des questions qui emmerdaient le monde, pas pour les emmerder, mais pour comprendre, arrêter d'être ignorant, ne pas être comme mon père. C'est insupportable les gens comme lui. En plus qui n'ont pas envie de faire l'effort de comprendre. Aujourd'hui, je suis un peu fatigué de tout ça. Je n'ai plus forcément envie de comprendre les choses qui me font perdre mon temps. La vie professionnelle me fatigue. Ma démarche a toujours été : comment faire avec ce merdier ?

P : Peux-tu te présenter :

Marie 2 : Marie 58 ans, bientôt à la retraite et je suis ravie... rire, de bientôt y arriver !

Je suis ES depuis de nombreuses années... j'ai commencé à travailler en 1980 en faisant tout un tas de petits boulots : à la poste (au guichet), la factrice à vélo... c'était bien. Dans les assurances, saisonnière endivière, je me suis retrouvé au chômage... J'ai eu rendez-vous avec un conseiller placier, j'avais un bac G1, donc secrétaire. Il m'a dit qu'il n'y avait pas de boulot en secrétariat... Au même moment son téléphone sonne, il me propose un poste de secrétaire-comptable au coin familial (CHRS famille). Un congé maternité...

J'ai rencontré les femmes et les enfants et le contact s'est tout de suite enclenché. Si je t'ai parlé de la poste, c'est pour te dire que j'ai toujours été dans des histoires de contact. On m'a toujours dit que j'étais agréable.

Marie 2 : Ma famille : j'ai été éduquée dans cette notion-là ! On a toujours le sourire même quand on a mal !! On ne le dit pas... On donne, une famille de don ! J'ai eu une très bonne éducation par mes parents, c'est clair, on était 5, une éducation en or ! Aujourd'hui en or mais une éducation ou les émotions ne peuvent s'exprimer, sourire quand on a mal !

Pierre : tu reviens sur l'impossibilité d'exprimer la douleur et la souffrance. Il faut les taire ?

Marie 2 : Oui, il faut les taire, toujours être de bonne humeur.

Pierre : d'où cela provient il et quelles en sont les raisons ?

Marie 2 : ??? Long silence.

P : D'où cela provient ?? Mon père était très drôle ! Un humour permanent. Au cours des événements familiaux, il faisait toujours le drôle. Il racontait des histoires drôles. Je pense que quand il a eu mal, il ne l'a pas dit.

On a su qu'il avait mal, dans sa tête, début décembre, j'avais 21 ans et il s'est suicidé le 13 décembre ! On n'a pas eu le temps de le voir mal. Il n'avait jamais exprimé quoi que ce soit ! Toujours le sourire. On a été éduqué là-dedans. C'était mon père.

Ma mère : famille de 8. Ma grand-mère très patriarcale, elle gouvernait. On n'avait pas le droit à la parole. Il ne fallait pas non plus dire qu'on avait mal, avec elle. Personne ne disait qu'il avait mal ! Nous petit, lors des réunions de familles, à 50, et on allait tous bien ... forcément !

Pierre : parce qu'il fallait montrer qu'on allait bien ?

Marie 2 : j'ai passé une belle enfance. Joyeuse. J'avais de bons résultats scolaires. Mes parents ont fait le choix de me mettre dans une bonne école, à 3 km du domicile. J'ai vécu chez tante machin, à 8-9 ans, puis 2 ans chez mes grands-parents qui étaient dans le même village. Quand j'ai commencé mes études, je me suis demandé qui je suis ? J'ai fait une thérapie pour comprendre d'où je venais, et je me suis découvert un parcours d'abandonnique, même si mes parents sont bienveillants... on n'est pas d'accord (lapsus), on est d'accord !

Pierre : sacré lapsus !

Marie 2 : oh putain !!! Oui, il était beau celui-là ! Carrément !

MARIE 2 : J'ai été abandonné chez une tante, éloignée de l'affection de mes parents. Chez mes grands-parents, j'étais câlinée, top ! J'ai pris 15 kg chez elle. Du coup, je n'ai plus travaillé à l'école, car trop chouchoutée. Je m'ennuyais en 5ème. Du coup, mon père m'a dit que vu que je ne travaillais pas, j'allais être pensionnaire ! À nouveau repartie durant 7 à 8 ans !! Jusqu'au bac.

Pierre : du coup tu as quitté ta famille d'origine de 8 à 17 ans ?

Marie 2 : je sais plus... j'ai une capacité à l'oubli impressionnante. Surtout les choses qui me font mal ! Je les mets dans la cave. Du coup, je ne voyais pas beaucoup mes parents. Je me suis construite comme ça !

Je me suis marié rapidement parce que je ne pensais jamais en trouver un ! Je me suis marié très jeune à 19 ans et demie, j'ai fait des enfants et j'ai travaillé tout de suite. A la poste, j'aimais les gens, le contact avec les gens ! J'ai toujours aimé les gens, les écouter, rendre service, j'aimais aller à la recherche de quelque chose, trouver des solutions aux problèmes des gens. Quand je suis arrivée au « X » (CHRS), je me suis éclatée, j'étais en permanence au contact des familles, toujours avec elles, les enfants. J'adorais ça !

MARIE 2 : Mon directeur a vite repéré que j'avais le goût des autres. Il m'a proposé un poste de travailleuse familiale. J'ai sauté sur l'occasion. Pendant 7 années, j'ai travaillé avec les

familles. Puis j'avais besoin d'évoluer, de changer, j'avais fait le tour du travail. J'ai sollicité mon directeur pour avoir une formation d'éducateur spécialisé. J'avais vraiment envie de me former pour aider les familles.

Il me disait toujours oui, mais jamais je n'ai pu entrer en formation, il me freinait. Puis au moment où ça a été possible j'ai déclaré mon premier cancer ! Ça m'a foutu un choc. C'était horrible car j'attendais ça depuis des années. Quelle injustice !

Mon premier cancer a été dur ! Les traitements, la chimio puis surtout le retour au boulot. Avant mon cancer, mon directeur m'avait proposé de prendre la responsabilité du CHRS...J'avais négocié de faire ma formation à mon retour de maladie, pour garder la validité du concours d'éducateur spécialisé. A mon retour, je suis entrée en formation, malheureusement, j'ai été mis au placard. Le poste de responsable avait été confié à une collègue. Dur !!

Je n'avais plus de bureau, comme remplacée, supprimée de la carte ! Il fallait bien me trouver du boulot, alors mon directeur m'a proposé de m'occuper d'un service logement. J'ai accepté, je n'avais pas le choix ! Ma formation m'a beaucoup aidée à prendre du recul par rapport à mon histoire, ma famille. Mes années de formation ont été passionnantes.

J'ai bossé en formation d'ES puis je commençais à m'ennuyer au boulot. J'ai eu l'opportunité de trouver un autre boulot au CHRS X. Pour être au contact des grands exclus, les personnes à la rue afin d'envisager de les ramener dans de l'hébergement ou du logement. C'était un boulot très dur mais passionnant. J'ai vu des trucs de dingues dans la rue, les squats, la mort, la douleur, la détresse, des choses qu'on n'imagine pas ! J'aimais vraiment ce boulot. Sauf que j'avais un chef autoritaire, patriarcal, c'était une association avec un pasteur comme président ! Imagine...

Ils avaient une relation bizarre, stricts, sans concession. Il faut savoir que personne n'est formé et qualifié dans cette boîte, et c'est un choix. C'est plus facile de tenir les gens qui ont le sentiment d'avoir été sorti du ruisseau par la direction. Ils étaient tous dans la dette vis-à-vis du directeur, qui ne se privait pas de leur rappeler d'où ils venaient. Je déteste cette façon de faire. Puis je me suis séparé, divorce, conflits, et un deuxième cancer. Le travail n'est d'ailleurs pas étranger à ce deuxième cancer !

Marie 2 : Je suis ensuite entré en désaccord avec mon directeur, car il ne voulait que des gens en accord avec lui. C'était maladif, il ne supportait pas la controverse. Une fois en réunion avec des partenaires, j'ai affirmé un désaccord. A ce moment, tout a basculé, il m'a dit « qu'il était la seule voie possible » et qu'il ne voulait plus que j'intervienne si ça n'allait pas dans son sens. J'étais horrifié par cela. Me taire, jamais ! C'était un homme charismatique mais qui ne possédait pas de diplôme dans le social. J'étais plus diplômé que lui, il ne le supportait pas. Il avait un CAP de chaudronnier. A ce moment, tout a basculé, il m'a mis au placard, avec ma collègue on s'est retrouvé à 2 pour gérer un service « logement d'abord ». A gérer des situations où les gens n'étaient pas prêts à intégrer un logement, mais il fallait faire du chiffre, à tout prix, sans se soucier réellement des gens, de là où ils étaient. On envoyait des gens en logement au casse-pipe, j'avais des ordres délirants, qui ne prenaient pas en compte la personne. Lors des commissions d'attribution, je devais me résigner, me taire, c'était impossible.

Un jour, j'ai compris que j'avais basculé, je ne supportais plus les gens, ils m'agaçaient profondément, je perdais patience. Un jour j'ai accueilli un homme en entretien, il est reparti, j'ai regardé ma montre, je ne l'avais reçu que 10 minutes. C'était horrible, c'est à ce moment que j'ai décroché en burnout ! 6 mois d'arrêt, dépression ! Impossible de revenir bosser, je n'aimais plus les gens, je ne les écoutais plus, ne les considérait plus. J'étais vide, asséchée. Mon directeur me faisait la misère, paix à son âme ! Je ne le regrette pas. Il est mort il y a peu.

Depuis, j'ai pris les devants, j'ai changé de combat, j'ai été élue au Conseil Social et Economique¹¹⁴. Je défends mes collègues, les salariés et curieusement, ma cheffe de service et le nouveau directeur me parlent autrement.

C'est quand même bizarre d'être toujours en guerre. C'est vrai que je suis toujours en guerre ; c'est ma vie, je ne supporte pas les injustices. C'est lié à mon enfance.

Pierre : ah ? Il est vrai que tu es une battante, ta maladie, ton activité professionnelle. J'ai néanmoins l'impression que la guerrière semble fatiguée de ces combats.

¹¹⁴ Le **comité social et économique** a été créé par les ordonnances du 22 septembre 2017 dites "Ordonnances Macron". Il regroupe l'ensemble des **instances représentatives du personnel** qui existaient jusqu'alors :

- Le comité d'entreprise (CE) ;
- Le comité d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail (CHSCT) ;
- Les délégués du personnel (DP).

Marie 2 : Oui ! vivement la retraite.

Pierre : Tu es fatiguée mais dans le même temps, ces combats t'animent, te mettent en vie. J'ai une interrogation à te soumettre : le propre de la guerrière n'est-il pas d'avoir besoin de la guerre ? Du combat ?

Fin du premier entretien.

Second entretien de Marie 2 :

MARIE 2 : j'ai l'habitude de me raconter... néanmoins, se raconter du début jusqu'à la fin, je n'avais pas fait cela, la vie passe vite. Ta dernière réflexion m'a marquée ! J'en ai parlé le soir, le lendemain, le week-end... ça m'a fait réfléchir. Tu m'as dit, « en fait tu es une guerrière ! Et les guerrières restent toujours en guerre ! »

Et punaise, je me suis dit : en fait il a raison.

Pierre : Cette phrase a résonné en toi ?

MARIE 2 : Je suis toujours en train de me battre, pour moi, pour les autres et je charge, je charge... Je me sens obligée de me battre, c'est plus fort que moi. A mon boulot, je passe mon temps à me battre contre des moulins, c'est usant. Mais maintenant, j'envoie des skuds à ma direction en tant qu'élue du personnel. C'est plus efficace avec ma position d'élue.

P : Tu es élue depuis peu ?

Marie 2 : Oui, ça fait quelques mois, j'ai franchi le pas. J'avais peur mais c'est la seule solution pour éviter de se prendre des gamelles. Maintenant, ils me regardent autrement, c'est dingue ! Depuis qu'on a remporté les élections, ils se méfient de moi. Ils font gaffe à ce qu'ils disent maintenant. Du coup, ça me donne de l'assurance et je me dis qu'ils sont comme tout le monde sauf qu'eux, ils utilisent les systèmes pour eux-mêmes.

P : Que veux-tu dire ?

J'ai compris qu'ils se tiennent tous les uns les autres et qu'ils veulent tenir les salariés à la culotte. Nous dominer pour nous rendre calmes, éviter les conflits. Pour y arriver, ils essaient d'acheter les gens, ils arrivent bien à nous faire comprendre qu'on leur doit tout alors que rien de tout ça n'est vrai, c'est juste des apparences. C'est puissant ! J'hallucine. Ils essaient d'acheter les gens avec des conneries, de la formation, des places de parking, des petits

privilèges. Je ne peux accepter les injustices. Ça me débecte ! Je ne supporte pas cela. Les faux semblants, les courbettes, les « monsieur le directeur » par ci, les collègues qui font de la lèche, ça me file la nausée.

MARIE 2 : je ne sais pas d'où cela me vient, mais l'injustice, je ne peux pas !

P : Pour quelles raisons l'injustice t'est-elle si intolérable ?

MARIE 2 : Je ne sais pas, mais j'ai hâte de terminer le travail parce qu'il n'est qu'injustice. C'est insupportable. C'est le travail tout entier qui m'insupporte. Avant ça n'était pas comme ça. Maintenant les managers ont des pratiques dégueulasses, je ne sais pas comment ils font pour se regarder dans une glace. A leur place, je me dégouterais.

Et puis, la direction est mensongère, on se fiche de nous, c'est difficile à vivre. Je ne peux plus supporter tout ça, un vrai cirque, mais pas marrant du tout.

J'ai de l'expérience, je ne pleure plus mais avant j'en pleurais tellement, j'étais en colère.

Je fais le parallèle avec ma famille, dans notre famille on ne ment pas ! On se dit la vérité, les mensonges... loin de moi.

P : L'institution ment ?

Carrément ! En permanence, ça n'est que ça. Insupportable, ils se disent avec des valeurs de gauche ! Une honte, ils passent leur temps à mettre les gens dans la dette pour les exploiter. Et puis, ça tient des grands discours devant les élus, des courbettes, je déteste le mensonge. Quand ils parlent, on a envie de pleurer, de vrais comédiens qui récitent leur texte larmoyant. J'avais un ex qui me mentait. J'en ai bavé avec lui.

A chaque fois qu'il y a mensonge, cette colère remonte. Dans mon identité personnelle et de couple, je me tiens loin des menteurs. Parfois je me dis que j'aurais aimé que mes parents m'élèvent autrement. La vie ce n'est pas ça ! Ce n'est pas ce qu'ils m'ont transmis !

Pierre : Que veux-tu dire ?

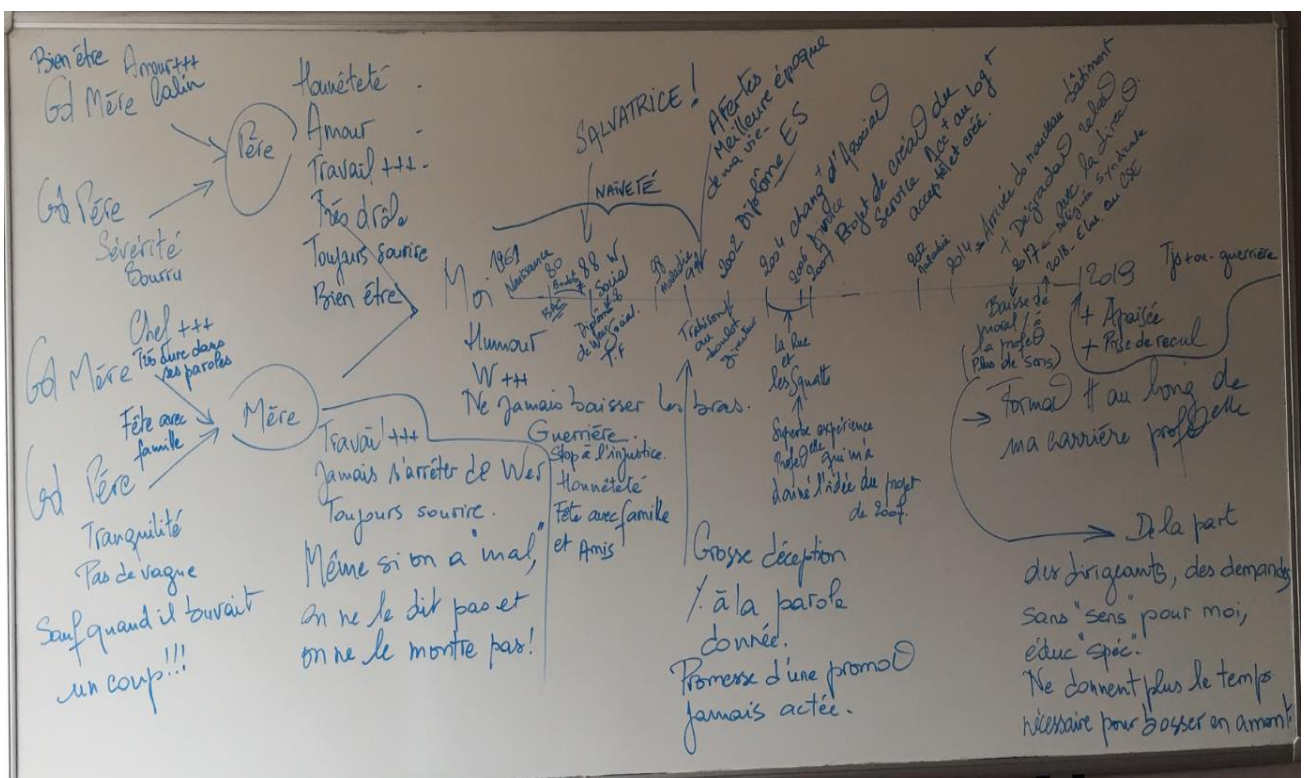
MARIE 2 : ils m'ont élevé dans le monde des bisousnours. Je suis très naïve, je l'étais, j'ai appris. Mais j'en ai pris plein la gueule. Je croyais dans ce monde idyllique. Mais il n'existe pas. Je me suis construit avec et je l'ai payé, surtout dans mon couple. Mais je lui pardonnais toujours... quelle conne d'avoir été berné à ce point. Puis au boulot, pareil, mes cancers viennent de là !

J'en suis sûr ! Il m'aura fallu des années avant de m'épanouir avec quelqu'un. Bref... je dois te saouler avec tout ça ?

P : flaires-tu les menteurs ?

Marie 2 : Maintenant Oui ! Après le mensonge, je n'ai plus confiance. Je me méfie. Certaines personnes sentent le mensonge. Parfois, je les sens. Je peux me tromper. Je garde mes sens en éveil. Je dois partir, j'ai une réunion. On se voit bientôt ? J'ai plein de trucs à te dire...

Troisième entretien de Marie 2



Pierre : à toi.

MARIE 2 : Ma grand-mère paternelle, toujours dans le bien être. J'étais son chouchou, elle m'adorait. J'ai vécu 2 ans chez eux, beaucoup d'amour, de câlins. Mon GP, plus bourru, certaine sévérité. Mon père : le terme honnêteté aurait pu être écrit en gras partout. J'adorais mon père, travailleur, issu d'une famille d'agriculteurs donc ...

Pierre : Ils étaient aussi agriculteurs du côté de ta mère ?

MARIE 2 : Oui ! Ils avaient une ferme, toujours dans le travail... c'était en 1969. Un paysan plutôt.

J'ai toujours connu mes parents dehors, à travailler. Mon père était très drôle, toujours. Ses dents m'ont toujours marquée, je les voyais toujours, il souriait en permanence. Ma mère au travail, toujours.

MARIE 2 : Mes grands-parents maternels : ma grand-mère, très autoritaire, tapait sur la table pour se faire respecter, la cheffe. Très dure dans ses paroles, elle aimait ou elle n'aimait pas, c'était tranché. Blanc ou noir, pas de gris. Elle n'aimait pas une de mes tantes, elle disait d'elle qu'elle était bête... elle est morte bête ! Sa propre fille. C'est fou, elle stigmatisait les gens. Mon grand-père, ne faisait pas de vagues, sauf quand il buvait un coup ! Ça le désinhibait !

L'essentiel dans cette famille-là, du côté de ma mère, c'était la fête et la famille. J'ai des souvenirs de fêtes, des souvenirs extraordinaires. J'ai eu une vie particulière, j'ai été vivre chez ma grand-mère pendant 2 ans. Et comme je plongeais au niveau scolaire, j'ai été mis en internat. Pour mon père, l'école était fondamentale, il aurait voulu être instituteur. Malheureusement, la ferme en a décidé autrement, mes grands-parents n'avaient qu'un fils, forcément il devait se taire et accepter sa destinée. Il n'a pas fait d'études mais avait une intelligence...

Pierre : pour quelles raisons voulait-il être instituteur ?

Marie 2 : Il aimait lire, il était curieux, il avait du vocabulaire, il aurait pu largement être instituteur.

Pierre : un renoncement pour lui ?

Marie 2 : des 2 côtés, des paysans, à 3 km de distance. Ma mère ne s'arrêtait jamais, je ne saurais jamais faire ce qu'elle a fait ! Moi je détestais être au champ et j'ai été préservé par mon père de cette destinée. C'est parce que je travaillais bien à l'école.

Pierre : ton père t'a permis d'échapper et de te libérer de l'emprise de la ferme du fait qu'il avait une haute estime pour le savoir et la connaissance.

Marie 2 : c'est exactement ça ! Merci, merci, merci !!!! Je l'adule. Ma mère ... Pfffffffff quand elle pouvait me casser un petit coup, elle ne se gênait pas !

Mon père est décédé à 52 ans, il a fait une dépression d'un mois et il s'est pendu. Un drame ! Ma mère avait 50 ans. Mon père est décédé un 13 décembre, 13 ans après, j'ai enterré ma

mère un 13 décembre. Mon ami, que j'ai rencontré 10 ans après est né le 13 décembre... Incroyable. Faut que je fasse ma généalogie, je le ferais en retraite.

Ma mère une bosseuse, quand on a mal, on le dit pas. Elle était comme ça. Elle puisait ça de sa mère aussi.

MARIE 2 : Moi, je né en 1961. Bac en 1980, j'ai hérité de l'humour de mon père, je travaille tout le temps, j'aime travailler, lire, j'arrive à 60 ans, et je flippe ! Je vais me refaire une santé pour ma retraite, je prépare ma retraite, je n'ai pas vu la vie passer, vite la retraite, je me casse pour profiter. Les valeurs héritées, travail ++, ne jamais baisser les bras, guerrière, stop aux injustices, faire la fête, profiter ! Avec les amis, on s'appelle les « amishs », on se voit régulièrement, la famille aussi, car j'ai été élevé avec mes cousins.

En 1988, je travaille en CHRS famille en qualité de secrétaire, je deviens travailleuse familiale et j'avais cette âme de salvatrice. Je voulais redonner ce que j'avais reçu dans mon éducation. Je voulais sauver tout le monde. Je me mettais en 4 pour sauver les gens. Je me suis fatiguée rapidement, et en plus je n'ai pas fait du bon boulot.

En 1998, je tombe malade, le cancer, le premier.

De 61 à 99 j'ai été naïve. Sur le plan professionnel, je me suis fait bouffer, j'avais trop besoin de reconnaissance que je n'avais pas. Je croyais tout ce que l'on me disait. Je courais pour répondre à leurs moindres désirs, je voulais être reconnue. Je n'étais pas formée, c'est pour ça. Je répondais tout le temps aux demandes jusqu'en 99.

Trahison du directeur, grande déception concernant la parole donnée concernant ma promotion qui n'a jamais été faite. En 1997, le nouveau directeur arrive, il n'y connaît rien, il dit que je suis son bras droit. Il me promet le poste de cheffe de service, la formation d'éducatrice spécialisée. Malheureusement, j'ai le concours mais je tombe malade. Je pars un an en traitement, à mon retour je suis au placard. Je découvre ses mensonges, la supercherie. Pour que je lui foute la paix, il me met responsable du service logement. J'ai fini d'être naïve.

Ma formation d'éducatrice, meilleure époque de ma vie. J'étais en mi-temps thérapeutique à mon entrée en formation. Je suis entrée en formation avec toutes mes croyances, je crois que j'ai raison en tout. Tout a été déconstruit, la théorie m'a aidé à comprendre, on m'a tout retiré, tant mieux. Au niveau de mon couple, ça a tout chamboulé, j'ai enfin réussi à vivre des expériences pour moi, les zinzins, la fête, je n'avais pas vécu cela car je me suis marié à 19 ans

très tôt. J'ai vécu des trucs incroyables. J'aurai aimé être institutrice, comme mon père, retravailler, lire, écrire, faire mon mémoire, je me suis régalée, ma vie a changé. Après le DEES, j'ai trouvé un nouveau job en 2004, je me sépare de mon mari, je me casse ! Stop !!

MARIE 2 : 2004-2007, je travaille dans la rue et les squats. Je crée le projet logement, j'ai vu la mort dans la rue, des choses incroyables, l'humain qui sombre. 2012, nouveau cancer, 2014, changement de locaux au petit âtre. Mes relations avec la direction se dégradent. Avec ma collègue, nous avons demandé des précisions sur nos missions et les moyens. Je suis déléguée syndicale en 2017. Je ne trouve plus de sens à mon travail, car les demandes des directions n'ont aucun sens. On nous donne plus le temps de travailler en amont. La logique « 0 SDF » prend du temps, il y a des moyens dans les logements, mais pas dans l'accompagnement. En tant qu'éducatrice, j'ai besoin de temps pour travailler, alors qu'actuellement, ce n'est pas cette logique qui domine. Je gère 15 logements, et ils doivent être pleins tout le temps. Ça marche à l'objectif de remplissage, si ce n'est pas plein, je me fais taper dessus par la direction, les financeurs. Il y a du chantage aux financements si nous ne respectons pas les objectifs fixés. La pression est terrible. On a des nouvelles commissions qui gèrent les besoins et valident le relogement alors qu'on sait qu'ils ne sont pas prêts. Lors de ces commissions, on ne nous écoute plus. On reloge sans considérer les préalables, maisons relais, pensions de famille. Les personnes accompagnées sont aussi sous pression, elles ne sont pas prêtes. Je fais du travail de réceptionniste, je n'ai plus le temps d'aller dans les logements. Je passe mon temps dans les commissions, les réunions. Quand j'ai écrit le projet, je passais 70% de mon temps avec le public maintenant je n'ai plus le temps. Des statistiques, des dossiers, des bilans, que du papier pour rien. Je suis fatiguée de cette vie professionnelle, de ne pas laisser le temps aux gens, ça m'énerve. Ce n'est pas du travail ce que je fais. Je mets des gens en échec. Je participe à cette mascarade. Je ne trouve plus de sens à ce que je fais. Je suis en rupture.

Pierre : tu as eu le sentiment de décrocher professionnellement ?

Marie 2 : Oui, j'avais écrit burnout, je l'ai enlevé, effacé. Un burnout, c'est quand tu peux plus revenir au travail, moi ça a duré quelques mois. C'est ma définition. 4 mois d'arrêt, pleurer, pas envie d'y retourner, ras le bol, un directeur imbuvable, des relations horribles. J'ai toujours fait de la formation professionnelle.

Avec mes petits-enfants, je me sens largué, je n'ai pas les bons codes. 60 ans je flippe. 2 choses : vieillesse, mort. Je suis heureuse d'arrêter, de partir du boulot. Je suis plus apaisée aujourd'hui.

Avant j'étais en furie, j'avais mon corps qui bouillonnait, quand j'étais en réunion avec mon directeur, mon cœur et mon corps me faisaient mal tellement il était ordurier, malhonnête, mensonger, le deuxième cancer, je suis sûre qu'il vient de là. J'étais mal. J'avais envie de l'insulter, je lui dois ce cancer. Aujourd'hui, je sens la retraite approcher, j'ai plus de recul. J'ai toujours cette âme de guerrière, faudrait que je m'en défasse, mais je ne sais pas comment faire. J'ai pensé à toi ce matin. Je repensais à cette âme de guerrière, je me disais : « il faut que je me calme », j'en ai parlé à mon compagnon, il m'a dit « il te connaît bien celui-là ». J'en ai parlé avec ma collègue, et ce jeudi 4 juillet, mail de la directrice qui dit « le parking ne doit pas être utilisé par les salariés, seuls certains pourront y accéder ... bref, c'est clair. Note de service. Le 5 juillet, information de la même directrice, le fils de Mr ... pourra mettre son véhicule sur le parking le vendredi 5 juillet ! ». Tout ça parce qu'il est le fils de... et qu'il va au main square festival ... ça me saoule ! C'est pour cela que je suis au CSE. Toujours guerrière. J'arrive à calmer mes collègues maintenant. Ils se plaignent toujours sans rien faire. J'ai compris qu'il faut acter les choses, prendre ses responsabilités.

Pierre : Du coup, tu es dans la guerre, mais plutôt en conseiller stratégique.

Marie 2 : Oui ! C'est ça.

Entretien n°1 de Flavie.

Flavie : dans quel sens allons-nous partir ?

Pierre : tu peux te présenter de la manière qui te semble la plus adaptée...

Flavie : il faut remonter dans le temps, j'ai fait ma formation à Paris. J'ai passé ce concours tout de suite après le bac, en 84. J'ai travaillé sur Créteil, en centre hospitalier, mais je voulais venir sur la région picarde, j'étais en couple, avec le père de mon fils. C'était aussi la région de ma mère, elle est née dans le coin. Moi je suis née à Paris, mon père était directeur commercial d'une grande entreprise, il a beaucoup bougé, j'ai un frère qui est né à Paris, un autre à Lille. On a beaucoup bougé ... et après je suis venu ici pour rejoindre celui que je fréquentais à l'époque.

Pierre : Tu connaissais la région, ce n'est pas un choix fait au hasard ?

Flavie : ma mère est d'ici, mes grands-parents aussi. Quand j'étais petite je venais en vacances chez eux. J'ai connu le père de mon fils là-bas, il est aussi de cette commune. Je l'ai rejoint et j'ai été recruté en protection de l'enfance en juillet 87. J'ai cherché à partir une ou deux fois pour me rapprocher de chez moi, mais je n'ai jamais trouvé de job aussi intéressant. Je suis à 40km de mon domicile. Et puis je n'ai jamais trouvé de poste aussi intéressant, en protection de l'enfance tu donnes une partie de toi. Et puis on ne bouge plus comme avant, les salaires ont baissé... on a perdu des avantages par rapport aux autres lieux où j'aurais pu travailler. A moins d'être responsable de structure, je ne vois pas quel autre poste je pourrais occuper... j'ai 32 années d'expérience, tu ne pars pas comme ça !

J'ai un fils qui a besoin que je l'aide financièrement, je ne peux me permettre de bouger si facilement. Je gagnerais peut-être en qualité de vie si je me rapprochais de chez moi, mais actuellement je ne suis plus dans l'esprit de bouger, de changer, pour mon fils. Et puis je ne pourrais pas lâcher 32 années de boîte ! Les jeunes éducateurs qui commencent à l'heure actuelle, débutent quasi au niveau du smic. Ça ne fait pas rêver.

Pierre : et pour quelles raisons la protection de l'enfance ?

Flavie : comment dire ? Ce n'est pas un choix, ça me permettait de revenir dans la région, c'est par défaut, je n'y connaissais rien, le langage, la justice, les politiques sociales, j'ai appris sur le tas. Sur la région, il n'y avait pas beaucoup de postes à l'époque...

J'ai vécu plusieurs époques, je suis arrivé en 87, un service de l'ASE, on accueillait des enfants de 3 à 6 ans en internat. 15 ans d'internat !! Puis j'ai ouvert un jardin d'enfants, pour des

enfants qui étaient, soit malades, pas ou peu scolarisés. J'ai organisé à ma sauce, il fallait les aider à être moins marginalisés au sein de l'établissement. Ça a bien fonctionné, puis les finances n'ont plus suivi. J'y suis resté 6 ans la première fois. J'ai dû retourner en internat, le calvaire ! Très compliqué d'y revenir. C'était une période où j'ai eu mon fils, je souhaitais travailler de journée, l'internat est trop contraignant, j'y suis retournée malgré tout. Je voulais me barrer de là mais je n'ai pas réussi. Je pensais me réorienter dans l'enseignement. Le métier me plaisait. En internat, j'ai toujours eu l'impression de vivre à côté des autres.

Pierre : que veux-tu dire ?

Flavie : me lever, me coucher, avant ou après les autres, être absente des fêtes, des moments importants de la vie. Je me coupais des autres, à côté ! Du coup ça m'intéressait de travailler ainsi en démarginalisant les enfants de l'établissement.

Pierre : que veux-tu dire par démarginalisé ?

Flavie : ils sont enfermés dans un lieu artificiel, qui n'est pas le leur, des inconnus, des lieux inconnus. Tout est lissé, artificiel. Du coup je leur permettais de s'ouvrir au monde par les loisirs, la culture, le monde extérieur. J'ai pu le faire une première fois.

Lors de la seconde ouverture, j'avais carte blanche, mais l'état d'esprit n'était pas le même, c'était plus de la garderie... j'étais déçue, après ma première expérience passionnante. Les moyens n'y étaient pas. J'ai refait ensuite le jardin d'enfants, je me suis encore plus investie, à fond ! J'ai repris tous mes anciens contacts pour réactiver les ateliers prévus, c'était top ! J'allais sur le territoire, je négociais les tarifs, être au plus proche des besoins des enfants, j'étais vraiment moi !

Flavie : Je voulais de la dentelle pour les enfants, tout était adapté aux enfants, c'était formidable. Je pouvais tout prévoir en autonomie, j'avais réussi à obtenir la gratuité dans les associations, la piscine, le théâtre... je suis allé à la rencontre des gens pour discuter, négocier, convaincre, j'adorais ça ! Je butinai, ça m'allait bien.

Flavie : Une collègue m'a rejoint et c'est à ce moment que nous avons été différenciées du reste de l'établissement. On nous a demandé d'être à part, d'avoir une activité uniquement dédiée au jardin d'enfants. Mais on a eu du mal à avoir une entité propre, dans mon établissement, c'est compliqué de se différencier... c'est compliqué car c'est l'internat qui domine ! Tout ce qui n'est pas internat a un manque de légitimité, on est suspect ! On nous a séparées, et tout s'est cassé la gueule. Le retour en internat était dramatique, j'étais au bord de la dépression, je ne savais pas à quoi me raccrocher, comme suspendu dans le vide. Professionnellement, j'ai été

très mal, je ne savais plus quoi faire, j'étais une pro chevronnée... je ne voulais plus vivre à côté des autres. J'étais sonnée, abasourdie.

Flavie : Si on me proposait de refaire un nouveau jardin d'enfants, je ne le referais jamais. Ce que je vis actuellement est un bon mixte, plus légitime, et c'est acté par la direction. Je suis à part et dedans, je m'y sens moins en souffrance qu'à une période de ma vie. Je pense que mes collègues d'internat vivaient très mal le fait de l'écart entre les missions. Et moi, je ne me suis jamais sentie légitime et légitimée par mes collègues, j'étais illégitime.

Pierre : Comment explique-tu cela ?

Flavie : l'internat est plus fort ! Il est prioritaire, les collègues ne comprenaient pas que les activités étaient différenciées de l'internat. Actuellement, c'est mieux, je m'y retrouve car je suis plus en position de coordination, intégré à l'internat, c'est mieux. Je me sens intégrée maintenant, je fais partie de l'équipe, j'ai été acceptée comme ça. Je m'occupe des loisirs des enfants, des transports, coordonner l'ensemble des activités, les référents... un gros boulot d'organisation. C'est une évolution que j'apprécie. Mes collègues m'ont laissé le temps de me poser. Je les en remercie. Au départ, tout semblait incongrue, je redevais novice, déconnectée de ce qu'on me demandait, j'avais la souffrance d'avoir laissé tomber le jardin d'enfants et de la manière dont ça s'est fait, de manière hypocrite, sans discussion, c'est de la vraie souffrance au travail, très arbitraire. J'ai dû sans cesse défendre les projets, je suis fatiguée de cela ! Marre de tout justifier ! Ma direction me disait que j'étais opiniâtre, c'est un tort d'être comme cela, avec l'expérience, je le pense. Ça n'a servi à rien, à défendre l'indéfendable, à toujours chercher ma légitimité professionnelle, une bataille permanente, je n'en veux plus, j'ai quitté cela. C'est terminé, si demain on me demande de relégitimer mon poste je refuse, j'ai rompu avec cette manigance. Ce n'est pas à moi de l'expliquer.

Pierre : comment en es-tu arrivée à ce constat ?

Flavie : j'ai pris des coups, j'ai été niée dans mon travail. Ce sont les autres qui doivent nous légitimer, ce n'est pas à nous de faire l'effort de légitimation ! Je me suis épuisé là-dedans, je ne peux plus et je ne veux plus, je m'interdis de le faire, je me méfie de moi car j'ai cette énergie qui me pousse à aller de l'avant.

Pierre : d'où te venait cette détermination ?

Flavie : ce sont les enfants, je le fais pour eux. J'ai vécu la violence de la fermeture, c'était horrible, je ne m'y attendais pas. Pendant un an, je me suis demandé ce que j'allais devenir professionnellement. J'ai dû néanmoins me réinventer à nouveau, en créant mon propre poste.

J'ai une capacité d'adaptation, à repérer les choses. Je suis un peu tampon, comme un entre deux, plus j'avance, plus je trouve ma place... je relie les uns et les autres, j'aime faire le lien, maintenant je coordonne. Je ressens les ambiances, les émotions.

Flavie : j'aide les collègues, j'aime ça, notamment dans les écrits professionnels. J'aime écrire. Je fais attention à ne pas me faire utiliser... ça peut arriver. Je suis accessible, mais dans la maîtrise.

Pierre : si tu sais éviter ces pièges, c'est peut-être parce que tu connais bien ces pièges ?

Flavie : carrément ! Pas que dans le boulot. Il faut se connaître, et faire attention à soi. Faire attention au shamallow que j'ai en moi.

Pierre : ça te vient d'où ?

Flavie : je ne sais pas, mais ça me sert ! Quand j'étais jeune déjà. Ce côté a été aiguisé en protection de l'enfance. J'ai passé quelques années à combattre ce côté de moi. Je me sentais trop abusé, gentille, trop bonne... je me suis dit avec l'âge : « il vaut mieux t'accepter comme tu es... et faire attention », mettre un stop, ne pas faire confiance aveuglément, dire non ! Je m'inflige cette discipline. J'apprécie aussi d'être au cœur des choses, mais pas trop, tout en dosage.

Flavie : être au cœur de la toile sans me faire avoir. Ça me permet de maîtriser. Quand je ne maîtrise pas, j'angoisse.

P : Et dans ta vie personnelle ?

Flavie : Justement, je viens de faire le lien. Un peu comme mon fils unique. Il met des distances, il est parti aux USA, notamment par rapport à des événements personnels, son père... notre séparation. Vis-à-vis de moi, pour se mettre à distance, il m'a beaucoup aidé à mettre la distance dans ma vie. Il est autonome, il en a besoin, et il doit s'éloigner de moi car je sens que je pourrais être régente de sa vie. Ce n'est pas méchant mais... ma mère est comme ça aussi. Elle est gentille mais envahissante si tu laisses la place. Avec ma mère, j'ai du mal. On vit en proximité, elle est pivot dans ma vie. Je reste quasiment transparente pour ma mère, je me confie à elle. Mon fils me parle, mais il trie ce qu'il dit. C'est sain. Il a raison, il m'a aidé à y voir plus clair. Par exemple : je suis fâché avec mon père. Le jour de son anniversaire, j'ai dit à mon fils, tu pourrais lui envoyer un message !!! Il m'a dit, « ça c'est ton problème. Toi et ta culpabilité, tu te la garde !! Moi je n'en ai pas ! » il est comme ça ! Il m'appelle par mon prénom. Il m'a dit aussi, « c'est avec des gens comme toi qu'on ne peut pas prendre l'ascenseur social ». Il a hyper raison, il m'a fait grandir, c'est incroyable, j'ai réfléchi sur moi-même. Je le remercie

de m'avoir balancé des choses comme ça. Il n'a pas la frousse, moi j'ai eu peur de prendre l'envol dans ma vie, j'ai des regrets. Mon fils, à l'âge de 7 ans, a fabriqué un badge à ma mère ou il était écrit « dangerous woman ! », elle freine l'élan, et je me suis freiné, je ne veux pas cela pour mon fils, c'est pour ça qu'il est parti ! J'aurai pu l'être, mais j'ai compris ce qu'il ne voulait pas, il a cassé le roman et la transmission familiale, je l'ai dit ma mère cela. Il casse les codes familiaux. Il faut le saluer ! Il a un caractère plus distancié, il est hyper sensible, il ose défier, sans peur du regard des autres, il est légitime ! Il n'a pas de culpabilité. J'ai fait barrière pour le protéger de cela. Moi je n'ai pas su le faire ! C'est une sorte de revanche, il est fort, il est parti à 22 ans. Il sait s'adapter, comme moi, moins la culpabilité. Je suis trop sensible à ce que les autres pensent de moi. « C'est ton fardeau, tu devrais t'en défaire... »

Avec ma famille, je me sens tiraillée, comme avec mon frère, je fais l'intermédiaire, mais je me soigne ! J'ai muri, je sais analyser tout cela, ce que je suis. Maintenant, je prends tous les plaisirs, là où ils sont. La prochaine fois, je te dirais comment je mets de la distance avec mon boulot.

Second entretien de Flavie :

Flavie : En sortant, la dernière fois, je n'étais pas à l'aise. Ça m'a fait bizarre de parler de tout ça. Comme si on se connaissait parfaitement. En même temps, je te connais, mais c'est différent. Il n'y a pas le regard des collègues, des murs. Je me sens plus libre mais c'est perturbant. Je sais que je parle du travail, mais je parle aussi de moi, de ma famille. Je ne sais même plus pourquoi j'en suis venue à te parler de mon fils, de mon mari. Je n'en avais jamais parlé... et c'est étrange de faire les liens avec le boulot.

J'ai failli ne pas venir. Il fallait que je te le dise.

P : pour quelles raisons es-tu venue ?

Flavie : Je l'ignore encore, mais quand je fais quelque chose, j'aime aller au bout. Puis par respect pour toi. J'apprécie que tu ne me juge pas, que tu me laisse parler... ça me parle cette façon de faire. Puis j'ai pris conscience de pleins de trucs : ma famille, mon père, ma culpabilité, mon boulot. Je savais des trucs mais là, ça s'éclaire. C'est dingue, quand je parle, je découvre en même temps ce que je pense. Ça me fait peur mais j'ai envie d'y aller pour comprendre des trucs.

Et te parler de mon fils, ça me fait du bien, je suis fière de lui. Mais heureusement qu'il ne m'a pas entendu ! »

Flavie : où en étais-je ? J'avais balayé mes années au X, ma formation. La relation avec ma mère, mon fils. Au début, j'étais à Paris, et c'est parce que je connaissais le père de mon fils, et j'ai rejoint la région de ma mère...

C'est la protection de l'enfance qui m'a choisi, et non l'inverse ! Au départ, et j'y suis resté. Je n'y connaissais rien au départ. J'avais peu d'expérience et ça me permettait de revenir dans la région de ma mère. J'ai découvert ce monde spécifique... par contre c'est un milieu qui fait écho en moi, j'y ai pris goût. Ce qui fait écho, c'est le fait que tu donnes quelque chose de toi-même comme si tu laissais quelque chose de toi ! Les enfants nous sont confiés au quotidien... Je laisse une part de moi-même et c'est compliqué de laisser une part de soi.

Pierre : Quelle part de toi-même ?

Flavie : dur à dire, l'investissement est conséquent. On accueille des enfants cumulant des difficultés sociales, économiques... une frange de la population pauvre et précarisée, et tout ça fait écho en moi. Je suis sensible à toute cette souffrance, je suis une éponge. J'ai d'ailleurs fait un travail là-dessus, sinon je ne serais plus dans le milieu, c'est certain ! Je n'aurais pas su faire la part des choses. J'ai dû prendre du recul vital, pas celui du désintérêt, bien au contraire, vital pour moi et pour les enfants. Ça ne sert pas aux enfants si tu es en pleures H24. Il faut être stable, empathique, mais pas trop. C'est la première chose que je dis aux stagiaires. Attention !! Ce métier fait écho en moi. Je suis sensible aux autres, un peu trop et ça peut être dangereux.

Pierre : comment t'y prends tu pour te mettre à distance ?

Flavie : à chaque fois que je fais quelque chose, je m'engage à fond. On m'a dit que je pouvais être une bonne candidate au Burnout ! Ça m'a fait réfléchir. C'était une directrice. Du coup j'ai beaucoup réfléchi à cela. On donne beaucoup aux enfants mais également au système qui nous entoure. Il est énorme ce système, paternaliste, qui a tendance à nous culpabiliser. Je me méfie de cela car le ressort affectif peut avoir des répercussions dévastatrices. Il faut faire la part entre soi et le système qui nous instrumentalise. Je rejette toute logique de culpabilité qui m'empêche, au final, de m'occuper sereinement des enfants. Le système est imparfait, pour ma part, sur le terrain, j'ai fait tout ce qui était en mon pouvoir pour aider les enfants. Je ne mélange pas tout, le système et mon action. Moi je dis stop ! Je fais le maximum, je fais des erreurs, je sais me remettre en cause. Quand le système me freine, je dis stop ! Je me retire, je ne veux pas me mettre sur la croix, me sacrifier pour mon boulot. Je n'ai jamais ramené du

boulot chez moi car c'est trop dangereux, surtout quand on est investie comme je le suis. Mon fils me disait souvent « tu n'es pas au travail ! Calme-toi. Laisse tes angoisses au boulot ! Je coupe autant que faire se peut !

Pierre : d'où-te viens cette faculté à couper avec le travail ? Comment t'y prends-tu ?

Flavie : j'ai senti que c'était vital, je suis une vraie éponge, sinon j'aurai dû quitter ce secteur. Et puis tout cela fait écho en moi, je me suis tellement défendue pendant 2 ans... j'ai trop donné, et c'est fini, je me suis vu tomber. Du coup, je me suis dit, sois légère, comme tout le monde, et en même temps je n'y arrive pas, je suis trop rigoureuse, dans la précision, très carrée, mais c'est fini, je ne défendrai plus l'indéfendable. Du coup je refuse de participer aux réunions qui ne servent à rien. Je ne veux plus créer, je suis dans une équipe, je n'enfanterai plus de projet que je devrais défendre et légitimer. Marre de tout ça. Soit le projet est légitime, soit il ne l'est pas, c'est le problème de l'institution... je suis fatiguée de cela, de passer des heures à défendre des projets... c'est fini. Faut être maso, j'y croyais, mais je n'y crois plus. Du coup, ça me permet de prendre de la hauteur et de voir mon institution de haut. Je vais à l'essentiel pour les enfants. Du coup ça m'oblige à être nickel dans mon boulot. Je connais les endroits piégés dans mon institution.

Pierre : une sacrée discipline ?

Flavie : oui, c'est de la vigilance de chaque instant, le terreau n'est pas propice à la confiance. C'est complexe à tenir, il faut prendre de la hauteur.

Pierre : retrouves tu cette même dynamique relationnelle dans tes sphères personnelles ?

Flavie : je me suis sauvegardé et je sais que j'ai un « shamallow » en moi. Je me méfie de moi-même, j'ai travaillé dessus, de moi à moi, pour ne pas me faire avoir. ON est comme on naît ! Je pense que c'est une richesse mais aussi un piège. C'est une affaire d'équilibre, c'est prenant émotionnellement, ça bouffe de l'énergie la vigilance. Parfois, je me dis, c'est trop.

Personnellement c'est pareil, je perçois des choses, des ambiances. Je mets à distance aussi avec ma famille. Ma mère, mon frère sont bouffants. Un ex toxico auquel je me suis frotté. J'ai appris qu'on ne peut accompagner une personne qui ne veut pas se sauver ! Sinon, tu te tues toi-même. Il est déconnecté, désocialisé, resté dans les années 80. Il est avec ses produits, il a une RQTH (Reconnaissance en Qualité de Travailleur Handicap). Il est lent, intelligent mais largué. Il disait qu'il était schizophrène, il s'ennuie de ses produits. Il a rien fait de sa vie, il est toxique dans ses relations. Je l'approche mais de loin. Je fais le lien avec ma mère et lui, elle a 80 ans, je le retrouve en ville pas chez lui. Je dois me distancier pour vivre.

Putain, je passe mon temps à soigner les autres ! C'est infernal !

Mais je sais me préserver, je suis gaie, j'aime rire. Néanmoins, comme tout le monde, j'ai mes propres angoisses qui me rattrapent. A force de mettre de côté, ça déborde.

Du coup, je fais la part des choses avec mon frère. Il passe son temps à se plaindre, ça me saoule. Je le remets à sa place, je ne rentre pas dans sa plainte alors que ma mère si ! Elle ne l'aide pas tout en pensant l'aider. Je suis l'intermédiaire, c'est fatiguant !

Je donne avec parcimonie, pas par égoïsme, mais je suis tellement altruiste que je pourrais tout donner, je me méfie de moi, je me préserve. Je ne me défais pas, j'ai envie de vivre, maintenant ! Je danse, je chante. Mon compagnon est comme moi.

Être en protection de l'enfance, ce n'est pas un hasard, tu ré pares toujours quelque chose ! Et on ne peut réparer quelque chose qui ne peut pas l'être. J'ai appris. Tu t'uses, tu ne peux défoncer une porte blindée ! Je connais mon genre, j'arrive à me protéger. Faut apprendre à renoncer. Je fais attention, je suis fille unique, c'est lourd. Je passe mon temps à faire le lien, sauf avec mon père, il a été trop odieux. Parfois, j'aimerais être comme mon fils, me barrer, lui a réussi à tout casser, à rompre avec les liens de dépendance. Il a su partir, s'enfuir.

Il a eu un père qui a sombré dans l'alcool, il a refusé cela, il est plus fort que moi. Il s'éloigne et se met à distance, il a vu que le fardeau allait être lourd pour lui. Il n'a pas la culpabilité, il ne porte rien de tout ça, il a raison. Il s'en démarque, c'est une vraie force, il n'a pas cette culpabilité. Il a dû s'en défendre très tôt, surement. Il me dit de me ressaisir, il m'appelle par mon prénom. Il sait mettre de la distance, déjà très jeune, il a su le faire, se préserver, surement en nous voyant vivre, ce sont les expériences qu'il a eues je pense.

Pierre : c'est votre expérience qui lui a permis de construire cet édifice de personnalité ?

Flavie : surement, nous ne devons pas être étrangers à tout cela. Ce n'est pas forcément compris par ma famille, ma mère, sa distance. Mon fils, je l'ai préservé dans sa façon d'être. Je suis son meilleur soutien dans ce qu'il est. Je ne cherche pas à le changer, il casse quelque chose à la partition et c'est bien, finalement. C'est mon fils unique ! Il doit faire sa vie, il est très loyal.

Pierre : Il casse la partition, que veux-tu dire ?

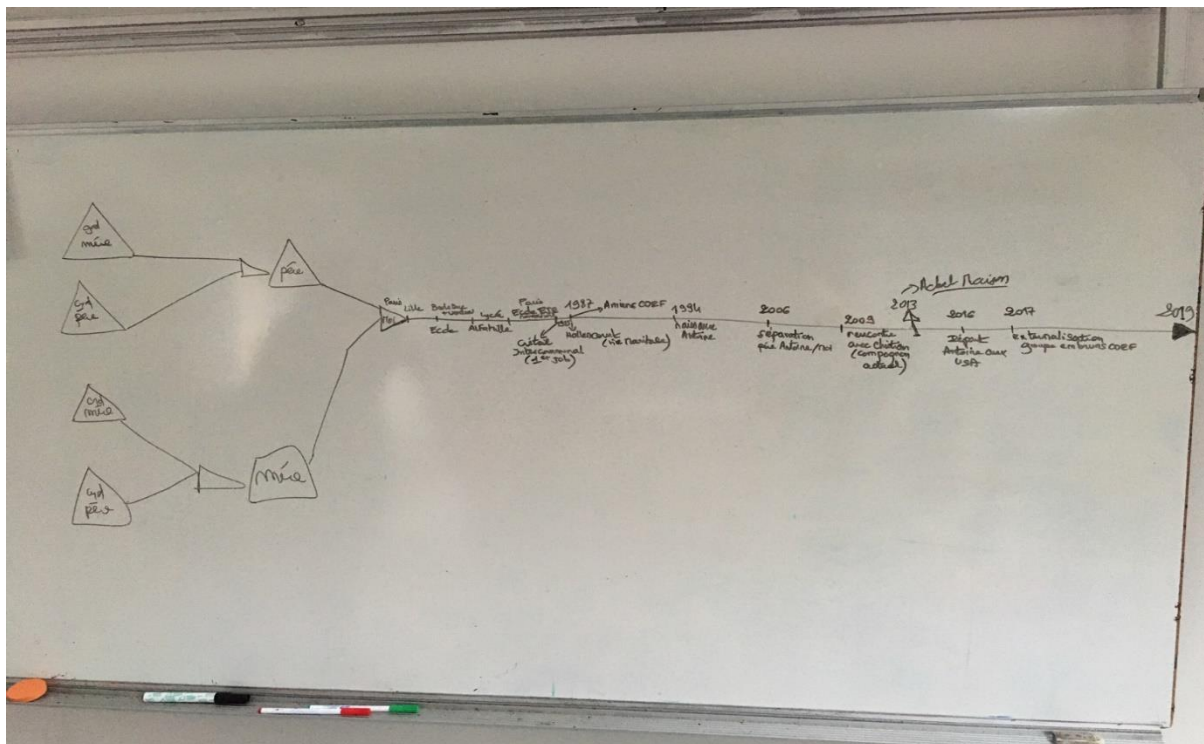
Flavie : oui, il a 25 ans, très tôt il a été comme ça. Il a été clairvoyant, très jeune. Il est secret, il donne juste ce qu'il faut, il n'a pas tort. Je suis fière de lui. Quand tu donnes un père tel qu'il a eu, je me dis... j'ai peur de l'atavisme. Je veux qu'il vive sans culpabilité, pas de regrets, qu'il ne s'encombre pas. Moi je n'ai pas réussi à le faire, tant mieux pour lui.

Flavie : Je fais un lien avec le professionnel et ceci explique cela, faut arrêter de vouloir réparer des trucs irréparables. Faut faire la différence entre le terrain et le système et se méfier de l'affect qu'il y a entre les deux. On est souvent, instrumentalisé, « objectivé », manipulé, ne pas être dupe de ça. Il faut voir les choses de haut. Je ne pourrais pas les sauver ! Je sais ce que j'ai fait, il faut éviter d'être malheureux de l'impossible.

L'institution nous domine quoi qu'on dise ou que l'on fasse. Dans notre contexte, nos affects peuvent être dangereux. Le système est lourd, il est souvent empêchant. Je sais qui est responsable de tout ça. Je sais où sont mes victoires professionnelles, avant je me dévalorisais, désormais je sais identifier ce qui me revient. Sans être imbue de ma personne, je ne suis pas Narcisse. Au contraire. On m'a assez appuyé sur la tête, je sais trouver les espaces qui me font du bien en me mettant dans ma bulle. Les personnes qui cherchent à m'avoir par l'affect et la culpabilité, ça ne fonctionne plus. Ils peuvent essayer, c'est le système travail, le management qui cherche à nous faire croire que... je sais le démanteler, ce management participatif, quelle arnaque. Je m'en défends ! J'ai porté des pancartes, c'est terminé ! Plus maintenant, je l'ai fait, j'ai de la bouteille, faut pas me chercher. Si j'ai fait une erreur, je le reconnais ! L'erreur de l'autre, c'est la sienne, surtout les cadres ! Chacun son merdier ! Je n'ai trouvé que la mise à distance pour me préserver du boulot. Il y a tellement d'enjeux au boulot, le pouvoir, le fric, les égaux... ça me tempère et je me recentre sur les enfants.

Flavie : Et puis mon corps se rappelle à moi, j'ai des soucis de santé, des douleurs articulaires. Du coup, je décroche sur certaines choses. Je cible et fais de la dentelle pour eux. Je n'ai plus la même énergie qu'avant, des fois j'en ai marre, je suis bien usée, c'est pour ça que je me protège de l'institution. Mon ressort commence à fatiguer, place aux jeunes... même si je les trouve un peu éteints. Ils n'ont pas la même énergie que nous au même âge. Maintenant, je me positionne, je sais dire non maintenant ! Je mets des limites désormais, dans ma vie personnelle également. Parfois je dis oui, alors que je pense non. C'est dur de dire non, car l'émotion est parfois envahissante surtout quand on veut dire non. Ma psyché sait bien que nous sommes en contradiction et c'est là où les émotions nous débordent. Du coup je passe mon temps à m'analyser, car dans ces cas-là, je m'en veux, je me dévalorise, j'ai encore du travail... je dois être vigilante mais je suis opiniâtre. Je ne lâche pas !

Troisième entretien de Flavie.



Flavie : Ce n'est pas clair pour moi. Et puis il y a des choses que je ne veux pas dire !

P : Prends le temps qu'il te faut, il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse. Tu n'es pas obligée de dire ou de montrer des éléments que tu souhaites garder pour toi. Rien ne t'y oblige. »

Flavie : Quand tu prends du recul, ça paraît confus, brouillon. Y'a trop d'histoires.

Ma grand-mère paternelle est Suissesse, elle a quitté la Suisse. Je pense qu'elle a rencontré mon grand-père paternel en Suisse mais je ne suis pas sûr ! Son père avait un Haras, en suisse.

Pierre : Une famille qui avait du capital économique ?

Flavie : mon grand-père était un juif d'Alger. Il était israélite. Ses parents étaient également d'Alger. Il est venu en France. Il était expert-comptable, gare saint Lazare. Il avait une certaine prestance, il en imposait, sa femme était soumise. Il avait une stature, pas physique, mais emblématique. Ma grand-mère était très généreuse, gentille, elle était protestante. Elle a dû se convertir, elle a fait le grand bain, je pense qu'elle était enceinte. Il n'était pas pratiquant mais dans la tradition. Elle a dû renier sa religion, oublier la suisse. Je ne connais rien de leur rencontre, il était voyageur, c'est un mystère. Ils ont eu 2 enfants. Mon père et sa sœur.

Ma mère est d'Hallencourt, ses parents étaient des paysans pauvres, travaillaient la terre avec des chevaux. Ma grand-mère maternelle a subi l'exode en 1940 pour fuir la guerre. Son mari

était prisonnier, elle est partie avec son cheval, sa mère et sa fille sous le bras. Ma mère est née en 1940, en pleine guerre. Mon arrière-grand-mère a été tuée par les allemands, en allant chercher du lait, croyant qu'elle était une espionne. Les habitants du village, voyant le désarroi de ma grand-mère, lui ont proposé de s'occuper de sa fille. Elle a répondu jamais ! Elle est revenue seule. Je me suis demandé pourquoi elle était dure ? J'ai compris car elle a vécu des trucs durs ! Mon grand-père a été prisonnier puis interné en sanatorium. Il a repris l'activité de la ferme, mais sans gros rendements. Il était diminué. Il est mort, ma grand-mère est restée seule. Et moi je suis revenu en 1987 dans le village de ma mère, et ma grand-mère, j'allais la voir très souvent. Je suis le lien dans ma famille. Je ne me souvenais plus de ma grand-mère... c'est en y réfléchissant que je me suis souvenu que ma grand-mère vivait seule, ma mère était à Paris. Elle revenait la voir de temps en temps, et moi j'ai endossé ce rôle à 24 ans, j'ai été contrainte de m'occuper de ma grand-mère. Ce n'était pas normal, à 24 ans de laver sa grand-mère, je la peignais, je la massais, je lui lavais ses pieds. (Pleurs durant plusieurs minutes)

C'est pour ça que je ne voulais pas faire cet entretien... je n'ai jamais été gênée de cela. A 24 ans, ce n'est pas naturel !! Je ne sais pas ce que tu en penses ?

Pierre : Oui, j'ai déjà rencontré d'autres personnes ayant vécu la même situation de prise en charge des aînés.

Flavie : tu me rassures, je ne suis pas la seule.

Pierre : En effet, parfois, certaines personnes sont « programmées » par leur famille d'origine...

Flavie : c'est carrément ça. Je sais également que la sœur de mon père s'est occupée de ses parents, elle aussi était programmée par sa famille. Comme beaucoup de femmes d'ailleurs, elles sont des éducatrices, des soignantes, surtout dans les familles où le Pater est dominant ! Mon père ne s'est pas occupé de ses parents, c'est sa sœur qui s'en est chargée, elle s'est niée complètement, elle est devenue alcoolique, pourtant elle était cultivée, agrégée de sciences. Des études brillantes, je me rappelle que toute sa vie elle a dû renier ses potentialités, elle a travaillé à la sécurité sociale alors qu'elle avait des capacités énormes. Elle est morte dans la misère. Et ce qui est étonnant c'est que c'est moi qui incarne cette fonction du côté de ma mère... c'est dingue ! J'en prends conscience. Je me rends compte que d'où que tu viennes, si tu te sacrifies, et ce n'est pas grave, j'ai cette impression... pour ma part, j'ai quand même moins l'esprit de sacrifice. J'essaie de vivre à côté... mais je suis toujours à côté de ma mère et

de ma grand-mère et il n'y a personne d'autre, je suis seule. Mon père a été trop désagréable avec moi, il est orgueilleux, odieux. Quand j'ai connu mon concubin, il a été odieux. Il fallait que je le présente et que j'obtienne la bénédiction du père ! Il nous contraint de rester en position d'enfant qui demande l'approbation du père, c'est insupportable, être fidèle. Moi qui ne respecte pas cela, je suis rayée de la carte.

Pierre : il cultive ce lien de dépendance et de soumission ?

Flavie : complètement !

Flavie : J'ai un frère qui est parti vivre en suisse, il a travaillé 20 ans à la poste et a rencontré sa femme, il a créé son entreprise de garde de chiens et de jardinage, il s'occupe des animaux, les promène...et grâce à ma grand-mère il a pu obtenir la nationalité Suisse. Les autorités ont fait des recherches et il a pu devenir Suisse. Il est heureux, voyage beaucoup, il a coupé avec ma mère, il s'en protège depuis 10 ans et il ne veut plus croiser mon père. Il n'y a que mon frère toxico qui se rabaisse devant mon père, il lui donne de l'argent... il en a besoin financièrement, il l'achète ! C'est malsain, il le tient comme cela.

Flavie : Je n'ai pas beaucoup connu mon grand-père maternel, il est mort en 1969. A cause de ses problèmes pulmonaires, nous ne pouvions y aller. J'ai de bons souvenirs avec lui, il était gentil. Des travailleurs. Ils étaient pauvres, des paysans simples, ils étaient sains par rapport à mon côté paternel. Ma mère est catholique, mon père israélite. Elle ne s'est pas convertie, heureusement, elle a tenu bon. Moi aussi, je n'aurai pu me nier. Convertir l'autre NON ! En ce qui concerne ma grand-mère paternelle, je pense qu'elle était enceinte, de fait... ce n'était pas un vrai choix. A l'époque la femme était soumise. Pauvre femme, elle était tellement généreuse, elle n'est jamais retournée en Suisse. Elle était issue d'une grande famille, elle voyait son frère rarement. Mon grand-père voyageait beaucoup, il était libre. En grandissant, j'ai compris qu'ils étaient, avec son fils, mon père, tout aussi odieux. Le grand père était chouette, l'Homme odieux. Comme mon père, qui n'était pas proche de nous, très distant, on ne manquait de rien, sauf sur le plan affectif. Des Hommes qui se ressemblent, orgueilleux, ils se disputent avec tout le monde. Ma mère est l'inverse, mais elle finit seule malgré tout. Mon frère revient bientôt, je vais à nouveau devoir faire le lien, encore une fois ! Je suis rassembleuse, à l'impossible nul n'est tenu, dans toutes les familles il y a du brun ! On prendra ce qu'il y a de bon à prendre.

Moi ! Mon histoire, mes parents se sont connus au travail, ils bossaient ensemble sur Paris, je suis née à Paris. Mon père est parti sur Lille pour le travail, il est devenu directeur du magasin, puis il a beaucoup bougé dans l'est, 11 ans. Il a rencontré le directeur du magasin qui l'a beaucoup aidé. Ce Mr avait une Porsche Framboise ! Incroyable que je me souviene de ça ! C'est dingue, je ne sais pas pourquoi... il a pris mon père sous son aile, mon père s'est fait sur le tas. Et sais-tu qui l'a aidé à démarrer ?

Pierre : Non ?

Flavie : Il était sur Lille, et lors de son entretien d'embauche on lui a demandé de décrire un rayon, pour accéder au poste. Il connaissait la consigne avant l'entretien mais c'est ma mère qui lui a écrit tout ce qu'il a dit ! Elle s'est rendue sur place, a vu les rayons et a retranscrit le tout. Ma mère écrit bien, elle aurait pu faire autre chose de sa vie, c'est dommage. Suite à cela il est devenu directeur stagiaire... il a une sacrée dette vis-à-vis de ma mère. Ensuite nous avons beaucoup bougé.

Flavie : Après mon diplôme, j'ai tout de suite trouvé du boulot. Je suis devenue éducatrice, même si mon père voulait que je sois pédiatre. Il pensait que j'étais capable de faire autre chose... bref.

Mon fils est né. Avec mon mari, c'était une relation étrange, il a 15 ans de plus que moi. On a voyagé, j'ai découvert de belles choses mais il était égocentrique. Tout passait par lui, il ne cherchait pas à me faire plaisir, ça devait passer par lui, il se faisait plaisir d'abord. Je n'étais pas affirmée, un peu soumise. Il s'alcoolise de manière régulière, j'étais naïve à ce sujet, voir sans voir, alors que je savais ! Il revenait avec des cuites mémorables, pas méchant mais verbalement, très humiliant, pas top. A la naissance de mon fils, c'était compliqué avec mon mari, j'étais cocue. Il ne voulait sûrement pas être père, c'est un séducteur pour se rassurer lui-même. Une personnalité publique, il était apprécié, mais il était double face. Je ne regrette rien mais je me suis laissé embarquer dans une relation passive. Je l'ai laissé manger ma vie, j'aurai dû réagir avant. A la naissance de mon fils, j'ai failli partir, j'avais fait les démarches, appartement... mais je suis revenue. Je m'en veux ! C'est mon bilan... putain, que de temps perdu.

Flavie : Encore 12 ans de vie commune, mais c'était terminé, 12 ans de trop, il était dévalorisant, humiliant, il m'a brisé, toxique. La recherche du père... c'est con de perdre 12 ans. A trop vouloir arrondir les angles, j'ai perdu du temps. Lui, s'est effondré.

Encore une fois pour prendre soin de mon fils, je suis resté sur la même commune pour que mon fils soit proche de son père. Je me suis protégé malgré tout, je l'ai mis à distance, il était toxique. Il donnait les chèques de pension à mon fils pour qu'il me les transmette... c'est dégueulasse de faire ça ! Mon fils a porté beaucoup. Il s'est mis à l'abri en allant vivre chez ma mère à 11 ans. Trop de disputes, il est parti jusqu'à temps que je parte à mon tour. Ça m'a fait bouger, il m'a aidé à partir. J'aurai dû le faire de moi-même. Il ne voulait pas dormir chez son père, il est trop insécurisant. Pourtant il est éducateur spécialisé...

J'ai tenu bon, je ne suis pas retourné. Ensuite je me suis amusée, la fête. Quel plaisir, j'aime danser ! J'ai vécu ma jeunesse à 42 ans. 3 années de fête. J'ai rencontré mon nouvel ami. D'ailleurs, mon père m'en a voulu, j'aurai dû lui présenter pour avoir sa bénédiction. Comme une petite fille, insupportable le pater, la révérence au père, j'ai dit non. J'ai plus l'âge, il m'a insulté, je l'ai mis à distance. Il cherche à me mettre dans la dette. J'ai rompu avec lui, plus de temps à perdre, autant me faire voiler ! Je l'ai payé, c'est dur. Je me sens coupable malgré tout...

Flavie : C'est dingue, j'accompagne les autres, et j'ai reçu la culpabilité en héritage, la place d'aidant, ils ont décidé de ma destinée. La place des filles aussi sont obligés par la société. J'ai été missionnée concernant ma place, notamment vis-à-vis de ma grand-mère. J'ai eu un rôle bien précis, j'aurai dû m'expatrier, c'est mon fils qui a réussi à la faire, j'aurai été moins bouffée par ma famille. Je n'ai pas osé le faire, quel regret, j'ai douté de moi longtemps. Les freins familiaux m'ont fait douter de mes capacités, jusque dans mon boulot. Mon fils a cassé le schéma familial, il a stoppé toute cette merde. J'en suis contente, il brise quelque chose sur le plan familial, quel courage. Il fait des mécontents, il a bien raison.

J'ai besoin de me sentir utile, avec ma grand-mère, les autres, c'est ma raison d'être, mais j'en ai marre, je me suis fait utiliser, je donne trop, je le paie, je dois me méfier des autres qui ont tendance à abuser de moi.

Temps de pause de 10 minutes.

P : Que penses-tu de l'exercice que tu viens de réaliser ?

Flavie : Dans mon boulot, je dois être vigilante à tout cela car autant c'est une force, autant ça me fragilise. Aider ne veut pas dire sauver et c'est ce que j'ai tendance à faire, à devoir toujours tout légitimer. C'est mon défaut. C'est fini, je ne passerai plus mon temps à cela. C'est à prendre ou à laisser. Je sais que je me fais utiliser et que ça me nuit. J'ai du mal à dire non et à l'assumer. Le regard des autres est encore trop important pour moi. Être reconnu, ça craint à mon âge ! Je dois bosser là-dessus pour plus me faire avoir.

Ce travail de réflexion sur moi et ma famille est passionnant, mais qu'est-ce que ça me coûte ! Je ne regrette pas. C'est dingue de dessiner sa famille, je comprends les liens entre eux et moi, mon boulot et moi, mon fils et moi. C'est à croire que tout cela revit au travail. Pas simple de parler de son histoire.

**Souffrance au travail et usure professionnelle des éducateurs(rices)spécialisé(e)s :
L'apport d'une approche générationnelle et biographique en formation des adultes.**

Mots clés : Identités professionnelles, usure professionnelle, approches biographiques, approche systémique, sociologie clinique, générations.

Dans cette thèse, nous avons cherché à comprendre les problématiques du mal-être, de la souffrance au travail et de la perte de sens professionnelle chez les éducateurs spécialisés. Cette problématique professionnelle, très présente à l'heure actuelles dans cette « communauté » professionnelle, nous est apparue dans le cadre de l'animation de groupes d'analyse de la pratique auprès d'équipes du secteur médicosocial. Ces espaces de formation nous confrontent très régulièrement à l'accueil de professionnels témoignant d'un sentiment d'usure professionnelle naissant, persistant ou prononcé. Lieu d'expression des malaises professionnels, les GAP sont fréquemment utilisés par les travailleurs sociaux comme un espace servant au dépôt de la plainte. Cette thèse met à jour le fait que ces malaises professionnels sont également liés à des changements de rapport au travail qu'entretennent différentes générations d'éducateurs spécialisés. Cependant, au-delà de l'identification de la problématique du mal-être au travail résultant d'une préoccupation collective, bâtie sur des typologies générationnelles de travailleurs sociaux, nous avons admis que ce n'est pas seulement sur le plan collectif que tout ceci se joue, mais que c'est aussi du côté du sujet, de son histoire personnelle que ces difficultés perçues sont agissantes. Ce qui semble apparaître aujourd'hui, c'est que bon nombre d'éléments conjoncturels et structurels, mais aussi biographiques, participent de la production d'un mal-être au travail chez les professionnels du travail social et tendraient à s'étendre à l'ensemble de ce champ professionnel. En effet, les groupes professionnels que nous rencontrons dans le cadre de GAP font ressurgir des questions qui semblent, de prime abord être collectives, mais qui au final ont toujours un profond retentissement personnel en tant qu'elles produisent des résonances avec le sujet et sa biographie. L'usure professionnelle et les épreuves de professionnalités résultent, à notre sens, de la conjugaison des effets de structure qui ont actuellement cours dans les métiers et les professions du secteur médico-social et des résonances biographiques qu'ils produisent chez certains professionnels.

Abstracts : Professional identities, professional wear and tear, biographical approaches, systemic, clinical sociology, generations.

In this thesis, we sought to understand the problems of malaise, suffering at work and loss of professional meaning among specialized educators. This professional problem, which is very present at the present time in this professional "community", appeared to us in the context of the facilitation of practice analysis groups with teams in the medico-social sector. These training spaces very regularly confront us with the reception of professionals who testify to a feeling of nascent, persistent or pronounced professional wear and tear. Place of expression of professional discomfort, APGs are frequently used by social workers as a space for filing complaints. This thesis highlights the fact that these professional discomforts are also linked to changes in the relationship to work maintained by different generations of specialized educators. However, beyond identifying the problem of ill-being at work resulting from a collective concern, built on generational typologies of social workers, we have admitted that it is not only on the collective level that everything this is playing out, but it is also on the subject's side, in his personal history, that these perceived difficulties are active. What seems to appear today is that a good number of conjunctural and structural elements, but also biographical ones, participate in the production of a malaise at work among social work professionals and tend to extend to the whole of this professional field. Indeed, the professional groups that we meet within the framework of GAP bring up questions that seem, at first glance, to be collective, but which in the end always have a profound personal impact in that they produce resonances with the subject and its biography. Professional wear and tear and professional tests result, in our view, from the combination of the structural effects that currently exist in trades and professions in the medico-social sector and the biographical resonances they produce in certain professionals.