





**NOUVELLE ÉDITION**

**REPRÉSENTATIONS DES SITUATIONS  
DE HANDICAPS ET D'INADAPTATIONS**

**CTNERHI :**

Centre Technique National d'Études et de Recherches  
sur les Handicaps et les Inadaptations



**JEAN-SÉBASTIEN MORVAN**

NOUVELLE ÉDITION

**REPRÉSENTATIONS DES SITUATIONS  
DE HANDICAPS ET D'INADAPTATIONS**

chez les éducateurs spécialisés,  
les assistants de service social et les enseignants spécialisés,  
en formation

*Préface de Monsieur le Professeur Seloise*

## **Extrait du catalogue**

- ◆ LA DÉTECTION DES ANOMALIES FOETALES.  
Analyse sociologique : les dispositions du corps médical à l'égard de la médecine prédictive et sélective  
*Anne Dusard*  
Analyse juridique : la régulation des pratiques de diagnostic anténatal par les règles juridiques  
*Dominique Thouvenin*  
CTNERHI, 1995, 2 tomes, 309 p., 270 F
- ◆ MALFORMATION DES MEMBRES. Étude et témoignages  
*Sous la direction du Docteur Gérard Taussig*  
CTNERHI, 1996, 312 p., 195 F
- ◆ PARENTS ET PROFESSIONNELS DEVANT L'AUTISME  
*Roger Misès, Philippe Grand*  
CTNERHI, 1997, 446 p., 265 F.
- ◆ L'INVENTION DU HANDICAP. La normalisation de l'infirme  
*Serge Ebersold*  
CTNERHI, 2e édition, 1997, 300 p., 160 F.

## **À paraître**

- ◆ Entre détresse et abandon : la répétition transgénérationnelle chez les enfants placés  
*Marie Anaut*
- ◆ Accompagner les personnes polyhandicapées. Réflexions autour des apports d'un groupe d'étude du CTNERHI  
*Docteur Elisabeth Zucman*

des normes institutionnelles. À une période où des impératifs économiques se conjuguent avec des discours idéologiques pour remettre en question le travail social et ses travailleurs, les résultats de cette enquête apportent une contribution révélatrice du caractère projectif et évolutif d'un exercice professionnel particulier. Profession d'autant plus exposée et vulnérable qu'elle révèle, tout en les assumant, les dimensions cachées, tant au plan individuel que collectif, de l'exclusion, de l'incapacité et de la mésestime qui structurent l'imaginaire de l'angoisse sociale face aux handicapés et aux non adaptés.

**J. Selosse**

## Avant-propos n° 1

Cette recherche est née :

- d'une volonté institutionnelle soucieuse d'éclairer les mécanismes et les dynamiques en jeu, tant dans la perception des différences associées aux handicaps et aux inadaptations que dans l'action sociale et éducative, ainsi que les questions corollaires soulevées par les perspectives de formation ;
- d'une intention-proposition de recherche spécifique au chercheur, et susceptible de rejoindre cette préoccupation institutionnelle.

Elle doit beaucoup à l'institution CTNERHI dont elle est un produit : divers collaborateurs y ont travaillé, à des étapes différentes :

- Nicole Boucher et Régine Ponroy ont contribué au recueil et à l'exploitation des données ;
- Laurence Bourdon a participé à leur traitement et à leur présentation éclairante et originale ;
- Des étudiants de l'École de formation psycho-pédagogique de la rue Cassette à Paris ont mené l'enregistrement de données premières ;
- Maryse Marrière a assuré le secrétariat et, relayée par ses collègues, la dactylographie.

Nos remerciements sont par ailleurs multiples :

- l'Université René Descartes à Paris, l'Université de Caen, l'Université du Québec à Montréal ont chacune apporté leur concours, soit financier, soit scientifique, soit technique ;
- les acteurs principaux de la recherche ont été les élèves, les étudiants, les stagiaires des centres, instituts, écoles de formation d'éducateurs spécialisés, d'assistants de service social, d'instituteurs spécialisés ; leur contribution, facilitée par les directeurs et responsables qui ont favorisé l'accès à leurs institutions, a représenté l'acte premier de ce travail ; elle n'al-

lait pas de soi et nécessitait un investissement prolongé et particulier ;  
– en arrière-plan, se profilent d'autres nombreux acteurs, les personnes en difficulté, celles de la réalité comme celles que cette recherche sollicite, ces «visiteurs du moi» qui, à la croisée du handicap, de l'inadaptation et d'une orientation de vie, font émerger le désir de devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, enseignant spécialisé.

Que tous trouvent dans les pages qui suivent expression de reconnaissance.

**J.-S. Morvan**

## Avant-propos n° 2

Cette version abrégée des « Représentations des situations de handicaps et d'inadaptations chez les éducateurs spécialisés, les assistants de service social et les enseignants spécialisés en formation » s'inscrit dans un triple souci :

- en premier lieu, répondre aux demandes nombreuses des intervenants soucieux de « travailler » à partir d'un outil dégagé de ses pesanteurs méthodologiques ;
- en second lieu, et à vrai dire dans la même ligne, proposer de façon plus nette et plus claire un cadre de référence et de questionnement des pratiques professionnelles, tant sous l'angle individuel qu'institutionnel ;
- en troisième lieu, apporter des éléments de remise en question susceptibles de rejoindre les volontés de changement des mentalités face aux situations de handicaps et d'inadaptations.

Les lignes de cadrage de l'intervention professionnelle se veulent ici mise en oeuvre d'un travail d'élaboration qui dépasse les limitations et les refuges techniques. Elles se veulent possibilités de dégagement des écueils et des dérives actuels.

Les centrations d'ingénierie ou les situations et injonctions locales, par ailleurs sans doute bénéfiques, mais justement écrans potentiels et illusoire à ce qui fonde en profondeur, autant dans le réel que dans l'imaginaire, l'action d'éduquer, d'assister et d'enseigner, appellent une prise en considération de la relation et du champ des représentations et des affects qui la soutendent et l'entretiennent.

Puisse cet ouvrage remettre au jour l'essentiel, c'est-à-dire les tenants et les aboutissants de ce qu'il en est du lien et du dé-lien, tant personnel que social. L'accompagnement des nouvelles populations des années 90

– des « isolés » et des « perdus » sociaux ou scolaires, ou tout simplement individuels, « dépourvu de tous », affichait l'un d'entre eux – nécessite la réaffirmation d'un « plan » de réflexion et d'action qui ré-introduise les supports et les ressorts, tant conscients qu'inconscients, du vouloir venir en aide à l'autre, des images qui le portent et des intentions d'action qui lui donnent sens.

Cet ouvrage garde dans cette perspective, toute son actualité.

## **Notes au lecteur :**

1. Les pages consacrées aux jalons historiques, aux courants de recherche, au cadre conceptuel ne sont pas intégrées dans le présent ouvrage, version allégée du rapport final ; elles ont donné lieu à publications ultérieures.

2. Les différentes parties de ce travail sont étroitement complémentaires ; elles présentent cependant une autonomie qui permet d'accéder à chaque chapitre ou sous-chapitre de façon indépendante.

3. Les annexes (instruments de recueil et d'exploitation des données, traitements des résultats) peuvent être consultées au CTNERHI.



# **PREMIÈRE PARTIE**

**PERSPECTIVES DE RECHERCHE**

**OBJET DE RECHERCHE**

**DISPOSITIF MÉTHODOLOGIQUE**

**CARACTÉRISTIQUES DES POPULATIONS**

# PERSPECTIVES DE RECHERCHE

## DE L'ACTION SOCIALE ET ÉDUCATIVE, DES PRATIQUES FORMATIVES AU CHAMP DES REPRÉSENTATIONS

Deux séries de problèmes et d'interrogations fondent et sous-tendent l'objet et la démarche de cette recherche :

- d'une part, les interrogations et les préoccupations des professionnels de l'éducation spécialisée, du service social, de l'enseignement spécialisé autour de leurs fonctions et de leurs priorités d'action sont, à l'heure actuelle, massives ; actes, exposés, comptes-rendus de colloques, journées d'études et congrès, rapports d'enquêtes, travaux d'analyse en rendent compte largement, et témoignent d'une position d'incertitude anxieuse face à l'avenir ;
- par ailleurs, les discours du terrain, en deçà et au-delà de ces mises et remises en question, traduisent un état de malaise qui touche jusqu'à l'identité professionnelle des praticiens du travail social et de l'enseignement.

Les secousses qui ébranlent le champ social et éducatif à la recherche de sa définition ou d'une redéfinition, ainsi que de son opérativité, dans un environnement lui-même en crise, voire en mutation, se répercutent sur le plan des actions de formation, elles-mêmes sujettes dans leur objet à des mouvements de doutes, de remises en cause, de tâtonnements quant à l'orientation du projet pédagogique, quant aux choix et centrations, tant thématiques que méthodologiques, quant à une planification hiérarchisée des objectifs pédagogiques.

Ces deux niveaux, celui de l'action, celui de la formation, sont bien évidemment étroitement liés. Ils s'interpénètrent, et toute orientation nouvelle de l'un retentit inévitablement à l'intérieur même du second ; cette recherche s'origine à leur interface et à leur articulation dans une perspective cependant bien particulière.

En effet, plutôt que de s'arrêter à une analyse des pratiques sociales et éducatives spécialisées, plutôt que d'appréhender l'acte de formation dans sa mise en séquences et dans son efficacité, c'est-à-dire plutôt que d'«évaluer» l'adéquation entre les objectifs et les résultats obtenus à chaque niveau, il est apparu intéressant de cerner ce qui, en amont de l'action et de la formation, constitue la plate-forme de départ vers l'action sociale et éducative ; en quelque sorte, d'où part-on lorsqu'on évoque objectifs d'action ou de formation ? Quel est le noyau premier sur lequel s'étayent un souhait d'intervention et d'orientation professionnelles, puis une demande de formation et, au-delà, un mode privilégié de pratique professionnelle ?

Les interrogations face à l'action reposent sur l'idée que, en regard de la crise de société, l'agent social et éducatif ne peut plus se cantonner à ses fonctions habituelles.

Certes, conflits, oppositions, controverses, polémiques, ne sont pas nouveaux ; ce qui l'est réside dans les changements entraînés par la crise et la mutation socio-économique, par un bouleversement des ordres de valeurs, par la redéfinition des priorités sociales, par les retentissements ainsi provoqués, en ce qu'ils débouchent sur des attentes et des demandes originales, tout au moins en apparence. Ces dernières prennent forme dans les réponses nouvelles qui se mettent en place : répartition autre des pouvoirs par le biais d'instances et de structures jusque-là inconnues (exemple : la décentralisation), ayant à prendre en charge les besoins spécifiques de clientèles nouvelles. Redéploiement des responsabilités, élargissement et diversification des pratiques, constats de carences et d'inadéquations ont conduit vers des formes neuves d'intervention (approches communautaire, familiale, systémique, transactionnelle, énergétique, humaniste...) plus ou moins arrimées à des courants théoriques, eux-mêmes en pleine prolifération. Ces approches novatrices ont pris forme en regard de visées intégratives de plus en plus prononcées et, dans un tout autre domaine, en regard des préoccupations évaluatives de plus en plus insistantes, c'est-à-dire en termes d'efficacité.

S'y ajoutent ou en découlent soit une banalisation de l'acte social, susceptible d'être accompli par le bénévole, soit une affirmation de la nécessaire spécialisation, la première diluant la spécificité du travailleur social ou éducatif, la seconde la renforçant.

Ce qui est en cause est bien évidemment la position que développe une société face à ceux qui sont « à côté » ou perçus et désignés tels : le problème, en ce sens, n'est pas inusité, pas plus que ne le sont les attentes récentes vis-à-vis du travailleur social ou éducatif ou enseignant chargé de résoudre – voire de résorber – les « produits » de la crise, comme s'il en avait les moyens et, plus insidieusement, comme s'il en était le responsable. De plus, il lui faut démontrer et prouver son efficacité. Il lui est demandé de tenir compte de la crise sans que soit pris en compte le fait qu'il y a belle lurette que c'est là son domaine quotidien d'intervention. Il est alors «sommé» de se convertir ou de se reconverter. Là est son salut ; à l'ignorer, il y va, dit-on, de son existence. C'est ce que traduit le vocabulaire nouveau dont sont empreints les discours actuels, tant à propos des travailleurs sociaux que des enseignants, spécialisés ou non, relais et lieux de projection des contradictions et ambiguïtés de la société dans son rapport aux hors normes.

Face à un travail social menacé – ne parle-t-on pas du déclin du social<sup>(1)</sup>, de la mort du travail social<sup>(2)</sup>, de sa problématique survie, n'a-t-on pas avancé : « le social, c'est fini » (il en est de même de l'enseignement spécialisé jugé autoprotecteur) – il s'agit de le faire bouger, de le clarifier et, selon l'expression de J. Donzelot, de « réinventer le social, la démarche et l'esprit du travail social ». Dénoncé dans sa caritativité ancienne, dans son contrôle récent, dans sa prolifération continue taxée de redondante, dans ses présumées colonisations contemporaines, qu'elles soient psychologiques (il y a peu) ou sociologiques (actuellement), dans sa technicité sophistiquée

---

(1) Léonard J.L. (1984). La mort du travailleur social... en col blanc, *Espace social*, 1<sup>er</sup> trimestre, 23 p.

(2) Guillemard A.M. (1986). *Le déclin du social*, Paris, PUF, 400 p.

actuelle, dans son corporatisme cimenté et protecteur, dans ses états d'âme de malaise, de doute et d'interrogations indéfinies sur lui-même, reliées à ses préoccupations qualifiées d'idéologiques, et alors qu'il lui est reproché de se nourrir de rentes de situation, le champ des professions sociales (enseignement inclus) s'est entendu rappeler qu'il avait à se rénover et à se mettre à l'heure du siècle. Parallèlement, et en surplus, en regard des coûts jugés énormes et disproportionnés, en fonction des résultats attendus et constatés – véritable tonneau des Danaïdes, a-t-il été écrit – en regard de l'absence de références théoriques considérées solides, du flou des pratiques et du défaut d'exigences déontologiques claires, se trouvent interpellées non seulement les professions sociales dans leurs objectifs et fonctionnements, mais aussi ce qui structure et porte un métier, à savoir l'identité professionnelle, bousculée en l'occurrence au travers statut, rôle, opportunité... jusque dans sa propre crédibilité et estime.

Ce concours de procès qui n'est pas sans évoquer la recherche de l'émissaire débouche sur des propositions dont les spécialistes du social ne manquent pas, et qui peuvent se résumer en définitions-profils du type :

le futur travailleur social :

- doit être un agent de transformation du tissu social, un opérateur social, un agent de développement local ;
- doit développer un véritable marketing social à partir de ce qu'il a à proposer et à vendre, ce qui doit l'amener à se mettre au clair avec son « produit » et le conduire à apprendre à communiquer ;
- doit se poser en gestionnaire, créateur, prestataire de services clairement définis et par là, aisément évaluables.

Les trois perspectives tournent le dos à l'individuel, au cas, à la relation, au thérapeutique, taxés d'anachronisme aberrant... Étrangement, subsiste ou réapparaît, dans des écrits sociologiques, une terminologie qui évoque l'invisible, l'indicible, l'impossible du travail social comme si, malgré tout, les mises en garde et recommandations n'épuisaient pas le tout des enjeux des pratiques sociales, somme toute plus complexes et moins ration-

nellement maîtrisables qu'on n'aurait voulu le laisser entendre. Il est classique de rappeler que Freud estimait trois métiers impossibles : gouverner, guérir, éduquer ; il en fait état, non par hasard, dans sa préface à l'ouvrage de August Aichorn « Jeunesse à l'abandon<sup>(3)</sup> » ; à y réfléchir, curieusement on peut se demander si l'on n'attend pas actuellement du travailleur social qu'il remplisse les trois fonctions...

En réponse, les travailleurs sociaux avancent, à partir de leur histoire et de leurs expériences, la nécessité d'affirmer ce qu'ils « savent être et faire », ce qu'il en est de leur spécificité, en regard d'un « véritable art d'aider »<sup>(4)</sup>.

Certes, des interrogations subsistent, condensées dans des formules-choc :

– s'agit-il d'être partenaire ou paratonnerre<sup>(5)</sup> (pour éviter de se retrouver par terre, pourrait-on ajouter par facilité) ?

– s'agit-il d'être médiateur, catalyseur ?

ou développées autour de notions et concepts de contrat, de légitimité, d'intermédiation, de transdisciplinarité, de transprofessionnalité, d'adaptabilité, de transparence, d'acculturation, de coopération, d'efficacité ; des incertitudes demeurent ainsi sur les répercussions des nouveaux rapports politico-sociaux, alors que se révèlent des contradictions et des malaises dont l'économie ne peut être faite. En réponse, prend forme une volonté de se démarquer, tant de ce qui a pu leur être reproché, à savoir un quadrillage du social, que d'initiatives et d'actions qui tendent à définir à sa place son identité, sa spécificité, son devenir, voire ses états d'âme. Une dimension essentielle sépare les travailleurs du social et de l'éducatif de leurs théoriciens planificateurs ; acquis à l'idée de prendre en compte les attentes, demandes et sollicitations nouvelles, ils se réservent la possibilité d'interroger la portée et le sens de la demande de « l'aidé », comme de celui qui la transmet ou la

---

(3) Aichorn A. (1925). *Jeunesse à l'abandon*, Préface, Toulouse, Privat, 218 p.

(4) Potier A. (1984). *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 1427, au 39<sup>e</sup> congrès de l'ANAS, «Réaffirmer notre identité professionnelle ».

(5) Armagnac M. (1986). *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 1491, mars.

« commande » ; plus que cela, ils l'intègrent pleinement dans leurs fonctions, non sans turbulences liées aux attentes et aux évaluations politico-sociales, soucieuses d'urgences planificatrices et résolutes.

Au-delà de ces prises de positions souvent polémiques, se profile, en leitmotiv, la nécessité d'agir sur ce qui sous-tend le champ social et éducatif. Mentalités, attitudes, représentations, opinions, images sont considérées comme le lieu premier où doit s'exercer une action modifiante, un renversement radical : faire évoluer les attitudes, modifier les mentalités, changer les conduites et les comportements, développer l'aptitude à se remettre en question, agir sur les représentations, transformer les images, faire baisser les préjugés. Thème récurrent des années 80, comme de celles du siècle finissant.

Ces énoncés font de ce passage obligé, la condition sine qua non d'une action sociale et éducative pleinement efficace ; dans une étape, seraient élaborés des objectifs, des plans de conduite, des comportements précis ; leur difficile application (et réalisation) conduirait à la prise en compte du noyau – voire du moteur – de ce qui sous-tend l'intervention, sous l'angle d'une action modélisatrice, réductrice, pour peu qu'il s'agisse de résistances ; en réalité, ce qui importe est le gommage de ce qui fait outrage.

Par là-même, l'espace représentatif se trouve incorporé dans le champ des pratiques comme élément constitutif et régulateur. Par ce biais, sont mises en avant les actions de formation ; les formateurs ne se sont d'ailleurs pas mépris : depuis fort longtemps, les programmes prévoient – à partir de la reconnaissance que ce n'est pas l'objet de l'aide ou de l'enseignement qui importe le plus, mais celui qui aide et enseigne – à côté des contenus théoriques et pratiques, des actions de sensibilisation à un « savoir » être qui se soucie du « qui l'on est ». L'illustration la plus pertinente est fournie par ce qui nourrit les discours et les actions d'intégration sociale et scolaire des personnes handicapées et inadaptées. Intégrer se fera si, justement, les mentalités changent. « Si l'on veut réellement favoriser l'intégration

sociale, c'est au changement des mentalités qu'il faut travailler <sup>(6)</sup> ». La formation se donne dès lors comme objectif de réaliser cette transformation, ce qui soulève trois questions au moins : quelles sont les représentations ? dans quelle mesure sont-elles modifiables ? et si elles le sont, comment s'opère le changement ?

L'efficacité même de toute action formative trouverait sa clé dans la manière de traiter ces trois questions. Un élément de réponse est fourni par les contenus et les attendus des épreuves de sélection : à titre d'exemple, une note du ministère de l'Éducation portant sur l'instruction des candidatures des institutrices et instituteurs en vue de l'admission aux stages de formation spécialisée est en ce sens illustrative.

« L'avis portera : sur les motivations du candidat ; sur les capacités d'adaptation aux fonctions qu'il sollicite ; sur ses capacités relationnelles ; sur ses aptitudes à s'insérer dans une équipe de travail »<sup>(7)</sup> ;

il s'agit donc, explicitement ou implicitement, de recruter des candidats déjà « avancés » dans la connaissance de soi et parés des qualités jugées minimales pour les pratiques futures : la formation, du coup, ne modifie pas, elle développe, renforce, actualise.

Quoi qu'il en soit, à la jonction de ces deux versants, celui d'une réorientation du travail social et celui d'une transformation des mentalités, se sont dessinés des profils de formation qui préparent à la fois à une plasticité des fonctions et à un travail pluridisciplinaire, à partir de la prise en compte des nécessités estimées prioritaires, le décroisement et la mobilité. Telles sont les colorations et les connotations des discours ambiants, auxquels s'anime aujourd'hui un souci de distanciation, ce qui en soi n'est pas nouveau mais le devient par inscription dans une démarche de recherche ; non sans parfois amalgame entre être en recherche et faire de la recherche.

---

(6) *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 1474, 22 novembre 1985, p. 17.

(7) *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n° 6, 11 fév. 1982, note de service n° 82049 du 1<sup>er</sup> fév. 1982.



Ce serait une erreur de les considérer de façon isolée et conjoncturelle ; elles s'inscrivent :

- dans des trames historiques qui ont vu se préciser, se multiplier ces « métiers pas comme les autres »<sup>(8)</sup>, au travers de crises larvées ou ouvertes, sans qu'en réalité elles ne soient jamais circonscrites une fois pour toutes, le plus souvent définies et redéfinies par d'autres que les principaux actants ;
- dans des courants particuliers aux sociétés contemporaines qui ont élargi, modifié les perspectives du champ social, délibérément ou non, par le biais des changements des populations ciblées, par le canal des attentes et des missions explicites et implicites, développées à l'égard de ceux qui choisissent d'oeuvrer comme « raccommodeurs »<sup>(9)</sup>, selon une expression parlante.

Trois axes traversent en réalité ces mouvements :

- celui de la désignation et de ce qui se mobilise dans l'appréciation de la différence et de la marginalité ;
- celui de la distanciation qui, à un extrême, conduit à une analyse objectivante le plus souvent réductrice, à l'autre, faute d'écart, débouche sur la fusion et dilution dans « l'ineffable ». Faute de prise en compte, soit de la réalité intérieure, soit au contraire du champ extérieur, confusions et illusions opacifient l'espace ;
- celui de l'inéluctable position contradictoire dans laquelle évolue le « chargé » d'éducation spécialisée, d'assistance sociale, d'enseignement spécialisé ; il lui est donné mandat par le social de réparer ce qui, dans le même mouvement, peut être pensé irréparable, ou estimé prudent de ne pas réparer, ambiguïté marquée et masquée par les propos modernistes d'un travail social volontariste, « managé », « sponsorisé », « marketisé », « ingéniénisé ».

---

(8) Ion J., Tricart J.P. (1984). *Les Travailleurs sociaux*, Paris, Ed. de la Découverte, 123 p. (p. 119).

(9) Armagnac M. (1985). Social à vendre, *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 1470, p. 12.

Ces axes sont portés par un complexe psycho-socio-dynamique, individuel ou collectif, qui, en amont des conduites, se nourrit d'une «imagerie», univers composite habité de représentations, d'idées, d'impressions, de traces conscientes et inconscientes, tantôt très proches du percept, tantôt totalement immergées dans le fantasme.

Ce travail de recherche s'arrête à cet espace intermédiaire délimité par ces deux pôles. Il n'a pas la prétention d'épuiser ces questions. Il se limite à cerner auprès des travailleurs sociaux et éducatifs de demain les représentations et les attitudes qui sont mises en jeu dans un contexte bien précis, à savoir la situation de handicap et d'inadaptation en ce qu'elle a pu être attirante, au point de prendre forme dans un choix de «carrière», et en ce qu'elle suscite, à partir d'images particulières, une mise en scène anticipée de l'intervention professionnelle.

## **DES REPRÉSENTATIONS-ATTITUDES À LA SITUATION DE HANDICAP ET D'INADAPTATION**

Cette exploration du champ des représentations et des attitudes, mobilisées par et dans la situation de handicap et d'inadaptation, nécessite que les termes soient précisés.

La question est donc abordée par le biais des représentations et des attitudes que développent ceux qui auront à intervenir (à interagir et à interréagir) auprès des personnes handicapées et inadaptées ainsi que dans leur environnement. Les candidats à l'action sociale ou éducative, en tant qu'éducateur spécialisé, en tant qu'assistant de service social, en tant qu'instituteur spécialisé, après avoir éprouvé et ressenti un intérêt, après avoir formulé une demande, entrent, suite à une sélection-admission, dans un processus de formation. Cette démarche s'appuie sur un certain nombre d'idées, d'opinions, de sentiments, d'attentes, d'anticipations vis-à-vis du handicap et de l'inadaptation, comme aussi vis-à-vis de la formation.

Dans une première approximation, par représentation il sera entendu : l'idée que l'on s'en fait. Le terme « idée » revêt, à l'origine, le sens philosophique de « représentation que l'esprit se fait des choses » (10), et ce, à partir du grec *idea* dont la double signification renvoie à l'image, à l'apparence d'une chose sous son aspect extérieur, mais aussi à son substrat le plus lointain. Pour la suite des développements, il est intéressant de préciser que le dérivé « *idios* » (11) veut, entre autres, dire : singulier, étrange, inaccoutumé. L'attitude correspond au canal, au véhicule par lequel transitent – non sans subir des variations et des modifications défensives ou adaptatives – ces « idées », élément moteur des comportements et conduites par là pleinement présentes dans l'action. Cette définition provisoire de la représentation-attitude présente l'avantage d'associer à l'aspect perceptif, cognitif et rationnel, la dimension affective de la représentation par l'expression « que l'on s'en fait ». Cette jonglerie consonantique et sémantique – puisqu'aussi bien, « on s'en fait » pour quelqu'un, pour quelque chose – transpose le problème au niveau qui, dans le handicap et l'inadaptation, touche la sensibilité et l'affectivité. En l'occurrence, s'en faire concerne non seulement le handicap ou l'inadaptation de l'autre, mais ce qui, dans tout un chacun, se mobilise face à ce qui est perçu ou imaginé handicapé ou inadapté, handicapant ou inadapant.

C'est dire que la situation de handicap et d'inadaptation est appréhendée, par le biais des représentations, en tant que réalité psychique participant de l'histoire du sujet et englobant les mouvements qui y conduisent ou, au contraire, en détournent. Il s'agit de qualifier cet espace tantôt rigide, tantôt fluide, tantôt déstabilisant ou déstabilisé, tantôt régulant ou régulé, en tenant compte de ce qui, durant le temps de formation, peut venir le marquer.

---

(10) Bloch O., Von Wartburg W. (1975). *Dictionnaire étymologique de la langue française*, Paris, PUF, 6<sup>e</sup> édition, 682 p. (p. 329).

(11) Personneaux E. (1929). *Dictionnaire grec-français*, Paris, Ed. Blain, 22<sup>e</sup> édition, 1604 p.

## DES REPRÉSENTATIONS DU HANDICAP ET DE L'INADAPTATION AU TERRAIN DE LA FORMATION

Trois professions en formation sont retenues (éducateur spécialisé, assistant de service social, enseignant spécialisé), toutes trois impliquées – ou destinées à l'être – dans la confrontation à l'univers du handicap et de l'inadaptation, de façon le plus souvent directe.

Trois « formes » génériques classiques de handicaps et d'inadaptations sont introduites (le handicap physique, la déficience mentale, la mésadaptation socio-affective) pour solliciter justement ce qui vient à l'esprit lorsque sont évoquées ces situations particulières.

À partir de cet espace à double entrée, est entrepris un travail de repérage quant au champ motivationnel, quant aux représentations professionnelles, quant aux attentes formatives, susceptibles de varier selon les professions, selon les formes de handicaps, mais également durant la formation. La perspective n'est pas de dégager un prototype ou un modèle d'intervenant social ou éducatif dont l'hypothèse serait préalablement retenue. Elle interroge en fait la nature des représentations-attitudes en ce qu'elles peuvent ou freiner ou favoriser l'action médiatrice du futur intervenant social ou éducatif, c'est-à-dire une action soutenue par une intention qui ne vient pas obturer le penser, le sentir, l'agir, le parler du handicapé ou de l'inadapté, mais au contraire les solliciter et les interpeller.

Une telle position pourrait nécessiter de la part de l'intervenant une interrogation et une remise en question constantes et jamais achevées face à ses propres représentations-attitudes : ou bien ce mouvement est spontané, ou bien il peut bénéficier d'une action formatrice. Dans les deux cas, il est utile d'en repérer les mécanismes. Le projet formatif ne peut en faire abstraction, pas plus que des représentations-attitudes : qu'il les ignore ou qu'il cherche à les atteindre directement – dans les deux cas à tort ou à raison – il s'y trouve de toute manière plongé par les comportements du formé, par ses réactions, par ses attentes. Le futur travailleur social ou éducatif aborde la formation avec un « scénario » particulier et singulier,

produit de son histoire – ou de ses histoires – avec le handicap et l'inadaptation. Cette recherche tente de cerner et d'éclairer pas à pas ce creuset <sup>(12)</sup>, cette scène et ce qui s'y joue.

## **L'OBJET DE LA RECHERCHE**

La mise en forme précise des objectifs, concepts, hypothèses générales, doit conduire à une meilleure délimitation de l'objet de recherche.

### **LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX ET SPÉCIFIQUES**

En reliant la situation de handicap-inadaptation au « système de représentations-attitudes », ce travail, s'il arrive à caractériser ledit système, tracera en fait le cadre et les lignes de l'action sociale et éducative de demain, puisqu'il s'arrête à des sujets en formation.

Les objectifs généraux consistent donc à :

- cerner les représentations-attitudes des futurs intervenants sociaux et éducatifs, sous l'angle des contenus et sous l'angle de leur fonctionnement ;
- repérer leurs possibles modifications durant le temps de la formation (saisie à l'entrée et à la fin de la formation).

Plus précisément, il s'agit :

- de discerner les similitudes et différences des représentations-attitudes, leur homogénéité ou hétérogénéité selon les professions (éducateur spécialisé, assistant de service social, enseignant spécialisé) et par là, de

---

(12) Creuset : lieu où diverses choses se mêlent, se fondent. *Petit Robert*, p. 422.

dégager d'éventuelles spécificités professionnelles ;

- de rechercher les convergences et divergences des représentations-attitudes selon les formes de handicaps et d'inadaptations considérées (handicapés physiques, déficients mentaux, mésadaptés socio-affectifs) ;
- dans les deux cas, de relever les évolutions ou transformations durant le temps de formation.

En quelque sorte, il s'agit de déceler ce qui, à la croisée du handicap et du métier, s'est élaboré en complexe imagier, puis en itinéraires professionnels ; par ailleurs, d'essayer de comprendre ce qui organise et caractérise ces mêmes configurations et profils, et enfin d'appréhender ce qui les dynamise et ce qui s'y négocie par anticipation. Sont donc recherchés, selon les handicaps et selon les professions :

- d'un côté, des contenus, leurs regroupements et leurs interfaces ;
- de l'autre, les mouvements et les forces qui régulent ou, au contraire, déstabilisent cet espace, le pondèrent ou le bouleversent ;
- enfin, les transformations, déformations et reformations qui peuvent s'opérer durant le temps de formation et pourraient se formuler en termes de présentations-déprésentations-représentations.

Au travers de ces repérages et de ces spécifications, la recherche vise à saisir ce qui pourrait être appelé, suite à A. Green <sup>(13)</sup>, la « représentance », celle mise en oeuvre et réactivée par la confrontation au déformé et au dévié, au déformant et au déviant, celle accompagnante, à la conjonction de ce champ et du voeu professionnel qui en éclôt, celle anticipatrice d'une mise en scène résolutive de la situation de handicap et d'inadaptation. En un mot, il s'agit de faire émerger un « travail » qui, au-delà des contenus repérables, se nourrit d'évocations, d'aspirations, d'expectatives, de mobilisations tantôt précises, tantôt vagues, tantôt exprimées, tantôt implicites, travail qui pourrait participer tout simplement du mouvement et du désir de vie confrontés à ce qui s'y oppose.

---

(13) Green A. (1973). *Le Discours vivant*, Paris, PUF, 361 p., p. 320.

Bien au-delà, et de façon contournée, se trouvent rejoints, à propos des populations-clientèles de l'action sociale, les jalons d'une problématique qui s'interroge sur la communauté « des représentations et des comportements, suffisamment originaux et créatifs pour constituer une identité collective positive sur laquelle les travailleurs sociaux puissent s'appuyer pour une action de type « promotionnel », fondée sur la prise de conscience par les individus et par ces groupes de leurs valeurs propres et de leurs virtualités originales » (14).

La reconnaissance d'une telle identité conduirait à étudier chez les travailleurs sociaux l'existence – en réponse et en miroir – d'une identité également collective, susceptible de se déployer dans l'« aide » (15) ; c'est ce qu'indirectement touche ce projet : dégager les points majeurs, les pôles dominants, les forces cardinales, éventuellement contradictoires et conflictuelles, qui sous-tendent, de façon uniforme ou non, les visions et les visées de ceux qui optent pour le travail d'éducation spécialisée, d'assistance sociale, d'enseignement spécialisé.

## **LES CONCEPTS OPÉRATOIRES**

Appliquons à la représentation ce que Barthes écrit de la tragédie grecque : « Elle est toujours triple spectacle : d'un présent (on assiste à la transformation d'un passé en avenir), d'une liberté (que faire ?), et d'un sens (la réponse des dieux et des hommes) (16). »

### **Repérage conceptuel et délimitation de l'objet-espace de recherche**

Les concepts « situation de handicap et d'inadaptation », représentation et attitude nécessitent travail de balisage pour expliciter leur utilité opératoire.

---

(14) Levy J.M. (1980). *Cahiers du CTNERHI*, n° 10, 103 p., p. 69.

(15) Expression québécoise.

(16) Barthes R. (1982). *L'Obvie et l'Obtus*, Paris, Ed. du Seuil, 285 p., p. 67.

Trois pôles délimitent cette recherche :

- la situation de handicap et d'inadaptation,
- *l'action sociale et éducative*,
- et en arrière-plan, le processus formatif.

Leur réunion et articulation « créent » un objet particulier qui est délibérément abordé par le biais de la représentation. Il importe de cerner, dans son organisation et dans son fonctionnement, l'espace qui émerge de la rencontre croisée des images du handicap et de l'inadaptation et du début de la réalisation d'un désir professionnel, au moment où s'amorce puis s'achève leur mise en confrontation durant, donc, le temps de la formation. Plus avant, il s'agit de mettre à jour la position ou les positions que définissent les futurs intervenants de l'action sociale et éducative, positions indirectement destinées à ceux qui seront leurs « clients », « leurs employeurs », à ceux qui ont été ou sont leurs formateurs, mais également – et surtout – adressées à eux-mêmes dans un mouvement de clarification, voire de mise en question.

Les motivations, les images, les intentions d'action, les attentes de formation qu'ils énoncent, dans le même temps soutiennent, contiennent et étoffent un corps de significations, de « théories » accompagnantes, sorte de mythe fondateur de ce que l'on choisit, de ce par quoi l'« on est choisi », et qui, à partir de là, s'élabore en projet.

C'est en premier lieu le handicap et l'inadaptation, moins retenus dans leurs réalités diagnostiques et nosographiques que dans leur pouvoir évocateur et dans le déroulement imagier qu'ils suscitent. Dans cette ligne, tout handicap et toute inadaptation, au-delà de la réalité objective à laquelle ils peuvent correspondre, se trouvent être investis de sens et y ont affaire (à faire). Se dessine par là un champ situationnel qui, du pôle percept au pôle interne, relie l'intention d'action à la source du vouloir, englobe le projet dans une historicité aux prises avec les résonances de ce qui demande à être compensé, parce que vu inférieur et infériorisant. Le terme handicap y trouve dans le domaine hippique son sens privilégié ; le terme inadaptation, par insuffisance d'aptitudes, y répond en miroir. La question, au-delà de



l'estimation de la « nécessaire » compensation, ainsi que la désignation de l'estimateur, inclut deux versants :

- qu'est-ce qui peut être compensé ?
- qu'est-ce qui conduit à vouloir compenser ?

Se trouve réintroduit le sens pris par ce qui fait défaut ou écart. C'est sur la piste de cette énigme que cette recherche s'est lancée et risquée. Le handicap est source de perplexité, tel Oedipe – lui-même infirme – désarmé par la question du sphinx à propos de cet animal qui marche sur quatre, deux ou trois pieds, selon les moments de la journée ; fort embarrassé, Oedipe se gratte le front (handicap : main au sommet). Prenant ce geste pour la réponse – Oedipe désignant à travers lui l'homme comme étant cet animal – le sphinx se tue <sup>(17)</sup> ; ambiguïté, malentendu, méprise quant à la signification du geste. Oedipe est sauvé mais énigme demeure. Les figures mythologiques « prestigieuses » porteuses de handicap, déclaré ou suggéré, gardent cette part de mystère où s'amalgament leur faiblesse et leur force, les amenant à tirer parti, soit de l'une, soit de l'autre ; ainsi d'Héphaïstos le boiteux, de Dionysos l'errant, d'Epiméthée le maladroit retardé, de Priape le difforme, tantôt source de catastrophes et de malheurs, tantôt inventeur, magicien, protecteur... En réalité, s'ils restent marqués par ce dont ils ont été « investis » à la naissance, ils arrivent à s'en dégager par une prise d'initiative rendue possible, soit pas une rencontre « libérante », soit par une capacité compensatrice qui les fait justement « voir » de façon autre, tel Héphaïstos le dieu délieur.

Qu'il s'agisse du handicap physique, de la déficience mentale, des troubles d'apprentissage, des troubles de la personnalité, de la délinquance, se trouve convoqué, du plus littéral au plus profond, ce qui, du sens-orientation, du sens-compréhension, du sens-signification, du sens-existence, du sens-code, meut et émeut une vie. Selon qu'il y a appropriation ou barrage, le

---

(17) Variante du mythe d'Oedipe rapportée par D. Anzieu : «Oedipe avant le complexe», *Bulletin de psychologie*, vol. 336, T. XXXI, 1977-78, n° 12-17, 713-730.

résultat se traduit en capacité – ou non – de communication. Or, communiquer, c'est avoir pu et pouvoir se laisser habiter de sens. Les problèmes surgissent lorsque prolifèrent et s'installent les non-sens, les faux sens, les contresens, les hors-sens : débilité, troubles d'apprentissage, délinquance, troubles de la personnalité pourraient s'y constituer.

Qu'il s'agisse d'inadaptation, se trouve alors inéluctablement soulevée l'interrogation autour de :

- apte à quoi, pour qui et aux yeux de qui ?
- inapte à quoi, pour qui et aux yeux de qui ?

À la jonction des deux concepts, se développe une dynamique – plus marquée par l'un ou par l'autre, mais ils se supportent – qui prend forme en une séquence dont les moments et les mouvements puisent dans le champ de la représentation : qu'est-ce qui se présente et se représente lorsque surgit, dans la rencontre avec l'autre, dans la rencontre avec soi, le « défait, le contrefait, le mal fait, le forfait » ?

L'expression situation de handicap et d'inadaptation sera entendue dans cette acceptation large, lieu de mises en scène et de négociations, comme rappel ou comme anticipation de ce qui naît, se tisse, puis se dénoue dans la confrontation, depuis les premiers souvenirs jusque dans la figuration d'une position professionnelle spécialisée.

Le concept de représentation tel qu'il sera utilisé se trouve par là caractérisé. D'une certaine manière, il est l'acteur princeps, à la fois cadre et moteur, sorte de « bloc magique » doté d'un pouvoir d'emprise sur la réalité, tantôt sclérosant, tantôt déliant.

L'axe « opératoire » déjà évoqué par « l'idée que l'on s'en fait » trouve sa justification et son développement dans différentes directions :

- s'il n'est pas question d'étudier l'acte d'éducation, d'assistance, d'enseignement de façon directe, il n'en reste pas moins qu'est appréhendé ce qui le précède, le sous-tend, lui donne suite, sorte de fond de toile composé

de décors successifs, le plus souvent superposés et enchevêtrés ;

- il ne s'agit pas non plus de circonscrire et d'analyser la dynamique pulsionnelle basique sous-jacente, individualisée ou collective, qui meuble et peuple l'inconscient, mais la représentation, en ce qu'elle en est ou l'écho ou la figuration ;
- la représentation est ainsi retenue comme espace intermédiaire dans lequel s'établissent les compromis qui permettent de fonctionner et de faire face. S'ils ne le réussissent pas là, ils sont agis ailleurs.

Cet espace est une sorte de champ magnétique qui donne position, fixe, déplace, par attraction ou répulsion, les multiples rejets et traces issus des deux zones, celle d'amont et celle d'aval, et qui les organise en une structure fonctionnelle et une séquence temporelle autour de ce que Freud a donc nommé « les trois moments temporels de notre faculté représentative » (18).

Plus encore, ce champ produit, à partir du choc des éléments qui s'y infiltrent, s'y inscrivent, puis y gravitent, de nouvelles images, réponse à ce que peuvent avoir d'insatisfaisant ou d'insupportable les « représentants » de l'action ou de la pulsion. Il est vrai aussi qu'il peut les reléguer ou les traduire autrement, se constituant alors en lieu de passage.

C'est cette activité d'entre-deux que cherche à cerner cette recherche, au travers de ce qui s'y développe, s'y métamorphose, s'y différencie, s'y équilibre, alors même qu'il est question de handicap et d'inadaptation.

L'objet handicap-inadaptation prend, pour certains individus, la particularité suivante : ils en font le sujet de leur vie professionnelle, en d'autres termes ce à quoi, pour partie, ils s'attachent pour vivre, ce qu'ils investissent, peut-être parce que l'« objet » lui-même les avait auparavant investis, occupés, envahis, assiégés. Ce choix s'est fait à partir et au travers d'une activité imageante qui, du rapprochement handicap et métier, a conduit à estimer

---

(18) Freud S. (1933). La création littéraire et le rêve éveillé, in *Essais de psychanalyse appliquée*, Paris, Gallimard, 251 p., p. 74.

que ce pouvait être là voie satisfaisante de réalisation ou d'« occupation » de soi. Cette activité se poursuit et s'enrichit au fur et à mesure que se concrétise ce vouloir. Elle est l'objet de cette étude, en ce qu'elle peut livrer dudit rapprochement, par prises méthodologiques diverses et complémentaires, les tenants (quelles motivations, quelles images), les aboutissants (quelles fonctions, quelles négociations, quelles actions), les charges affectives (quelles réactions, quelles émotions) de ce qui est à l'oeuvre dans les actes d'éduquer, d'assister, d'enseigner.

En quelque sorte, la représentation est entendue comme un emplacement. Elle est lieu de transit et de relais, lieu foyer et creuset, lieu d'ébullition et d'élaboration. Elle se révèle aussi lieu de déliaisons et de liaisons, lieu de passage de la chose au mot, lieu de formation et de transformation, lieu de restitution et de destitution, lieu de conflit et de déstabilisation, lieu d'équilibration et de régulation. Par là, elle est témoin de la complexité et de l'intimité du sujet dont elle est justement l'instance de négociation, et par là, de compromis. Cet espace sera appréhendé dans sa transversalité, sachant que les scénarios sont habités de vestiges anciens et empreints de projections lointaines, qu'ils participent de l'extérieur comme de l'intérieur, tantôt en symbiose, tantôt en opposition. « Il n'est pas de représentation qui ne soit en même temps représentation d'une réalité interne et d'une réalité externe » (19), ce qui a pour résultante de les faire se pénétrer et se marquer. À saisir l'une, on cerne inévitablement quelque chose de l'autre.

Traduite en ces termes, la représentation réfère non seulement à un contenu ou à une structure, mais à ce qui a déjà été introduit, la « représentance » ; la vie représentative est « polymorphe et polysémique », d'où la difficulté à la circonscrire et à l'analyser, renforcée par la spécificité qui rend l'être humain capable de se représenter sa vie représentative... Il est ainsi plusieurs strates de représentations qui se complètent, se protègent, se masquent, voire s'opposent et se déchirent, puis, dans l'après coup, se réagrègent et se remodèlent.

---

(19) Anzieu D. et al. (1974). *Psychanalyse du génie créateur*, Paris, Dunod, 280 p.

Peut-être est-ce encore plus le cas lorsque l'objet qui se présente ou se représente est le handicap. Il va de soi que la représentation « sollicitée », construite dans et par le dire, n'est pas toute la représentation ; il en est recueilli des fragments, des parcelles, des reflets. Le chercheur se trouve alors comme face à un puzzle qu'il s'agit de reconstituer, s'évertuant, selon l'expression de G. Bachelard, « à trouver derrière les images qui se montrent, les images qui se cachent, à aller à la racine même de la force imageante ». Ainsi délimitée, la représentation rejoint ce que R. Kaës en écrit : « Elle désigne le contenu concret d'un acte de pensée, soit la reproduction d'une perception antérieure, d'un résidu mnémonique, de ce qui de l'objet s'inscrit dans les systèmes mnésiques... elle est définie comme une structure ou un réseau dans lequel circule l'affect d'investissement... elle n'est pas autre chose que cette articulation, que ce lieu de communication, que cette passe pour exprimer l'ineffable et l'invisible : mouvement entre le dehors et le dedans, l'intérieur et l'extérieur, l'inconscient et le conscient, le passé et l'avenir <sup>(20)</sup>. »

La place de l'affect est essentielle. Distinct de la représentation, il peut s'y fondre et s'y substituer, comme il peut la susciter et la modeler. De la même manière, la représentation peut provoquer l'affect et en l'occurrence, il serait « vain de décider la prévalence de l'un ou de l'autre, chacun appelle l'autre <sup>(21)</sup> ». Sans entrer dans le détail des mouvements qui les unissent ou les séparent, il est utile de se rappeler qu'ils peuvent répondre à deux logiques – la représentation s'appuie sur un souvenir, l'affect correspond à une charge tensionnelle – et qu'ils ne sont pas forcément convergents et concordants, d'où des ruptures et des décalages prévisibles entre ce qui, dans la confrontation au handicap, pourra faire retour et se présenter.

Cependant, on ne peut que s'interroger, au-delà de ces oppositions, sur ce qui plutôt va les associer de façon unidirectionnelle, puisque la mise en scène du handicap et de ce qui limite va, à un moment donné, s'allier à un

---

(20) Kaës R. (1976). *L'Appareil psychique groupal*, Paris, Dunod, 273 p., p. 19 et 22.

(21) Green A. (1973). *Op. cit.*, p. 29.

déploiement du voeu professionnel, alimenté par l'anticipation et l'escompte d'une satisfaction, d'un plaisir. Il faut pourtant s'attendre alors à une grande hétérogénéité représentative et à une mise en configurations des plus complexes, soumises à des déplacements, des substitutions, des renversements, des alliances, des frayages, des connexions, des isolats..., permettant parfois d'en référer à ce que Hamelin a nommé la «représentation affective (22) ». « À la fois, force et sens, l'affect alimente en énergie l'appareil psychique et l'oriente également dans son travail de représentation »(23), écrit Doron. Les deux, affect et représentation, sont indissociables.

S'exprimer de la sorte revient à attribuer à la représentation un travail de déconstruction-construction qui, à partir d'enracinements et de prolongements, à la fois individuels et collectifs, régule ce qui se donne à voir et se laisse voir /ou représenter/ du handicap et de l'inadaptation ; il était du coup pertinent de s'y arrêter en deux temps (début et fin de formation), et de tenter de repérer les modifications survenues ou leurs reflets.

Cette perspective prend donc en compte une activité d'emblée processuelle qui pourrait, à l'étudier, donner lieu à un voyage en « symbolie » (24), c'est-à-dire à une recherche de signes de reconnaissance. Reconnaître l'objet, c'était pouvoir ré-assembler deux de ses éléments, au départ séparés, ce qui impliquait bien évidemment de les avoir retrouvés.

Étrangement, pour la suite de notre propos, ce « symbole » composé de deux parties identiques était « l'objet au moyen duquel les parents reconnaissaient plus tard les enfants qu'ils avaient jadis exposés (24) ». Une telle assertion reviendrait à avancer que, autour du handicap, de la représentation de l'autre à la représentation de soi, circule quelque chose d'identique et d'identifiable, susceptible de donner lieu à travail de « symbolisation ». Il n'en reste pas moins que, une fois séparés et vies

---

(22) Hamelin O. (1956). *Le Système du savoir*, Paris, PUF, 232 p., p. 104.

(23) Doron R. (1978). *Éléments de psychanalyse*, Paris, PUF, 295 p., p. 283.

(24) Nicolaïdis N. (1984). *La Représentation, Essai psychanalytique*, Paris, Dunod, 161 p., p. 127.

menées, au moment de la « nouvelle » rencontre parents et enfants, la reconnaissance ne se passe pas d'emblée.

Qu'en est-il de l'attitude ? « *Prédisposition à agir, percevoir, penser et sentir par rapport à une chose* » (Newcomb, 1933), elle « *rattache le sujet à l'objet par un mouvement de rapprochement ou de fuite, actualisé dans le comportement* » (Rocheblave-Spenlé, 1962).

Elle trouve sa place comme prolongement de la représentation, comme canal, véhicule porteur d'images et d'affects vers les comportements qu'elle imprègne et oriente, dernier lieu d'habillage et de vectorisation, soit de renforcement, soit de renversement de la représentation. Rattachée, en plus ou en moins, aux couches profondes de la personnalité, elle est, en aval, le recours ultime de l'affect qui s'agrègeant soit au « bassin social » des images, soit aux « théories personnelles », y trouve, plus ou moins heureusement, sa résolution énergétique finale, impulsant certains noyaux de repré-sentations, se diffractant sur plusieurs autres, en ignorant d'autres. En tout état de cause, l'attitude prépare et dirige la représentation qui la précède, vers l'action.

La représentation-attitude est le concept clé de cette recherche. Elle est cette activité intériorisée, organisatrice et régulatrice de la vie psychique comme de l'adaptation au réel, qui se constitue en vestibule et carrefour, en matrice, en « conteneur », lieu de scénarisation et de résonance du « parler-à-soi ». Lieu d'évocation, de transaction et de transition, complexe scénique où se réfléchissent et s'amalgament en compromis et relais, solides et fragiles, les clairs-obscurs du monde extérieur et du monde intérieur, où se mettent en forme et se déploient – « en tissage subtil » <sup>(25)</sup> – les lignes instituanes de l'être en vie et du devenir, elle est « cheville ouvrière » <sup>(26)</sup> du rapport à soi et du rapport à l'autre. Elle est en quelque sorte « l'avant coup » de l'action (peut-être aussi l'avant-goût...) qui, à son tour, par « après

---

(25) Pinol-Douriez M. (1984). Expérience individuante et émergence des représentations, *Bulletin de psychologie*, tome XXXVII, n° 364, 440-444.

(26) Guindon J. (1982). *Vers l'autonomie psychique*, Paris, Fleurus, 445 p., p. 129.

coup », viendra la modeler. Il est d'autant plus important de s'y arrêter et de l'analyser que l'« objet » représenté, à représenter et à se représenter, se trouve marqué de vie en moins, de mal vie, de non-devenir. Plus fort en sera le retentissement, plus le handicap risque d'agir sur la représentation elle-même.

C'est, du coup, s'engager dans une recherche de vérité, certes tâtonnante, mais peut-être susceptible d'éclairer autrement les pratiques – et les discours sur les pratiques – d'intervention ou de formation. L'illusion – et les courants actuels en sont souvent porteurs – serait de croire que la représentation se laisserait lire et encercler, et que, par là, elle serait « modélisable » à souhait. Toute approche de la représentation ne se fait que par approximation ou détour. Par définition, la re-présentation est un revenant qui, également par définition, ne se laisse ni aisément voir, ni facilement saisir.

## **CHAMP DES HYPOTHÈSES**

Suite à la mise en forme de la problématique, à la détermination de l'objet et à la mise en opérativité des concepts, il devient possible de cadrer un corps d'hypothèses composé, d'une part d'interrogations ponctuelles susceptibles d'être formulées sous forme d'hypothèses précises, d'autre part d'énoncés théorico-cliniques porteurs d'éléments d'analyse, de pistes de recherche, voie vers des approfondissements ultérieurs.

En effet, cette étude n'a pas de visée vérificatrice et ne relève pas de la logique de la preuve ; elle se limite à une démarche investigatrice qui au mieux permettra repérage et balisage.

### **CADRE GÉNÉRAL : HYPOTHÈSES INTERROGATIVES**

– Y a-t-il homogénéité ou hétérogénéité des représentations-attitudes selon les différentes professions sociales et éducatives retenues ?



Les évolutions ou les transformations éventuelles durant le temps de formation sont-elles similaires selon les professions ?

– Y a-t-il unicité ou pluralité des représentations-attitudes selon le handicap ou l'inadaptation considérés ? S'il y a évolutions durant la formation, quelles sont-elles et se font-elles dans un sens convergent ou divergent ?

Ces interrogations sont valables pour tout objet ou thème global ou ponctuel de la recherche : les motivations, les images, les fonctions, les qualités, la formation, la négociation, etc. Les réponses devraient permettre de caractériser à la fois les représentations des handicaps et des professions, et de repérer, pour chacun et chacune, leur plus ou moins grande spécificité et, éventuellement, de mettre à jour leur « identité » de base.

#### **CADRE SPÉCIFIQUE**

##### **Énoncé théorico-clinique**

Il peut être envisagé que la population des intervenants sociaux et éducatifs aborde la formation à partir d'une position relativement élevée d'« acceptation » face aux handicaps et inadaptations, et que (l'acceptation regroupant un ensemble de sous-représentations et sous-attitudes) la représentation-attitude va s'affiner et se développer durant la formation dans le sens d'une acceptation de plus en plus grande du handicap et de l'inadaptation.

On peut considérer aussi que l'attitude acceptante peut être plus ou moins empreinte d'une attitude non acceptante. En effet, si la représentation peut orienter vers une profession (aspect motivationnel), elle a aussi à voir avec l'ajustement individuel face à ce qui aura pu manquer, achopper, être vécu comme handicapant, associé à toutes les réactions de non-acceptation qui ont pu en découler, tant vis-à-vis des autres que de soi-même.

L'attitude acceptante, élément de la motivation de l'intervenant social, peut être plus ou moins imprégnée d'une attitude non acceptante face à ses « handicaps » historiques – qu'ils relèvent de la réalité ou de l'imaginaire –

et face aux personnes handicapées et inadaptées. Dans cette perspective, le sentiment d'acceptation face aux handicaps et inadaptations laisserait place, durant le processus de formation, à l'émergence et à la prise de conscience progressive de la non-acceptation, voire à des mouvements provoquant un remaniement plus ou moins profond des représentations-attitudes.

Cet énoncé pourrait également éclairer, au-delà de la motivation et des images, les représentations des fonctions et des qualités, la négociation, etc.

### **Interrogation méthodologique**

Les trois plans de recueil des données (échelles, entretien, tests projectifs) révèlent-ils les mêmes types de contenus, ou bien, selon leur originalité, appréhendent-ils des niveaux différents, du plus superficiel au plus profond ? Si c'est le cas, les évolutions repérables durant la formation se manifestent-elles, à chacun des niveaux, de façon identique ?

# CADRAGE ET DISPOSITIFS MÉTHODOLOGIQUES

*« Cependant, mon entreprise m'apparaît comme une double gageure quant au rapprochement de méthodologies foncièrement différentes, gageure aussi quant au thème étudié. » (p. 9)*

Pinol Douriez Monique (1984).

*« Rien ne pourrait être plus nocif que de figer notions et relations dans un tableau qui, fût-il exact dans l'instant, resterait statique. C'est le mouvement qui donne le sens - orientation et la signification. » (p. 163).*

Veil Claude (1968)

## LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Pour répondre à la double interrogation : quelles sont les représentations-attitudes (R.A.), quelle est leur éventuelle évolution ?

Sont prises en considération trois séries de variables :

Trois populations de travailleurs sociaux : des éducateurs spécialisés, des assistants de service social, des enseignants spécialisés.

Trois types de handicaps et inadaptations : handicap physique, handicap mental, mésadaptation socio-affective (troubles du comportement et de la personnalité).

Deux pôles temporels : étude en transversalité de deux populations : à l'entrée en formation (population de débutants), à la sortie de la formation (population de finissants).

## **DISPOSITIF MÉTHODOLOGIQUE : L'INSTRUMENT DE RECUEIL DES DONNÉES**

Pour recueillir les données nécessaires, un cahier-document a été élaboré suite à un travail de pré-enquête qui a permis :

- d'apprécier l'ouverture des trois populations concernées au projet de recherche ainsi que l'intérêt manifesté par les responsables de formation ;
- d'ajuster l'instrument par le choix définitif des techniques et par une organisation séquentielle adéquate ;
- d'élaborer un cahier parallèle de dépouillement.

Le cahier-document contient :

- une consigne générale qui respecte la liberté de réponse du sujet ;
- une fiche d'identification qui, tout en sauvegardant l'anonymat du sujet, vise à recueillir un ensemble de données familiales, scolaires et professionnelles (variables de situations) ;
- les épreuves de recherche regroupées en trois sous-catégories :

1/ les échelles d'attitudes : échelle d'acceptation (Vinet, 1979), échelle de surprotection (Morvan, 1976) ;

2/ un questionnaire ouvert à visée clinique comprenant vingt questions ouvertes sur les motivations et les intérêts professionnels du sujet, ses représentations face aux handicaps et inadaptations, face aux professions sociales et éducatives, et face à la formation ;

3/ une batterie d'épreuves projectives à base de :

☞ tests «classiques» :

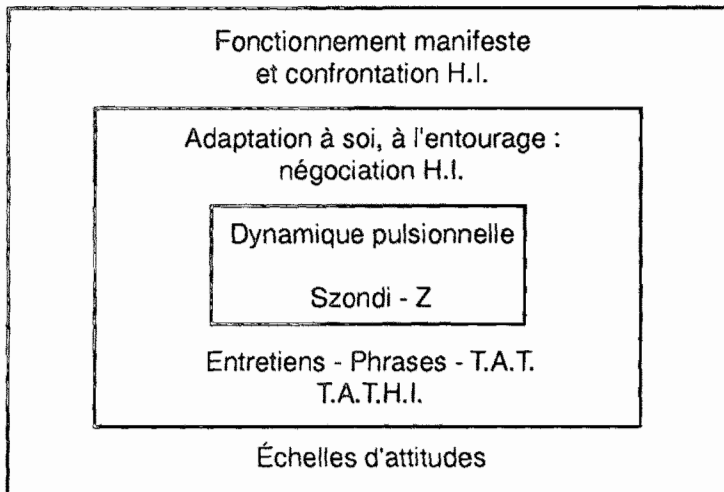
- une adaptation des phrases à compléter de Stein (Stein Sentence Completion), composée de quatre séries de quatorze phrases chacune ;
- le test de Zulliger (1948), variante du Rorschach, constitué de trois planches avec taches d'encre ;
- le test de Szondi (1947), comprenant six séries de huit photographies successivement présentées au sujet ;

– le test de TAT de Murray (1943) dont sont retenues huit planches (I, IIIBM, VIBM, VIIBM, VIIIBM, XIIBM, XVIIIIF, XVI)...

☞ d'épreuves « nouvelles » spécifiques à des situations de handicaps et d'inadaptations :

- variante de phrases à compléter : les phrases HI (Handicap et Inadaptation), liées à une situation particulière de H ou de I ;
- variante du TAT de Murray : le TATHI (handicap et inadaptation), sous la forme de quatre planches spécifiques quant au handicap et quant à la profession, construites spécialement pour ce projet. (27)

Ces trois sous-ensembles touchent des couches différentes du fonctionnement du sujet et permettent d'éclairer la sphère des représentations et des attitudes en mettant à jour tant les faisceaux de motivations que les zones de conflits ainsi que les forces et les mécanismes en jeu dans l'ajustement à l'entourage et à soi-même, en regard des situations de handicaps et d'inadaptations :



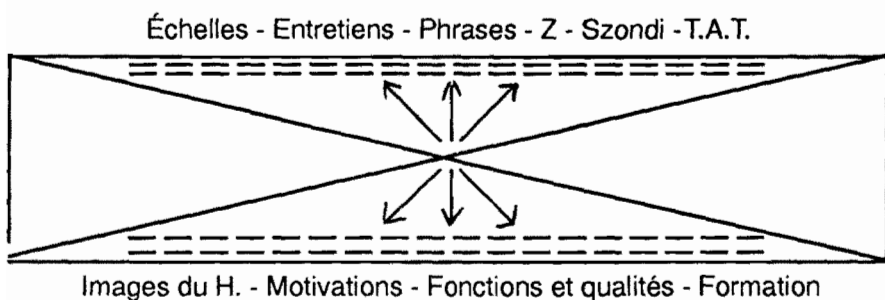
(27) Nous nous sommes appuyé sur le TAT Accident que nous avons élaboré dans le cadre du service de Psychologie clinique de l'Armée de l'air (1967).

Ce document a donné lieu à une passation collective, dont l'esprit clinique se voulait d'accompagnement : les sujets, réunis en groupe restreint remplissaient ce cahier, accompagnés par un psychologue dont le rôle se limitait à des interventions discrètes et ponctuelles, groupales ou individuelles, de réassurance, de relance, de reprécision. L'essentiel résidant dans sa présence contenante dans le rapport à l'instrument, symbolique de par son extériorité institutionnelle et son appartenance à l'institution de recherche. Le temps moyen a été de deux heures et demie.

## DISPOSITIF D'EXPLOITATION ET DE TRAITEMENT DES DONNÉES

### CADRE GÉNÉRAL

Chaque épreuve a donné lieu à un traitement technique, spécifique à ses objectifs ; puis, dans une deuxième étape, une lecture des résultats a été menée en tenant compte du cadre de la recherche, épreuve par épreuve. À cette fin, des grilles d'analyse ont été spécialement élaborées. Enfin, les résultats ont été regroupés en fonction de thèmes particuliers ; cette technique qualifiée du « sablier » peut se représenter ainsi :



La lecture peut emprunter l'une ou l'autre des entrées, soit le plan thématique, soit le plan technique, globalement ou item par item.

À partir d'une analyse thématique de contenu portant sur 60 cahiers-documents, ont été élaborés :

- le cadre général d'appréhension des attitudes et des représentations, en regard de l'objet étudié et des hypothèses interrogatives avancées ;
- les catégorisations spécifiques selon les épreuves, avec mise en forme et testing d'un plan de codage informatisé ;
- la plate-forme d'articulation et de passage entre les items particuliers et le cadre général.

Deux « cahiers » d'exploitation, l'un lourd, l'autre allégé, ont permis, à la fois pour l'utilisation informatique et pour l'analyse clinique, de traiter les variables, tantôt à partir des unités de base, tantôt à partir des catégories définies. Sur le plan statistique, comparaisons de moyennes et comparaisons de fréquences (du côté des effectifs des populations et du côté des « forces » des contenus), coefficients de corrélation ainsi qu'analyse factorielle des correspondances sont selon les cas utilisés.

#### **TRAITEMENT DES DONNÉES**

À partir du traitement informatisé, et dans une perspective d'éclairage clinique, en regard des regroupements significatifs, l'analyse des données s'est faite selon les « entrées » suivantes :

**Description et caractérisation de la population générale** quant aux attitudes et représentations face aux handicaps et inadaptations :

**Étude comparative des sous-échantillons de population** : trois catégories professionnelles, débutants et finissants, face à trois formes de handicaps

- sous l'angle des contenus (homogénéité ou hétérogénéité) ;
- sous l'angle des changements éventuels (convergence - divergence).

À partir des thèmes de l'entretien, les regroupements se font autour de quatre sphères :

- le champ des motivations : circonstances du choix, intérêts, apprê-

hensions, modèles professionnels (métiers et personnes) ;

- les représentations des fonctions et qualités privilégiées selon les professions, sous l'angle des priorités avancées, de l'anticipation, de la réussite et de l'échec, de la projection dans l'avenir ;
- les attentes face au processus de formation (attentes et décalages) ;
- les confrontations aux diverses situations de handicap et d'inadaptation (images, souvenirs, situations concrètes)...

**Étude croisée avec les variables « factuelles » des tableaux d'identification :**

Exemples : sexe, âge, rang dans la fratrie, milieu socio-économique, niveau d'études, donnant lieu à d'éventuels regroupements de populations autres que les échantillons de base.

**Étude croisée avec des variables « circonstancielles » :**

Exemples : situations de handicaps dans la famille, décès de membres de la famille.

**Exploitation psychodynamique**

La mise en scène du complexe représentations-attitudes peut se figurer ainsi :

"Objet" mis en situation et à "négocier" : le Handicap-Inadaptation	Représentation du passé, "de l'avant" →	Représentation de l'actuel, "de maintenant" →	Représentation du futur, "de l'après" →
Contenu des images	Cadre : décors scènes protagonistes figurants	Quel sujet ? Quelle action ? Quel affect ?	Quel dénouement ? Quelle issue ? Quelle perspective ?
Affects	Poids des représentations	Enjeux de la négociation	Anticipations et projets



Toute épreuve, entretien compris, entre dans ce scénario : caractérisation du cadre, pointage de l'action et de l'affect, repérage de l'issue.

Dans une perspective d'analyse de la dynamique en jeu face aux situations de handicaps et d'inadaptations, ce dispositif a l'avantage de permettre des centrations thématiques, de les caractériser à partir d'items convergents issus de techniques différentes (rapprochement d'items des échelles, de phrases à compléter, d'une zone d'entretien, du type de résonance intime du Z, des modes d'ajustement du Szondi, de l'action au TAT, etc.). Les quatre pôles précédents (les motivations, les images du handicap, les représentations des fonctions-qualités, la formation) peuvent se « lire » ainsi, de telle sorte que l'on puisse :

- dégager des configurations prégnantes « autonomes » (à partir de constellations d'items convergents de différentes épreuves) : profils motivationnels spécifiques, représentations particulières de l'échec ;
- mettre en évidence des regroupements de sujets homogènes en regard de dimensions d'emblée non évidentes, susceptibles d'être alors mises à jour ;
- repérer des itinéraires de sujets présentant des caractéristiques identiques (par exemple : même score aux échelles) ou une similitude de noyaux quant à la perception du handicap, quant aux représentations des fonctions de l'intervenant social, etc., pouvant déboucher sur une mise en profils ;
- relever les différences entre populations débutante et finissante, au-delà de leurs « témoignages », par mise en parallèle d'items particulièrement sensibles (scores aux échelles, indices du psychodrame du Z, avant-plan - arrière-plan du Szondi, etc.) ;
- suivre le déroulement de la « négociation », depuis son prologue jusqu'à son dénouement, en étant sensible à ce qui circule, transite, ou au contraire fait barrage, fait noeud, sous forme de courants, de mouvances, ou au contraire, de points aveugles, de points de fixation.

Ce travail d'exploration et d'investigation qui, dans la transversalité, prend en compte les infiltrations de la verticalité, procède par à-coups, éclairages d'intensités différentes, lieux variés de projections, reprises et déprises,

avancées et reculs. Il cherche en effet une trame, c'est-à-dire « ce qui constitue le fond et la liaison d'une chose organisée ». Une telle démarche ne va pas sans tâtonnements et imprévus.

Ces lectures croisées donnent finalement lieu à trois grands secteurs de présentation :

A. en regard du handicap et de l'inadaptation, en regard de la profession envisagée et de la formation corollaire : qui sont les populations étudiées ?

B. sous l'angle du cadre évolutif, en quelque sorte de la scène et du décor (représentation figurée du lieu où se passe l'action) :

- quelles motivations alimentent le vouloir professionnel ?
- quelles images du handicap et de l'inadaptation sous-tendent et orientent ce vouloir ?
- quelles représentations du métier, dans les fonctions et les exigences qu'il implique, organisent ce vouloir ?
- quelles attentes sont développées vis-à-vis du formatif, c'est-à-dire de la préparation à l'intervention ?

C. dans une perspective d'action, comment est anticipé le déroulement de l'intervention, comment se « négocie » la confrontation au handicap et à l'inadaptation ?

Ont donc été convoqués les réactions, les dire, les choix, les récits des sujets. Selon les épreuves, se juxtaposent, se mêlent ou s'opposent, chacune dans son poids de vérité, connue ou ignorée :

- les « présentations » déléguées, mandatées, celles qui représentent le rôle et la fonction (au travers des échelles), celles que l'on joue à l'autre ;
- les « représentations » scénarisées, celles que l'on se joue dans son théâtre intérieur (au travers du discours) ;
- les « déprésentations », celles qui déjouent, celles des coulisses, les reléguées, les « entairées » dirait F. Dolto, qui sous-tendent, tiennent, innervent les premières, tels des revenants (techniques projectives), au point

parfois de les fragiliser, et paradoxalement, par retour, de les renforcer ;  
– les représentations intermédiaires, compromis des trois premières.

Cette activité d'ensemble, déjà qualifiée de « représentance », constitue, en regard du handicap, de l'inadaptation et des métiers qu'ils provoquent, l'objet de cette recherche. Il était donc nécessaire de recourir à une méthodologie susceptible de saisir déploiements, méandres et replis, et, de plus, de susciter l'activité imageante qui fait passer la représentation du rôle « officiel » à l'aspect créateur – tantôt formateur, tantôt déformateur – qui ouvre sur des possibles. « La représentation, c'est la création par le sujet d'un nouveau monde » a écrit le philosophe Hamelin (28).

## PRÉCISIONS ET CONVENTIONS TECHNIQUES

Les sigles retenus sont les suivants ; ils seront utilisés constamment au fil de ce travail :

Populations :		Instruments :	
435 P	Population globale	F.I.	Fiche d'identification
246 D	Débutants	Ech	Echelle
189 F	Finissants	Ech 1 d'acceptation	Echelle Vinet
145 Ed	Educateurs spécialisés	Ech 2 de surprotection	Echelle Morvan
145 As	Assistants de service social	Ph-1	Phrase à compléter - série 1
145 In	Instituteurs spécialisés	Ph-2	Phrase à compléter - série 2
82 Ded	Ed débutants	Ph-3	Phrase à compléter - série 3
82 Das	As débutants	Ph-4	Phrase à compléter - série 4
82 Din	In débutants	Z	Test de Zulliger
63 Fed	Ed finissants	Sz	Test de Szondi
63 Fas	As finissants	TAT	Test de Murray
63 Fin	In finissants	TAT-HI	TAT Handicap-Inadaptation

---

(28) Hamelin O. (1956). *Op. cit.*, p. 134.

### **Opérateurs :**

R.A.	Représentation-attitude
T.S.	Travailleur social
H	Handicap
I	Inadaptation
H.I.	Handicap-inadaptation
H.P.	Handicap physique
D.M. (ou H.M.)	Déficience mentale (ou handicap mental)
M.S.A.	Mésadaptation socio-affective
T.A.	Troubles d'apprentissage

## **LES POPULATIONS**

### **LES POPULATIONS DE LA RECHERCHE**

#### **LES POPULATIONS ÉTUDIÉES**

La recherche s'est réalisée en trois étapes et il y a eu en réalité trois populations de référence :

- la première, issue de la pré-enquête, a regroupé des sujets relevant de centres de formation spécifiques à chaque profession ; les effectifs étaient relativement peu élevés (N = 15 par profession), l'objectif principal de cette phase étant de sélectionner et de moduler les outils de recueil des données ;
- la deuxième, population large (N = 685 sujets), regroupe des sujets des trois professions provenant de quinze (15) instituts, écoles ou centres de formation, géographiquement implantés selon les axes nord-sud, est-ouest, et province-région parisienne ;
- la troisième, extraite de la population-mère (N = 435 sujets), est le résultat d'une harmonisation des effectifs entre les trois professions, et constitue l'échantillon de référence de la recherche. Il s'agit donc de candidats,

d'élèves, de stagiaires – selon la terminologie privilégiée – futurs éducateurs spécialisés, assistants de service social, instituteurs spécialisés, soit en début de formation, soit en fin de formation, et répartis dans des centres implantés à travers toute la France :

**Tableau 1. Populations étudiées**

	Ed	As	In	Totaux
Débutants	082	082	082	246
Finissants	063	063	063	189
Total	145	145	145	435

Ed = Édicateur spécialisé, As = Assistant de service social, In = Instituteur spécialisé

## **LA PHASE TERRAIN**

### **LE RECUEIL DES DONNÉES**

Quinze instituts, écoles, centres de formation ont accepté de participer à l'étude, quatre écoles d'éducateurs spécialisés, cinq écoles d'assistants de service social, six centres de formation d'instituteurs spécialisés.

Selon les populations, le nombre varie en fonction des effectifs des promotions, le souci étant d'arriver à des sous-populations (débutants et finissants pour chacune des professions) dont l'effectif de base soit suffisamment important pour donner lieu à travail de comparaison.

Les débutants et finissants ont été rencontrés dans chaque centre de formation. Ce ne sont pas les mêmes sujets puisque l'étude s'est faite en transversalité : les facteurs d'homogénéité, même sélection, même programmation (sans bouleversements majeurs sur la période de deux ou trois années), variables situationnelles du même type, autorisent la comparaison débutants et finissants considérés comme appartenant à la même population mère, à l'intérieur bien entendu de chaque profession.

Lorsque le parallèle est fait entre les populations globales de débutants et de finissants, il porte sur la variable centrale : situation de handicap-inadaptation. Dans un deuxième temps, sont introjectés les facteurs situationnels. Il serait bien évidemment idéal, par étude longitudinale, de « suivre » les deux populations à différents moments de leurs pratiques professionnelles.

Après information ou sensibilisation des Comités d'entente, des Centres Régionaux pour l'Enfance et l'Adolescence Inadaptées (Creai), des instances concernées, la démarche suivie pour accéder au terrain a été la suivante :

- contact téléphonique avec le directeur du centre de formation, envoi d'un document explicatif, puis rencontre pour expliciter les objectifs de l'étude ainsi que l'approche méthodologique de collecte des données ;
- après consultation de l'équipe par le directeur, et si accord, échange avec le ou les responsables de formation, soit de façon individualisée, soit, le plus fréquemment, en groupe pédagogique ;
- consultation des étudiants par les responsables pédagogiques, et si accord, rencontre des étudiants, élèves ou stagiaires, par « promotion » de débutants ou finissants, à fin de décision ;
- enfin, si accord, passation du document en sous-groupes.

Les phases de consultation hiérarchique ont été des jalons d'accès aux étudiants, et en aucune façon décision pour la passation. Cette négociation s'est tenue directement avec les étudiants, après précisions sur le centre de recherche présidant à l'étude, après sensibilisation au thème, après exposé des objectifs, des méthodologies (nature des techniques de recueil des données). Une discussion se déroulait et se terminait par une prise de décision des étudiants comme groupe. Se trouve soulevé par là le problème de la signification du « statut » de volontaire en recherche. Rappelons que l'accord conclu reposant sur une connaissance des principes, des buts et des méthodes de l'étude, laissait place, à titre individuel, au choix définitif de se présenter ou non le jour de la rencontre et, deuxièmement, si présent,

de répondre totalement ou partiellement au cahier-document. Des étudiants utiliseront cette liberté qui, finalement, renforce encore le volontariat et les spécificités qui pourraient lui être inhérentes. Cette « difficulté » se trouvait dans les faits relativisée car, précisément, la négociation se faisait en groupe et, par là, les tractations débouchaient sur une décision de la participation émise par l'étudiant « générique ». En l'occurrence, individualité et groupalité étaient sollicitées, l'une et l'autre se sauvegardant soit par l'implication, soit par le retrait.

Ceci dit, à un niveau plus général, il nous semble que cette question relève d'un pseudo-problème, en regard de la pluralité des motivations qui entrent en jeu dans une telle adhésion, et en regard de ce que pourrait signifier ne pas être volontaire et se voir imposer une telle participation. En dernier ressort, la décision est personnelle et les manières de faire obstruction dans le cadre de la participation sont vraisemblablement aussi multiples et subtiles que les raisons du refus radical.

#### **PARTICIPATION À LA RECHERCHE**

Le travail a été conduit à partir d'un instrument qui se divise en quatre chapitres majeurs : la fiche d'identification, les échelles d'attitude, l'entretien, les épreuves projectives (phrases à compléter adaptées à la situation de handicap et d'inadaptation - test Z de Zulliger - test de Szondi - TAT de Murray, TATHI ou TAT spécifique à la situation de handicap et d'inadaptation).

Les réponses sont massives et homogènes selon les épreuves : la légère baisse constatée aux tests projectifs s'explique à la fois par un facteur de fatigabilité et par la nature même des épreuves ; la participation s'avère être remarquablement élevée (plus de 90%).

## CARACTÉRISATION DES POPULATIONS ÉTUDIÉES

### L'IDENTIFICATION

Qui sont les participants à la recherche ? L'échantillon, harmonisé à partir de la population globale, se décompose comme suit en douze sous-populations :

Population générale	435 sujets
Débutants	246 sujets
Finissants	189 sujets
Educateurs spécialisés	145 sujets
Educateurs débutants	082 sujets
Educateurs finissants	063 sujets
Assistants de service social	145 sujets
Assistants de service social débutants	082 sujets
Assistants de service social finissants	063 sujets
Instituteurs spécialisés	145 sujets
Instituteurs spécialisés débutants	082 sujets
Instituteurs spécialisés finissants	063 sujets

La « fiche d'identification », outre le choix d'un surnom, sollicite de la part de l'étudiant des précisions quant à l'âge, le sexe, le niveau de formation, les différentes formations, l'expérience professionnelle, le choix de populations d'intervention, la situation familiale.

Elle se divise en trois grands chapitres qui réunissent :

- les données factuelles (sexe, âge, situation de famille),
- le parcours (formations, stages, expériences),
- l'intention d'action (choix de la clientèle) et du cadre de la pratique.

1/ Dans le premier chapitre, au-delà des données démographiques (âge, sexe, catégorie socio-professionnelle), la situation de famille précise : le statut familial, le nombre d'enfants, l'âge et la profession des parents, la composition de la fratrie. À chaque item, il est proposé au sujet de faire part



de situations et d'événements particuliers. Cette possibilité entre dans la philosophie générale du document : ouverture et faculté d'exprimer des dimensions plus personnalisées, qu'une fiche strictement objective ne recherche pas. Le caractère large de cette « sollicitation » contient une intention « indirecte » : donner au sujet l'occasion d'introduire ce qui, dans sa situation, relève, directement ou indirectement, du handicap et de l'inadaptation.

La contre-partie est de perdre une information qui, explicitement demandée, aurait eu le mérite de l'objectivation et de la systématisation ; l'avantage, outre la « liberté » laissée au sujet, est de pouvoir prendre en compte, au-delà des contenus, les manières diverses d'exprimer, de détailler, de suggérer ces événements particuliers.

2/ Le parcours introduit :

- le niveau antérieur (baccalauréat, année, série, formations techniques),
- les formations parallèles ultérieures au bac (technique, universitaire),
- la formation en cours : année de scolarité, option, mémoire,
- l'expérience professionnelle, sous l'angle des emplois occupés et des stages qui s'inscrivent – avant la formation ou pendant la formation –, de façon indirecte ou directe, dans des contacts avec des populations en situations de handicaps ou d'inadaptations ; à nouveau est offerte la possibilité d'apporter commentaires ou observations susceptibles de porter, au-delà des contenus, des positions et réactions « affectives ».

3/ Les intentions d'action révèlent le projet professionnel :

quant aux populations handicapées ou inadaptées ; dix formes de handicaps et d'inadaptations ont été retenues à partir de la pré-enquête, des options de formation, et du dépouillement de 90 cahiers ; le sujet indique ses trois premiers choix.

Elles ont été regroupées en quatre secteurs principaux :

- la mésadaptation socio-affective (cas sociaux, troubles du caractère et du comportement, troubles de la personnalité),

- les troubles d'apprentissage (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, troubles cognitifs, etc.),
- le handicap mental (déficiences mentales légère, moyenne, sévère, poly-handicap),
- les handicaps physiques et sensoriels (handicap moteur, handicap auditif, handicap visuel) ;

quant aux tranches d'âge privilégiées (petite enfance, enfants, adolescents, adultes, troisième âge) ; quant au cadre d'intervention (milieu ouvert, internat, public ou privé) ; quant à une éventuelle expérience psychothérapique.

L'«identification» ainsi établie cherche à répondre aux questions : d'où je viens, pour qui, avec quelle « préparation » ? Elle suit, d'une certaine façon, l'itinéraire même de l'enquête (motivations, populations, formation) dont elle constitue les repères et les appuis susceptibles d'être associés – voire articulés – aux représentations du handicap et de l'inadaptation ; ainsi de l'origine, de la reconnaissance, du trajet, du projet.

#### **VARIABLES SITUATIONNELLES POPULATION PAR POPULATION**

Le tableau suivant précise, pour chaque population, les fréquences ou les moyennes pour le sexe, l'âge, le baccalauréat, l'université, les durées moyennes des stages et des emplois, l'orientation professionnelle quant au type de handicap, la situation de famille.

On obtient ainsi comme un tableau socio-démographique-professionnel de l'étudiant des années 1980-1985, en éducation spécialisée, en assistance de service social, en enseignement spécialisé.

Il s'agit bien de tendances et non d'un portrait ordonné, systématisé et complet ; en effet, la fiche d'identification a été introduite non pour dresser justement un « bordereau » exhaustif et standardisé de chaque population mais pour relever des variables, des critères susceptibles de jouer un rôle

dans la dynamique même du système des représentations face aux situations de handicaps et d'inadaptations.

Les pourcentages correspondent pour chaque population à l'effectif total (100%).

#### **PROFIL DES TROIS PROFESSIONS**

##### **L'élève éducateur spécialisé :**

il est majoritairement un sujet de sexe féminin (69%), de 24 ans (débutants et finissants fusionnés) qui a obtenu le baccalauréat (69%), a une expérience professionnelle de plus de 2 ans et demi, soit par stages, soit par emplois, très diversifiés mais cependant regroupés autour du champ du handicap et de l'inadaptation.

Il envisage d'intervenir essentiellement auprès de personnes mésadaptées socio-affectives (57%) – troubles du comportement et du caractère –, puis des personnes handicapées physiques (18,9%) et des personnes déficientes mentales (18,2%), enfin des sujets présentant des difficultés d'apprentissage (5,8%).

Il est célibataire (77,9%), a une moyenne de 2,73 frères et soeurs, parmi lesquels il se place en position quasi de benjamin.

Chez les finissants, on constate une proportion légèrement plus élevée d'hommes (+4%) ; plus de sujets également finissants possèdent le baccalauréat (13% de plus que les débutants) et ont fréquenté l'université (2,5% de plus). Ils ont tout naturellement plus d'expérience, et optent de façon encore plus nette, en fin de formation donc, pour la population mésadaptée socio-affective, aux dépens des handicapés physiques et des handicapés mentaux.

Ils sont logiquement moins célibataires (-8%) et présentent des caractéristiques familiales similaires à celles des débutants.

Le point qui différencierait le plus les deux sous-populations, débutants et finissants, serait donc le niveau moins élevé de formation des débutants et une tendance plus marquée des finissants à opter pour la clientèle mésadaptée socio-affective, les deux s'intéressant peu aux « troubles

d'apprentissage » (quoique le pourcentage double chez les finissants, mais à partir d'effectifs très limités).

### **L'élève assistant de service social :**

c'est une population essentiellement féminine (93,1% de femmes), dont la moyenne d'âge est de 23 ans et demi ; 91,0% possèdent le baccalauréat et 52,4% ont fréquenté l'université ; l'expérience, stages et emplois, est légèrement inférieure à deux années<sup>(29)</sup> ; le choix d'intervention professionnelle se fait d'abord auprès de la population mésadaptée socio-affective (66,3%), suivie des handicaps physiques (12,6%), des troubles d'apprentissage (11,7%), du handicap mental (9,3%).

Célibataires (71,7%), les assistants de service social ont 2,32 frères et soeurs et occupent la place de cadet-benjamin.

Un mouvement vers la « masculinisation » est repérable, même si discret (1,0% de plus d'hommes chez les débutants) ; l'obtention du baccalauréat diminue légèrement chez les mêmes débutants (moins 5%) qui ont par contre davantage « fait » l'université que les finissants (respectivement 58,5% et 44,4%) ; le volume des stages pendant la formation renforce considérablement l'expérience acquise des finissants (de 15 à 33 mois).

Les finissants se dirigent moins vers la mésadaptation socio-affective (-4%) et le handicap physique (-2%), mais pensent intervenir davantage auprès des sujets présentant des troubles d'apprentissage (+4,3%) et des sujets handicapés mentaux (1,7%) ; comme les éducateurs finissants, ils sont de moins en moins célibataires (près de 30% en moins).

### **Le stagiaire instituteur spécialisé :**

femmes (52,4%) et hommes (47,6%) se répartissent également autour des 50% (plus ou moins 2,5%), à l'avantage des femmes : le stagiaire est âgé de 30 ans, a obtenu le baccalauréat (98,6%), et présente une pratique

---

(29) L'expérience est relativement décentrée par rapport aux situations de handicaps et d'inadaptations.

professionnelle (emplois, stages) de trois années en moyenne<sup>(30)</sup> ; il se dirige vers la population mésadaptée socio-affective (54,4%), le handicap mental (24,5%), les troubles d'apprentissage (14,4%) et le handicap physique (6,7%).

Plus marié (56,6%) que célibataire, il a 2,64 frères et soeurs et occupe la position cadette.

**Tableau 2. Variables de situation selon les trois sous-populations**

	Éducateurs			Assistants de service social			Instituteurs		
	T	D	F	T	D	F	T	D	F
Sexe									
Hommes	31,0%	29,5%	33,3%	6,9%	7,3%	6,4%	47,6%	48,8%	46,0%
Femmes	69,0%	70,5%	66,7%	93,1%	92,7%	93,6%	52,4%	51,2%	54,0%
Age	24,0	22,8	24,4	23,5	22,1	24,3	30,0	29,2	30,8
Bac									
Oui	69,0	63,4	76,2	91,0	89,0	93,7	98,6	98,8	98,4
Université	25,5	24,4	27,0	52,4	58,5	44,4	31,0	28,0	34,9
Stages en mois	12,7	9,2	15,8	7,3	0,8	13,3	5,0	3,5	7,2
Emplois en mois	18,7	18,4	18,9	16,5	14,3	19,4	32,7	33,4	31,8
Choix du handicap									
MSA	57,1	56,4	58,1	66,3	68,0	64,1	54,4	58,2	49,4
TA	5,8	4,1	8,1	11,7	9,8	14,1	14,4	12,2	17,2
DM	18,2	18,2	17,2	9,3	8,6	10,3	24,5	24,5	24,4
HP	18,9	20,6	16,7	12,6	13,5	11,4	6,7	5,1	8,9
Famille									
Célibat	77,9	81,7	73,0	71,7	84,1	55,6	30,3	37,8	20,6
Fratrie (moyenne)	2,73	2,61	2,75	2,32	2,04	2,57	2,64	2,50	2,68
Place dans la fratrie	2,46	2,31	2,44	2,12	1,95	1,98	2,13	1,96	1,89

(30) Sa pratique l'a souvent confronté à des situations de handicaps et d'inadaptations.

Les débutants ont moins fréquenté (-7%) l'université que les finissants, qui se sont mariés (+11%), ont quelquefois divorcé, et ont réajusté leur choix professionnel en se dirigeant davantage vers les troubles d'apprentissage (+5%) et les handicaps physiques (+4%), aux dépens des mésadaptés socio-affectifs (-9%).

#### REGROUPEMENT DES DONNÉES

La mise en parallèle de ces données met en valeur :

1°) Le caractère d'homogénéité et de stabilité, pour les variables de base, entre les populations des débutants et des finissants<sup>(31)</sup> ; dans chaque sous-profession, se retrouvent les mêmes tendances de fréquences.

La comparaison en transversalité des deux grandes populations, celle des débutants et celle des finissants, se trouve par là fondée ; ainsi, de débutants à finissants, toutes populations regroupées, la population masculine est respectivement de 28,5% et de 28,6% ; l'âge présente un écart de deux années, explicable par le temps de la formation ; la durée moyenne d'emploi avant le formation est de 22,5 mois pour les débutants, et de 23,35 mois pour les finissants ; la composition de la fratrie et le rang varient peu.

Les variables liées à la formation présentent des variations, toujours toutes populations confondues, minimales : 83,7% des débutants ont le baccalauréat alors que 89,4% des finissants l'ont obtenu, ces derniers étant moins passés par l'université (35,4%) que les débutants (37%).

Ces convergences montrent la stabilité des recrutements, avec des tendances propres à chaque sous-population.

---

(31) Il n'y a pas de différence significative au seuil de .05 dans la confrontation des variables situationnelles à l'intérieur de chaque profession, excepté pour l'âge et l'expérience.

2°) Les spécificités de chaque sous-population :

- le caractère féminin de la profession, massif chez les assistants de service social, fort chez les éducatrices ; l'équilibre est « assuré » chez les instituteurs spécialisés ;
- le niveau de formation antérieure, plus élevé chez les assistants de service social (qui ont le plus fréquenté l'université) et chez les instituteurs spécialisés (baccalauréat) que chez les éducatrices spécialisés, dont le « niveau » s'infléchirait.

Il importe cependant d'être prudent au regard des raisons, soit factuelles, soit dynamiques, qui expliquent ces particularités :

- ainsi du baccalauréat, exigé pour les assistants de service social et instituteurs ;
- ainsi de l'âge plus élevé des instituteurs spécialisés, naturellement lié (ainsi que leur forte moyenne d'emplois) à leur recrutement après quelques années de pratique ; leur « faible » célibat entre dans la même logique ;
- ainsi de la fréquentation universitaire ; elle peut être considérée comme promotion objective, mais aussi sous l'angle de l'échec.

À ce titre, la tendance actuelle, montrée par des recherches antérieures depuis confirmées <sup>(32)</sup>, traduit une « utilisation » différente de l'université : nombre de futurs travailleurs sociaux entrent à l'université pour se préparer à divers concours d'entrée dans des instituts de formation alors qu'auparavant, ils s'orientaient vers ces écoles faute de poursuivre un cursus universitaire.

3°) Les convergences et les variations quant aux populations cibles retenues pour la pratique :

- convergence quant à la dominance de la mésadaptation socio-affective, qui tend à diminuer chez tous les finissants,

---

(32) Lecuyer R. *et al.* (1985). *Enquête nationale sur les étudiants en psychologie*, Document ronéotypé, Paris, 191 pages.

- la « forte » seconde place du déficient mental pour les instituteurs spécialisés,
- la progression des troubles d'apprentissage pour chaque sous-population, ce qui va de soi pour les instituteurs, chez qui on se serait attendu à une fréquence plus élevée, mais est plus étonnante pour les assistants de service social et les éducateurs,
- la proportion du handicap physique qui, de relative pour les éducateurs spécialisés débutants et les assistants de service social débutants, baisse chez les finissants ; le mouvement est inverse chez les instituteurs spécialisés, mais à partir d'indices nettement plus faibles (de 5,1% à 8,9%).

En résumé, les trois sous-populations privilégient la mésadaptation socio-affective ; les instituteurs spécialisés s'orientent ensuite vers la déficience mentale ; les assistants de service social qui, débutants, optaient pour le handicap physique, glissent vers les troubles d'apprentissage ; les éducateurs spécialisés qui, débutants, optaient pour le handicap physique, se dirigent vers la déficience mentale. Le trouble d'apprentissage, délaissé par les éducateurs spécialisés (les finissants lui font une place plus importante), le handicap mental, délaissé par les assistants de service social (les finissants lui font une meilleure place), le handicap physique, délaissé par les instituteurs (les finissants lui accordent une place plus grande) illustrent ces mouvements à l'intérieur de la formation, depuis une population surinvestie, à la baisse, vers des clientèles peu envisagées au départ, puis davantage retenues.

Ces réajustements, liés vraisemblablement à la formation (stages, rencontres de populations, de professionnels), révèlent une mobilité potentielle qui en elle-même mérite attention car elle est la traduction d'une adaptabilité indépendante de l'âge, du sexe, qui, même discrète, est porteuse d'une ouverture à différentes situations et possibilités (populations, difficultés, objectifs, enjeux).



La population générale se compose donc – à partir des six populations de base et sans méconnaître les variations inter et intra-populations – d'un échantillon de 435 sujets, majoritairement de sexe féminin (71,5%), d'un âge moyen de 25 ans et demi, possédant le baccalauréat à 86,2% ; 36,4% des sujets sont passés par l'université. Ils ont été stagiaires et ont occupé divers emplois durant deux années et demie ; ils sont célibataires (60%), appartiennent à des familles de 2 à 3 enfants et sont cadet ou benjamin ; ils se dirigent essentiellement vers une pratique auprès d'une population mésadaptée socio-affective (59,3%), suivie de loin par la déficience mentale (17,2%), le handicap physique (12,8%), les troubles d'apprentissage (10,7%).

Ce tableau portrait est un nivellement qui gomme les particularités de chaque sous-population. Il permet cependant de se faire une idée assez précise – à l'intérieur des professions de l'action sociale et éducative, et par intégration d'une population corollaire, celle des instituteurs spécialisés dont une variable, l'âge d'entrée en formation, constitue la différence la plus significative – d'une part, du profil du « postulant » et du « formé », deuxièmement, du cadre de référence, du « contenant » dans lequel s'opèrent et se déploient la mise en représentation et la modulation de la confrontation à la situation de handicap et d'inadaptation.

#### **CONCLUSION DE L'ÉTUDE DES POPULATIONS DE LA RECHERCHE**

Ces différentes variables mettent en relief le cadre d'entrée dans les professions d'éduquer, d'assister, d'enseigner, dont les composantes socio-démographiques, formatives, expérientielles et intentionnelles s'associent en configurations, puis en itinéraires.

Ce complexe est le décor balisé et manifeste des pérégrinations individuelles ; il est habité et traversé de constellations et de mouvements sociaux, familiaux, singuliers qui, intériorisés, lui donnent sens, c'est-à-dire à la fois direction et signification.

C'est l'objet même de cette recherche que d'essayer de cerner et de préciser

ce que sont ces constellations et mouvements de l'intérieur, en quoi la confrontation à la situation de handicap et d'inadaptation les organise et les dynamise et, en retour, comment elle se trouve éventuellement orientée et marquée par les pôles de ce cadre, à savoir la position familiale, la formation, l'expérience.

# **DEUXIÈME PARTIE**

## **PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

**PARTIE 1 : LA REPRÉSENTATION-DISTRIBUTION**

**PARTIE 2 : LA REPRÉSENTATION-NÉGOCIATION**

# PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

## Préliminaire

La présentation des résultats comprend deux parties majeures :

1/ L'étude de la mise en scène des représentations-attitudes envisagées au travers d'un complexe imagier en quatre tableaux :

- les motivations, intérêts, appréhensions face aux métiers d'éduquer d'assister, d'enseigner,
- les images du handicap et de l'inadaptation, à travers les situations du handicap physique, de la déficience mentale, de la mésadaptation socio-affective,
- les représentations des fonctions et qualités professionnelles,

2/ L'anticipation de l'intervention ou la négociation imagée, étudiée sous un angle double :

- les ancrages et ressorts de la négociation (lecture projective),
- la négociation proprement dite, par le biais :
  - de la confrontation première (lecture transversale),
  - de l'organisation de l'espace (lecture structurale),
  - de son déroulement (lecture séquentielle).

Ces deux versants constituent un ensemble indissociable que chacun vient éclairer, compléter et, au sens littéral, informer.

Au fur et à mesure de l'analyse, se dévoilent et se déploient la complexité des forces mobilisées, des opérations mises en jeu, ainsi que l'organisation et l'intrigue qui s'y nouent et dénouent.

La mise en forme des résultats s'est trouvée confrontée à l'alternative suivante :

- présentation prioritairement guidée par le jeu croisé des six portes d'entrée représentatives : les trois situations de handicaps et d'inadaptations et les

trois professions ; six chapitres auraient alors été nécessaires et suffisants pour rendre compte des contenus et dégager six « portraits » typés ;  
– ou entrée thématique à partir du cadre et de l'action de la mise en représentation, considérés comme ensemble scénique et processus dynamique.

Cette deuxième approche a été finalement privilégiée pour deux raisons principales :

– elle évite de glisser vers une profilisation systématisée, simplifiante et figée – porteuse de dérives potentielles – des handicaps et des professions ; le souci a été de demeurer fidèle à la variété des situations et de respecter au plus près les mécanismes et interactions mis en jeu au travers de leurs méandres et nuances ;  
– le deuxième motif en découle : la présentation, avec des variantes, a retenu une lecture méthodologique qui, plus longue, parfois répétitive, parfois amalgamante, a l'avantage de cerner et d'approcher l'objet sous différents éclairages et, justement, de l'appréhender dans sa complexité mouvante. Cette présentation en centrations et approximations successives donne lieu ponctuellement à des mises en confrontations et en raccords de ce que chaque lecture apporte. D'une part, chaque objet se trouve enrichi ou plus précisément, il est mieux « restitué » dans sa vérité. Par ailleurs, cette mise en liens, cette fois des objets partiels, conduit à retracer la structure et la trame d'ensemble, en quelque sorte l'architecture et la vie représentative de ce qui fait écho, se réfléchit et s'élabore dans ce que l'on pourrait appeler « l'appareil de transformation des expériences »<sup>(33)</sup>. En l'occurrence, comment ce qui est imaginé du handicap et de l'inadaptation, ce qui est anticipé de l'action s'articulent et se conjuguent ; comment l'imparfait (du handicap), l'optatif (du métier), le futur (de l'action) arrivent à s'accorder ?

---

(33) Cassirer E. (1984). The philosophy of symbolic form, Yale University Press, in S. Resnik, *La Mise en scène du rêve*, Paris, Payot, 227 p., p. 93.

# **DEUXIÈME PARTIE**

## **Partie 1** **La représentation-distribution**

Chapitre premier :  
***Le roman des origines***

Chapitre second :  
***Au pays de l'anomalie***

Chapitre troisième :  
***Au pays de la tâche***

**Conclusions**

# Partie 1

## La représentation-distribution

### Chapitre premier

#### *Le roman des origines :*

**Du vouloir devenir  
éducateur spécialisé  
assistant de service social  
instituteur spécialisé**

#### **Préambule**

Repérer les motivations de jeunes ou d'adultes face au travail d'éducation spécialisée, d'assistance sociale, d'enseignement spécialisé ne se limite pas à l'établissement d'un inventaire des motifs qui les conduisent vers ce choix. Il s'agit bien davantage d'essayer de cerner un champ, un « complexe » de choix professionnel, espace dans lequel s'organisent, évoluent, s'articulent divers niveaux de motivations, des plus apparentes aux plus implicites. La dynamique motivationnelle est issue de leur conjugaison dans sa transversalité, mais s'est tout autant constituée au fil d'une histoire qui, d'attirances en certitudes, de tâtonnements en approximations, de répulsions en rejets, a progressivement donné forme à

une orientation professionnelle puis à une demande de formation.

Dans le cadre de cette recherche, seront dégagées les lignes de force de ces choix et de ces itinéraires, au travers des circonstances qui y ont conduit, mais aussi par le biais de ce qui les sous-tend : les attentes, les intérêts face à la profession envisagée et, d'autre part, au-delà des attraits, les craintes, les appréhensions qui viennent justement témoigner du caractère complexe – voire conflictuel – du choix de métier.

De cet ensemble-creuset pourront être éventuellement extraits un dénominateur commun de ce que pourrait être « la motivation » face au travail social, puis des sous-ensembles spécifiques, susceptibles de mener à une différenciation selon la profession retenue. Éventuellement encore, pourront être pointées et cernées des nuances, voire des oppositions, en regard des terrains privilégiés et des populations choisies.

En quelque sorte, repérer ce autour de quoi se mobilise – et sous quelles formes d'expression – la volonté d'enseigner, d'éduquer, d'assister des personnes en situation de handicap ou d'inadaptation constitue l'objet de ce travail. Au-delà, c'est viser à retracer les mobiles de la recherche d'une confrontation avec le handicap et l'inadaptation, recherche peuplée d'« acteurs » multiples, dont l'impact aura été suffisamment fort pour déterminer une vie professionnelle.

Itinéraires, intérêts, appréhensions seront mis à jour à partir de ce que les sujets eux-mêmes énoncent de leurs motivations, des projections et anticipations, en regard de ce qui les attend et de ce qui les mobilise face à l'avenir. Conjointement, s'inscriront sur cette trame de fond, en filigrane, des éléments soit conjoncturels de choix ou de rejets professionnels (professions retenues, professions écartées), soit, plus prégnants, les « personnages » de l'action sociale qui ont pu exercer une influence plus ou moins déterminante au chapitre de relais identificatoires et de la mise en forme des idéaux du moi. Mobiles, ressorts, conjonctures, poids des figures



professionnelles sont dégagés de ce que le sujet donne à voir de son itinéraire. C'est inévitablement poser la question de ce que signifie choisir un métier, de ce à quoi il renvoie, ce sur quoi il s'appuie ; sens, sources, étayages fondent l'arrière-plan de ce complexe motivationnel, l'expliquent et y participent.

Ce travail ne cherche pas à mettre en lumière toutes ces dimensions mais les points d'ancrage de celles qui, par leurs forces actives, en constitueraient le cadre et la trame : en premier lieu, dans leurs expressions manifestes, puis jusque ce bassin-réceptacle du champ représentatif face aux handicaps et inadaptations, lieu de la négociation qui va se jouer en même temps que plate-forme du soubassement de l'identité professionnelle du futur éducateur, assistant de service social, instituteur spécialisé.

Pour autant, il n'est pas envisagé d'explorer les profondeurs de ce champ qui pour grande partie échappe au sujet, tout autant qu'aux méthodes d'investigation du chercheur. Ce dernier peut au mieux mettre en lumière, au travers du dit du sujet, les traces, les reflets ou les réverbérations d'un « arrière-pays » autrement vaste et complexe, déchiffrable uniquement par le biais d'un long processus de type analytique. Ce qui en émane participe malgré tout de la vérité du sujet, comme partie constituante de ce que l'on pourrait nommer sa vie représentative.

À partir des thèmes interrogatifs ouverts :

– qu'est-ce qui vous a amené à choisir la profession pour laquelle vous êtes actuellement en formation ?

– qu'est-ce qui vous intéresse le plus dans l'exercice de cette profession ?

– qu'est-ce que vous appréhendez le plus dans l'exercice de cette fonction ?

sont répertoriées les dimensions les plus fréquentes et les plus prégnantes. Elles sont classiquement regroupées en catégories qui couvrent la totalité des réponses et les divisent en sous-ensembles indépendants, eux-mêmes sériés en unités constitutives. Les zones ainsi mises en relief se définissent de façon opératoire par ce qui les rattache à des contenus bien délimités et

renvoient à une problématique bien cadrée : cerner, à partir de la reconstitution et de la traduction qu'en fait le sujet (c'est-à-dire sous l'angle de son énonciation), ce qui a conduit à une demande de formation, prenant en compte qu'elle ne relève pas de la seule conjoncture, se situe à des niveaux différents et nécessite dès lors une lecture sensible à la complexité du discours. La conséquence au plan méthodologique est que, si le sujet a élaboré une réponse qui relève de plusieurs catégories, elle est « disséquée », et chaque élément donne lieu à enregistrement : par ce procédé, est appréhendée la « représentation » de la catégorie concernée, indépendamment des effectifs impliqués. Au-delà, est reconstitué le kaléidoscope motivationnel, en essayant de saisir les surfaces qui le structurent, les forces qui le composent, et les combinatoires qui ont justement porté les sujets vers l'éduquer, l'assister ou l'enseigner.

## LES RAISONS DU CHOIX

L'objectif est la mise à jour des moments privilégiés dans l'itinéraire du sujet, face à son choix professionnel : dégager les temps forts, les jalons significatifs, de façon explicite ou non, qui ont marqué son orientation vers l'éducation, l'enseignement spécialisé, l'assistance de service social ; que les sujets les présentent comme décisifs ou tout à fait aléatoires, comme massifs ou extrêmement flous, ils prennent en tout cas place dans une économie qui inclut « des constructions théoriques » sur les phénomènes de handicap et d'inadaptation, et des visées d'intervention concrète. Le futur travailleur social et le futur enseignant se sont forgés des idées, « arrêtées » ou non, sur le handicap et l'inadaptation, et ils envisagent une possibilité d'action sur ces handicaps dans le sens d'une modification ; les motivations professionnelles s'incrument au cœur de ces représentations et intentions ; c'est en ce sens qu'il s'agit bien de cerner un système de représentations et d'attitudes, reflet de ce que pourrait être le voeu éducatif ou pédagogique

et de ce que pourrait être sa mise en forme et sa traduction dans la réalité.

## **CONTENU DES RÉPONSES**

Les réponses qu'apportent les sujets peuvent être divisées en huit grandes catégories : une catégorie couvre un champ bien délimité autour d'un axe majeur et se compose d'unités qui s'y rattachent. L'ensemble des catégories rassemble exhaustivement tous les types de réponses des sujets.

A. Les circonstances extérieures : le choix est attribué à des contraintes conjoncturelles, à des événements successifs et présentés fortuits, à des circonstances imprécises, en tout état de cause extérieures et ne ressortissant pas d'une décision réellement personnalisée ; c'est l'itinéraire forcé ou en zigzag, en approximations successives.

B. L'événement déclenchant : entre dans cette catégorie ce qui, diversement, se trouve inscrit dans un contexte, une confrontation, une prédisposition comme élément nettement discernable, décisif et repérable, soit extérieur, soit intérieur ; ainsi une rencontre professionnelle ou la confrontation aux handicaps, la résultante d'un cheminement personnel, la prise de conscience d'une disposition personnelle.

C. La formation, avancée comme nécessaire pour l'acquisition de diplômes ou comme confirmante et renforçante du choix établi.

D. Le domaine de l'expérience professionnelle, que l'étudiant soit déjà intervenu dans des secteurs spécifiques d'éducation spécialisée, d'assistance sociale ou d'enseignement spécialisé, à titre de stagiaire, de remplaçant, voire de bénévole, ou qu'il ait eu l'occasion d'exercer dans des domaines moins spécialisés mais cependant proches de l'éducation, de l'aide... et ce auprès de populations que le sujet caractérise par l'âge ou le type de handicap.

E. L'intérêt pour les rencontres humaines recouvre tout ce qui se rattache à

la recherche de la relation (être en contact, en relation, communiquer) au sens large, sans que soient apportées d'autres précisions ; il peut cependant se spécifier et se personnaliser par une caractérisation du sujet quant à son âge, quant à la forme de handicap ou d'inadaptation.

F. L'exercice de la profession, en ce qu'il correspond à une attirance nettement ressentie (être éducateur, assistant, enseignant) et prend corps dans des intentions et des soucis d'aide privilégiant soit les moyens techniques, soit la dimension sociale, soit la personne ; il s'agit d'une volonté claire d'action éducative : le vœu correspond à un vouloir : l'intention s'est «corporéisée» en volonté.

G. Le champ des ouvertures : ce qui retient l'attention réside dans la variété des pratiques, dans des possibilités de changements, dans des avancées de connaissance de soi, de l'autre ; ouvertures, changements, évolutions sont clairement mis en avant.

H. Les avantages du métier : sont réunis les avantages techniques (liberté d'horaires, effectifs réduits), et les bénéfiques para-professionnels (sécurité, congés, etc.).

Les interrogations suivantes peuvent être soulevées à partir des réponses des sujets (sur fond de participation élevée et de forte production).

Comment se répartissent les différentes populations par rapport aux catégories précitées ? Quelle importance prend chacun des facteurs, en lui-même, dans son rapport aux autres dimensions ?

Deux manières de lire les résultats sont utilisées : d'une part, la prise en compte des catégories les plus investies ; par ailleurs, par dégagement à l'intérieur des catégories, des unités les plus fortes. Ce biais permet de relativiser ce que les grandes catégories pourraient avoir de trop large et également de pointer des variables dont l'importance aurait pu être masquée.

## POPULATION GÉNÉRALE

Si l'on considère la population générale, on constate trois niveaux :

- le plus fréquent qui associe un événement déclenchant, un objectif : l'exercice de la profession et une recherche, celle des contacts ;
- un second qui regroupe par ordre d'importance ouvertures et circonstances extérieures, expérience professionnelle acquise ;
- puis un troisième, de peu de poids, constitué des avantages du métier et de l'impact de la formation.

Deux pôles s'opposent donc :

- l'un, massif et déterminant, axé sur un vouloir professionnel affirmé, lui-même articulé à une situation précise, nettement identifiée, qui a provoqué le choix du métier et se rattachant à une aspiration tantôt floue, tantôt précisée, représentée par le contact ;
- l'autre qui écarte les bénéfices fonctionnels liés à une pratique, mais aussi l'influence de la formation dans le choix ; les jeux sont faits à l'entrée dans la profession, et les motivations avancées ne se réclament pas, de façon prioritaire, de motifs liés à des facilités statutaires.

Dans l'entre-deux, ouverture, circonstances, expériences viennent varier et moduler les itinéraires.

La prise en considération des unités constitutives de ces catégories apporte des éléments complémentaires qui bouleversent quelque peu cette première lecture ; si l'on considère le classement par unités, donc indépendamment du bloc catégoriel, se précisent les orientations suivantes :

- la première unité influente est l'intérêt pour les contacts humains (précisés quant à l'âge ou au handicap), associée dans la même catégorie aux mêmes contacts, mais cette fois imprécis, ce qui représente une force mobilisante considérable. D'une certaine manière, se constitue en toile de fond une assise motivationnelle ou, plus précisément, un ressort qui s'appuie sur la

mise en contact, le développement de la relation, le « être » en contact, en relation, en communication, en rapport ; comme si ce qui rapproche, relie, rattache, apparaissait inscrit dans une aspiration profonde et poussait vers des professions à base (et à garantie) relationnelle.

– la catégorie la plus déterminante : « l'événement déclenchant » repose de façon majeure sur l'unité, seconde en importance, « cheminement personnel » entendu comme évolution, maturation du choix. L'appellation « événement » est du coup à considérer dans son acception ancienne, à savoir « fait auquel vient aboutir une situation » ; le choix d'une profession relève d'un processus qui s'étale dans le temps et qui est nettement présenté comme résultante d'une élaboration interne. Il n'écarte pas une sorte de déclic provoqué par la rencontre d'un professionnel de l'action sociale ou par la confrontation à la situation de handicap, rencontre susceptible d'avoir mis en branle le processus d'orientation. Il est par contre peu rattaché à une hypothétique disposition personnelle, en termes d'aptitudes ou de capacités.

L'un des facteurs qui a amené à choisir la profession concernée est donc associé à une décision personnalisée portée par le temps et rattachée à des confrontations dans le champ (professions ou handicaps) ou à des pratiques professionnelles insatisfaisantes (instituteurs). Cette détermination s'oppose à l'orientation imputable aux « circonstances extérieures », qui place le sujet en dehors du choix, comme devant un fait accompli qui lui échappe ; d'une certaine manière, au moins dans les apparences, c'est l'anti-choix ; « c'était cela ou rien ».

– à ces premières unités, succèdent l'impact des « rencontres antérieures avec des jeunes », dans le cadre catégoriel de l'expérience professionnelle, acquise pour partie auprès de handicapés ou d'inadaptés, puis le souci de pratiques variées et de besoin de changement ; ainsi que le souhait d'acquérir les moyens d'aider, renforcé par une volonté d'aide centrée sur la personne ou sur la société.

C'est par ces trois derniers aspects, rattachés au désir d'exercer une action d'aide qui nécessite moyens et, par là, s'apprend et demande initiation, que la « profession » et la formation retrouvent leur place d'axe privilégié.

Au-delà des intentions d'aide et du public visé, la recherche d'un métier technique, maîtrisable et utile, prend tout son sens ; l'intentionnel du contact vient, au travers de l'expérience et du cheminement, prendre corps dans une profession clairement identifiée comme aide, non pas improvisée mais « instrumentée » et apprise.

De la conjonction de ces différentes dimensions, et en regard de la question posée, peut s'élaborer un cadre dynamique de référents autour du cheminement élaboratif d'un souhait d'aide à apporter essentiellement à des jeunes marqués dans leur vie. Il s'est greffé sur un intérêt pour les contacts humains, a pris forme au travers de confrontations au handicap et à l'inadaptation (situation personnalisée de handicap, rencontres professionnalisées) et s'objective dans la demande d'acquisition de moyens, de techniques, garants de l'efficacité et de l'utilité du métier susceptibles de concrétiser et de maîtriser cette aide (en quelque sorte une aide adaptée). La population des trois professions en formation réunies écarte à la fois ce qui relèverait de dons particuliers et ce qui déterminerait la profession éducative comme se suffisant de la seule intuition ou de la seule spontanéité.

Le choix de la profession d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, d'instituteur spécialisé est le résultat d'un « mûrissement » intérieur. Il prend appui sur des rencontres antérieures avec des jeunes et ne va pas sans tâtonnements et approximations. Les sujets retiennent comme objectif une aide qui repose sur les contacts et qu'ils souhaitent maîtriser, se soucient d'une pratique qui favorise pour eux-mêmes des expériences variées de changement et la découverte des autres et de soi.

Leur choix repose sur ce complexe motivationnel triangulaire, itinéraire dont le tracé ne précise pas cependant ce qui, dans la profession elle-même, à l'intérieur même de la recherche de contacts, intéresse, attire, fascine, et

dans le même mouvement, inquiète.

Cependant, des constatations susceptibles de conduire à hypothèses peuvent être soulevées :

- le caractère d'appropriation progressive de l'orientation vers la profession se déroule chez des sujets eux-mêmes en pleine maturation et évolution, de par leur jeunesse pour les éducateurs et assistants, de par leur réajustement professionnel pour les instituteurs ;
- les centrations sur la population jeune et sur l'importance du contact peuvent traduire le souci, au travers d'une volonté d'aide, de retrouver et de refaire de sa propre jeunesse ce qui s'est trouvé difficile, voire compromis.

Ces deux versants, intériorisation du choix et souhait d'aide, associés à la recherche de contacts avec des jeunes, renvoient sans doute à des scènes dans lesquelles les interactions, au travers de la confrontation à des difficultés se sont trouvées inefficaces. En découle une volonté à la fois de reprise et de maîtrise ; ou elles se sont avérées au contraire libératrices et suscitent une intention « vocationnelle » du même ordre. Cette remarque peut d'autant plus être fondée que ce processus s'appuie sur des rencontres de la réalité qui ont résonné et pris sens au point de mobiliser un jeu identificatoire et de figurer la profession comme espace privilégié de contacts, de relations et de changements.

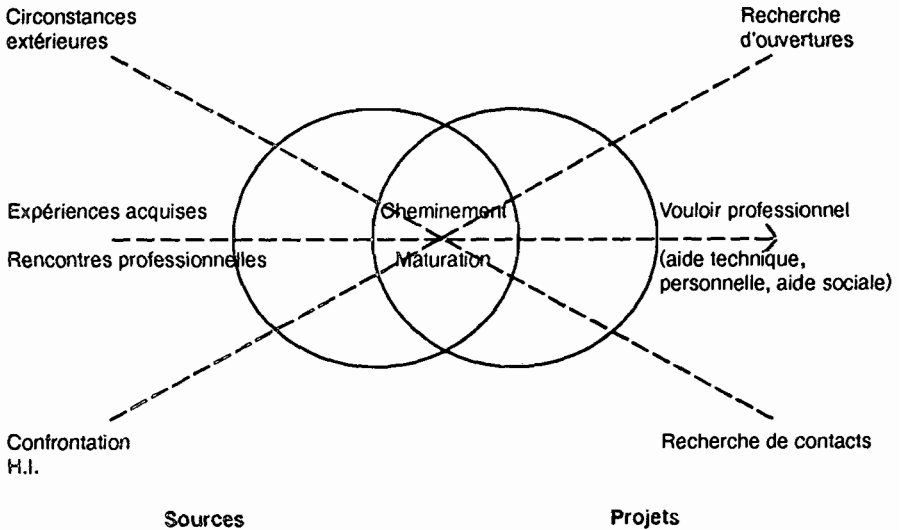
La question pourrait être : quel est l'enjeu de ces contacts si ardemment représentés et recherchés, en même temps qu'est requise la nécessité du changement et de la variété ? Recherche de liens et recherches d'ouvertures semblent se tisser dans l'itinéraire, de ce fait noué de paradoxes et promis à de sévères contradictions.

Est-ce ambiguïté face au contact, à la fois désiré et, en même temps, aménagé, pour que, d'une certaine manière, il n'aille pas trop loin, comme s'il pouvait se révéler menaçant ? Ou au contraire, le contact est-il d'emblée posé comme ce moyen concret de faire changer, évoluer, « ouvrir » l'autre et soi-même ?



## Contact-compromis ou contact d'approfondissement ?

Figure 1. Population générale "Itinéraire motivationnel"



### SOUS-POPULATIONS

Il importe auparavant d'étudier dans cet itinéraire les positions des différentes sous-populations ; en effet, la structure mise à jour peut varier selon la profession choisie et selon le moment de réponse (débutants - finissants).

#### A. Débutants-finissants

La population débutante privilégie l'exercice de la profession sous l'angle de son « objet », la personne ou la société à aider ; interfère le poids de l'événement déclenchant, carrefour de rencontres avec le champ du handicap et du déclic intérieur qu'elles ont pu provoquer dans le sens du développement d'une « envie » d'éduquer, d'assister, d'enseigner. Cette dernière s'articule à la recherche de contacts avec des partenaires identifiés, enfants et adolescents, et caractérisés comme handicapés.

L'aspect fortuit de la démarche – circonstances extérieures –, la formation qualifiante, les avantages du métier sont par contre tout à fait mis à distance, tandis que le souci d'ouverture et l'expérience acquise auprès des jeunes constituent une zone d'arrière-plan fort importante. En effet, elle se mobilise autour d'un acquis qui, autre forme d'événement déclenchant, s'est révélé en quelque sorte garant du contact et de l'ouverture.

Par contre, chez les finissants, de façon paradoxale, l'événement déclenchant prend le pas sur l'exercice même de la profession qui perd de son impact, non point techniquement, mais comme volonté d'aide générale. Le contact garde son importance mais il est moins précis au sens de plus large et de plus ouvert. Il se raccorde à la sensible élévation de la recherche d'ouvertures et de variétés, alors que les circonstances extérieures prennent une place non négligeable, qu'il s'agisse d'approches tâtonnantes ou d'orientations présentées comme dues au hasard ou à la stricte conjoncture ; elles laissent place à un autre mode d'entrée, celui de l'expérience acquise.

La motivation de base, restituée comme « ce qui vous a amené à », semble s'apurer en relativisant l'objectif « pratique professionnelle », et prendre en considération une trajectoire qui mêle évolution interne et conjonctures, replace en réalité le choix professionnel à la croisée d'une histoire personnelle et d'événements significatifs, soit en eux-mêmes, soit dans l'après-coup. C'est le sens du renforcement du cheminement, de la centration grandissante sur l'ouverture. Il n'y a pas prédestination ou déterminisme ; place est faite à la mobilité qui se joue sur un fond de toile relationnel, comme pratique et comme recherche (de l'autre et de soi) ; dans cette ligne, contact et ouverture se rejoignent. Entrer en contact, c'est connaître l'autre et se connaître.

L'étude des unités met en valeur chez les débutants, à côté du cheminement personnel, l'importance de la recherche de contacts avec les jeunes et une volonté d'aide, centrée tantôt sur la personne, tantôt sur la société, qui se trouve nettement affirmée.

Le débutant souhaite aider, entrer en relation avec des jeunes ; il en fait un choix personnel, qui se traduit en projet d'aide, tourné vers l'extérieur.

Le finissant entre dans le même schéma, mais en accordant plus d'importance à la relation vue sous un angle global, sans différenciation d'âge ou de type de handicap (bien que la population jeune reste prioritaire), et surtout en privilégiant ce qui, dans la profession, autorise ou favorise une variété de pratiques. Se trouvent par contre-coup, si pas éclipsées, du moins relativisées, les intentions d'aide personnelle ou sociale ; aux objectifs « généreux » des débutants se substitue un réalisme fonctionnel qui amène le finissant à considérer la relation et l'ouverture comme moyens d'accès à lui-même, devenu « passage obligé » de la pratique.

### **B. Les populations de base : éducateurs, assistants, instituteurs**

Comment se caractérisent-elles, comment se différencient-elles ? Elles entrent bien entendu dans les profils déjà décrits puisqu'elles les constituent ; il importe de repérer la représentativité de chacune d'entre elles.

Sur le plan catégoriel, les trois populations restent proches du profil de la population générale ; événement déclenchant, perspective de l'exercice professionnel, recherche de contacts constituent les trois forces de base qui fondent et expliquent le choix. Cependant, les assistants de service social accordent un impact privilégié à la pratique, qu'ils relient tout normalement à une aide centrée sur la société et qu'ils font reposer sur l'acquisition de moyens techniques ; par ailleurs, dans l'événement déclenchant, ils placent en premier rang la rencontre avec des professionnels, dimension peu évoquée par les éducateurs spécialisés ou les instituteurs spécialisés.

Ces derniers accordent une place prépondérante (après l'événement déclenchant) aux ouvertures que permet leur profession et qu'ils attendent – à tort ou à raison – de leur spécialisation. Ils s'appuient d'ailleurs sur leurs pratiques antérieures, qu'ils intègrent comme élément moteur dans leur choix, alors que le vouloir professionnel comme tel est moteur tout à fait distancié, ce qui s'explique en regard de leur pratique passée.

Au niveau des unités, les éducateurs mettent en avant la recherche de contacts avec les jeunes, le souci de pratiquer une profession utile et techniquement dominée, qu'ils rattachent à des expériences antérieures d'éducation, en amont ou en aval d'une maturation active provoquée par la confrontation au handicap et à l'inadaptation. Les assistants de service social retiennent également les relations, mais à un niveau plus général, qui englobe la société à aider, la perspective d'un métier utile et efficace, et la recherche d'une pratique variée. Si les instituteurs spécialisés partagent les mêmes registres, ils pointent par contre comme déterminant l'exercice antérieur de leur profession et les rencontres qu'ils ont pu avoir avec des jeunes. Ils se distinguent par là des éducateurs spécialisés et des assistants de service social, dans le prolongement d'une différence factuelle, puisqu'ils ont tous été auparavant instituteurs. Mais leur orientation vers l'éducation spécialisée apparaît moins rupture que continuité, résultante d'un cheminement personnel.

La mise en parallèle des débutants et des finissants, population par population, fait apparaître :

- chez les éducateurs spécialisés finissants, l'influence extérieure, sous l'angle d'une orientation en approches successives, faites de tâtonnements, de reculs, d'avancées, rendant du coup moins monolithique le triangle relation-aide-expérience ;
- chez les assistants de service social finissants, la prise en compte des pratiques variées que permet la profession, et l'effet de la rencontre professionnelle avec un ou des assistants de service social, sous-tendant le cheminement personnel ;
- chez les instituteurs spécialisés finissants, la désignation formelle, après et à côté de l'évolution personnelle, de l'impact des fonctions déjà exercées, le pointage des contraintes externes comme relativement prépondérantes dans la nouvelle orientation professionnelle, ainsi que l'émergence d'un désir d'ouverture sur soi.

Aide, relation, ouverture associée à variété, constituent le triptyque – noyau

de base – qui fonde l'avancée vers les métiers d'éducation, d'assistance, d'enseignement. Ces termes sont les mots clés qui, au travers d'événements extérieurs ou non, par le biais de rencontres avec le handicap et l'inadaptation (personnes handicapées, professionnels du champ, confrontation personnelle au handicap) ouvrent – ou devraient ouvrir – la porte de ce qu'ils recouvrent et recèlent de mouvements mobilisateurs ou freinants.

Les réponses des finissants laissent émerger, au-delà de ce front motivationnel, ce que le cheminement a pu avoir de complexe, ce qu'il a comporté d'approximations et de reprises, ce qu'ont pu représenter les modèles professionnels. Elles renvoient aux significations que revêtent, par opposition, l'impératif d'un métier utile et la nécessité absolue d'aider, d'être en contact, de changer.

Reste à voir comment ces dimensions provoquent un travail intérieur et instaurent un véritable processus dynamique, le cheminement personnel, susceptible éventuellement de fonder les bases d'une « équation personnelle », instituée en « outil » privilégié du métier d'éduquer, d'assister ou d'enseigner. Car la problématique motivationnelle pourrait se schématiser ainsi : existence d'un vouloir d'aide, basée sur la relation ; il s'étaie sur un mouvement intérieur « réflexif » qui, au fil des expériences et des rencontres, le précise et l'approfondit.

## **INTÉRÊTS ET APPRÉHENSIONS**

L'analyse des intérêts et des appréhensions devrait permettre d'éclairer ce qui, dans les itinéraires motivationnels des travailleurs sociaux et des enseignants, se trouve être mobilisateur.

Après l'exposé des données apportées par les sujets – regroupées de façon catégorielle et classées par importance – une mise en confrontation directe

des intérêts et des craintes favorisera le repérage des dimensions dominantes, soit dans le sens de l'attrance, soit dans celui des appréhensions.

Le travail de catégorisation reprend et organise les discours des sujets ; en ce sens les catégories reflètent fidèlement et exhaustivement ce que les réponses transmettent et privilégient quant à ce qui mobilise et intéresse (dynamise et porte), quant à ce qui rend interrogatif ou craintif face à ces professions particulières qui visent à « aider, assister, supporter, réparer » des personnes, des groupes, qui par définition, à raison ou à tort, sont considérés en difficulté, en dérive, voire en impasse sur les plans individuel, social ou scolaire.

## **LES INTÉRÊTS**

Qu'est-ce qui vous intéresse le plus dans l'exercice de cette profession ? À cette interrogation, les sujets fournissent un ensemble de réponses qui a pu être regroupé et délimité de la manière suivante :

A. L'intérêt porte sur les pratiques professionnelles : elles sont massivement investies – c'est-à-dire donnent lieu à une mobilisation d'énergie – parce qu'elles permettent, soit des activités de connaissance (comprendre), soit la maîtrise de savoir-faire, assurant initiative, autonomie, indépendance. Elles sont également investies parce qu'elles confrontent à une diversité de problèmes (cas, secteurs), parce qu'elles favorisent des ouvertures multiples (pluridisciplinaire, équipe), et enfin parce qu'elles débouchent sur une gratification en regard des résultats. Ces unités de réponses coexistent, reliées par l'importance et le retentissement que prend l'exercice professionnel comme situation d'ensemble, et constituent la base d'une centration sur l'exercice du métier considéré comme susceptible d'apporter des satisfactions en lui-même.

B. Les contacts sont également privilégiés. Ils sont avancés comme prioritaires et rassemblent la dimension relationnelle, soit indéterminée,

imprécise ou au contraire, pointée comme dense et enrichissante ; y entre aussi la « transversalité sociale » des contacts, car ils permettent la confrontation à la réalité, le partage de l'actualité, en quelque sorte de vivre avec son temps. Deux pôles, donc, à la catégorie « contacts » : le versant relationnel et l'aspect « socio-communicationnel » ; peuvent être précisées les populations d'âges, de handicaps, d'inadaptations.

C. L'intérêt réside dans le niveau d'intervention, soit dans ses composantes techniques (méthodes spécifiques), soit dans les dimensions qu'elle touche sur le plan humanitaire et social (réparer les injustices), soit dans son objet, une aide centrée sur la personne (plan psycho-affectif).

D. Les objectifs sont retenus comme essentiels et se ventilent en préoccupations d'amélioration, d'autonomie, d'intégration, de participation.

E. Les réponses, enfin, entrent dans le champ du « rapport à soi », sous l'angle du besoin d'engagement, de la recherche d'enrichissement personnel, de la nécessité d'une remise en cause de soi, de la mise en pratique d'une qualité personnelle.

Ces catégories couvrent l'éventail des réponses données par les sujets, dont la participation et la prolixité, toutes deux élevées, sont homogènes selon les trois populations ; elles fondent ce qui attire vers l'éducatif, le social, le scolaire ou, tout au moins, portent les motifs qu'ils donnent et se donnent ; comment se distribuent-elles ?

### **Répartition des intérêts selon les catégories**

La population générale privilégie nettement l'investissement de la situation professionnelle ; deux mouvements sont à noter :

- le caractère massif de cet intérêt ; il constitue à lui seul un axe porteur ;
- l'évolution dans le sens d'une sensible augmentation chez les finissants (forte chez les assistants sociaux), par rapport aux débutants.

Un deuxième niveau, présent mais faible, est constitué par le « rapport à soi » et les objectifs ; il est cependant intéressant de relever la légère percée des objectifs chez les assistants de service social, et celle prise par le « rapport à soi » chez les éducateurs finissants.

Dans l'entre-deux, coexistent deux zones décalées :

- l'une, tout de suite derrière l'investissement de la profession : les contacts avec les gens. Cette catégorie a tendance à baisser chez les finissants (surtout éducateurs et assistants) ;
- l'autre, au-delà du rapport à soi et des objectifs, le niveau de l'intervention, dimension fortement privilégiée chez les assistants et renforcée chez les instituteurs finissants.

Si l'on considère l'ensemble des populations, le classement des catégories est malgré tout uniforme. Toutes les populations situent en premier intérêt l'investissement de la situation professionnelle.

Suivent, dans l'ordre, les contacts, les niveaux d'intervention, le rapport à soi, les objectifs.

Si les perspectives d'aider (moyens techniques, approche personnalisée ou à visée socio-humanitaire) sont présentes, elles ne sont pas le mobile « vocationnel » déterminant, pas plus que les objectifs (retombées pour l'autre) ou le rapport à soi (retombées pour soi).

Contrairement à ce que l'on aurait pu attendre, ce ne sont pas les objectifs qui représentent l'intérêt majeur de la profession ; les sujets choisissent un métier, ce métier, parce qu'ils entendent y trouver une pratique en elle-même « intéressante », axée au-delà de la technique, de la variété, de l'ouverture, sur la relation.

Ces cinq facteurs sont cependant à intégrer dans le complexe pluridimensionnel et multiforme des intérêts.



L'homogénéité de ce complexe est remarquable ; les trois sous-populations apparaissent être sensibilisées aux mêmes intérêts et se situent de façon identique dans la hiérarchie même qu'elles avancent ; éducateurs, assistants, instituteurs se ressemblent, et recherchent avant tout une pratique gratifiante, à la fois sur les plans intellectuel et technique, susceptible d'être variée et ouverte, qui ait pour fond de toile et moteur, les contacts, la relation.

Il s'agit d'une inscription dans l'actuel plus que d'une focalisation sur des objectifs et des desseins généraux, à moyen ou long termes, et sans concentration majeure – au moins apparente – sur un « quant à soi », à moins que le soi ne se retrouve dans la recherche de contacts...

Une étude plus fine des composantes qui constituent les cinq catégories permet de les nuancer et de mettre en relief les éléments suivants ; l'intérêt « relationnel », au sens large et imprécis, est singulièrement mis en avant par toutes les populations ; il est privilégié par les débutants (baisse chez les finissants) et se spécifie chez les instituteurs en une recherche de relation particulière, qui se soucie de communication et d'enrichissement (la relation privilégiée) ; le mouvement s'accroît chez les finissants.

Il est suivi, à l'intérieur de la catégorie investissement du champ professionnel, par un souci d'ouverture que garantirait la profession, par le biais du travail en groupe et des échanges interprofessionnels. Au-delà de ce qui relèverait encore des contacts, ce besoin d'ouverture intègre une préoccupation d'approche qui se réfère à plusieurs champs disciplinaires, ne se limite pas à un point de vue et se donne la possibilité elle-même de se modifier, voire de changer ; il s'intensifie chez les finissants, excepté chez les éducateurs.

Se succèdent ensuite le savoir-faire technique, valorisé par les instituteurs et recherché par les assistants finissants, l'intérêt pour la variété des problèmes qui prend une importance particulière chez les éducateurs finissants, et enfin la centration sur l'aide psycho-affective, que font également tous les enseignants et les éducateurs débutants.

Le savoir-faire technique inclut une maîtrise de la démarche, articulée à une

possibilité d'autonomie, d'initiative et de responsabilité.

Par ailleurs, si la population « jeune » est le plus souvent pointée comme « objet » d'intervention, elle perd de son importance chez les finissants, tout en restant prioritaire pour les instituteurs ; les caractéristiques des handicaps ou des inadaptations ne sont que peu indiquées.

### **Synthèse partielle :**

Cette analyse des composantes précise effectivement les contenus catégoriels :

- la relation s'amplifie comme intérêt dominant et, de vague, devient précise chez les finissants ;
- l'investissement professionnel associe maîtrise technique (indépendamment des méthodes utilisées), autonomie, variété ; de plus, le désir d'ouverture va de pair avec l'exigence d'indépendance, tant par rapport aux professions qu'aux disciplines ; cette centration sur la pratique et le savoir-faire se renforce chez les finissants.

Il s'agit donc d'un mouvement qui conduit les finissants à privilégier, dans le travail social, un triptyque fondé sur la relation, la maîtrise, l'ouverture, la première se spécifiant au fil de la formation dans le sens d'un approfondissement.

En regard de l'interrogation première, cette question confirme et précise les « moteurs » de l'éduquer, de l'assister et de l'enseigner : une recherche de contacts qui se veut approfondie et privilégiée, une indépendance professionnelle à base de maîtrise et d'esprit d'initiative, une ouverture qui s'exerce tous azimuts.

Dans cette énonciation, les perspectives générales du travail social, humanitaires ou sociales, sont peu valorisées ; il en est de même des bénéfiques que pourraient retirer les clients quant à leur amélioration personnelle et à leur intégration sociale, mais aussi les praticiens, quant à leur enrichissement personnel. L'intérêt premier semble s'inscrire dans la quotidienneté de la pratique.

## LES APPRÉHENSIONS

Qu'en est-il, par contre, des appréhensions que ressentent éducateurs, assistants de service social, et instituteurs en formation face à l'exercice de la profession ?

Les réponses des sujets couvrent les champs suivants qui, pour partie chevauchent les zones d'intérêts ; ils recourent tous, par contre, des craintes qui s'expriment en termes de risque d'échec et par là, ont permis un regroupement qui se différencie au regard du contenu :

- échec de l'investissement professionnel, par suite de lourdeurs institutionnelles, administratives, de paralysies liées aux mentalités et aux réglementations, de sclérose due à la routine, mais aussi, échec relié à des responsabilités trop dispersées, trop larges et trop nombreuses, à une non-reconnaissance de la part de la société ;
- échec relié à soi, par manque d'aptitudes, par sentiment d'inefficacité ou d'impuissance, par usure, par erreur... débouchant sur une appropriation et une responsabilité de l'échec ;
- échec du contact induit par l'usager (jeune ou adulte, typé ou non quant à son handicap), ou son entourage, mais également par l'aidant ;
- échec des objectifs visés, par défaut, voire par aggravation ou détérioration de la situation ;
- enfin, les sujets peuvent écarter toute appréhension...

Les sujets ont répondu à nouveau massivement à cette interrogation, les finissants de façon encore plus fournie que les débutants (mis à part les assistants de service social, mais la différence porte sur deux sujets). Sans doute ces derniers perçoivent-ils moins ce qui pourrait provoquer difficultés et craintes, alors que les finissants les laissent plus aisément émerger ; ayant pu s'y mesurer sur le terrain, ils ont pu les pointer et les « évaluer » (les éducateurs spécialisés débutants sont cependant les moins prolixes, tandis que les assistants de service social débutants répondent quasi tous, avec le taux moyen de réponses le plus élevé - débutants et finissants).

## **La répartition catégorielle : les « foyers » d'appréhensions**

Les appréhensions sont massivement et distinctement rattachées à des pôles catégoriels qui éclatent en plusieurs composantes, elles-mêmes fixées sur des objets bien tranchés ; les trois sous-populations ressentent les mêmes appréhensions et réagissent de la même manière, sans qu'il y ait de modifications notables de débutants à finissants, ce qui n'exclut pas les nuances d'une sous-population à l'autre, essentiellement à l'intérieur des composantes.

L'appréhension majeure se focalise sur l'échec, et d'abord l'échec de l'investissement et de la pratique professionnelle. Les causes sont massivement imputées aux lourdeurs institutionnelles (poids des institutions, hiérarchie, pesanteurs du travail en équipe, etc.), puis aux conflits susceptibles d'éclater face aux mentalités et contraintes juridiques et sociales. S'y ajoutent le risque d'enlèvement dans la routine et de débordement administratif (paperasseries, etc.), suivis de la multiplicité, de la lourdeur des cas et des situations à traiter, ainsi que de la dispersion qui en découle.

Ce sont les assistants de service social qui craignent le plus ces facteurs, essentiellement la lourdeur institutionnelle, ainsi que les conflits de normes (tant règlements que quotas), éléments de leur réalité professionnelle quotidienne. Ils ne craignent pas particulièrement la routine, dont se méfient par contre les finissants éducateurs spécialisés et instituteurs spécialisés.

Ce type d'échec est aussi plus vivement ressenti par l'ensemble des finissants, en comparaison avec les débutants. Si c'est le cas pour chacune des sous-populations finissantes, c'est massif chez les assistants de service social finissants ; sans doute leurs stages leur ont-ils fait entrevoir la réalité de ces contraintes et jeunes professionnels se les représentent-ils comme difficilement contournables ?

En quelque sorte, les sujets se demandent dans quelle mesure le poids des conditions extérieures, essentiellement socio-professionnelles, et les

contraintes, surtout institutionnelles, ne vont pas entraîner des difficultés insurmontables, provoquer des situations d'échec et, à la longue, les démotiver professionnellement et les entraîner vers un désinvestissement.

Il est à noter que ces craintes face au cadre professionnel n'incluent pas les exigences de l'exercice du métier (empiétement sur la vie privée, horaires fluctuants ou impératifs) ou la perspective du non-emploi, ou encore l'aspect ingrat des pratiques, en ce qu'il serait peu gratifiant et peu gratifié... ; ce sont là autant de dimensions, qui, bien qu'intégrées au chapitre des appréhensions, ne sont envisagées que par très peu de sujets.

La deuxième aire importante d'appréhensions tourne autour d'échecs reliés à soi ; le sujet lui-même craint d'être le propre artisan de l'échec ; il se craint... et par là, il se reconnaît d'emblée comme partie intégrante de la pratique, en tant qu'agent susceptible de la rendre opérante ou non. Mais qu'est-ce qui en lui-même l'amène à douter de son action future ? Qu'est-ce qui en lui-même s'interroge face au métier choisi, en termes d'inquiétude, de doute, au plus fort, de risque ?

– D'abord, émerge le manque d'aptitudes, sentiment diffus de ne pas être à la hauteur ou conscience de ne pas savoir comment s'y prendre, comment aider. Puis s'y greffent la crainte de l'usure et du vide, l'anticipation de l'épuisement et de la fatigue nerveuse (burn-out) associée à une perte de distance par rapport à l'exercice professionnel qui fait basculer dans le subjectivisme, l'intolérance, l'oubli de l'autre. S'y ajoutent un sentiment d'impuissance (cette fois, ne pas pouvoir aider), et la peur de s'installer dans des interventions inadéquates, débouchant sur un sentiment d'inutilité.

– D'une certaine façon, sous l'angle de la confrontation à soi, se trouvent profilées, par anticipation, les nervures de ce qui est aujourd'hui appelé le malaise du travailleur social ou de l'enseignant, soit par caractérisation de ce qui le constitue, soit par repérage d'un itinéraire vers le mal-être.

- Les enseignants, surtout débutants, redoutent le manque d'aptitudes et le burn-out. De manière générale, les finissants relativisent ces appréhensions ; sans doute se sentent-ils mieux équipés pour y faire face ? Si c'est le cas, ils devraient le traduire dans les représentations qu'ils se font de leurs fonctions et de leurs qualités.

En troisième lieu, les sujets mettent en avant la crainte d'un échec du contact qui serait induite, soit par la personne aidée, du fait de son hostilité, de sa violence, de son opposition, de sa réticence, soit par le professionnel, en raison de sa propre agressivité ou de ses sentiments négatifs. S'y superposent la crainte du premier contact ou au contraire, l'usure d'une relation alors désinvestie ; là encore, les finissants minimisent ces appréhensions et surtout l'échec relationnel imputable au client ; chez les instituteurs spécialisés, elles demeurent cependant stables.

Si les assistants de service social ne pointent aucune population particulière comme « objet » de leurs inquiétudes, quelques éducateurs spécialisés et instituteurs spécialisés citent les « jeunes » ; quant aux types de handicaps ou d'inadaptations, ils sont peu introduits. Il est malgré tout intéressant de noter que les appréhensions des éducateurs spécialisés vont vers ce qui est handicap au sens le plus strict, celles des assistants de service social vers les gens violents, celles des instituteurs spécialisés vers l'entourage familial de la personne aidée et vers les comportements agressifs.

Suit, très discrète mais présente, l'idée d'un échec face aux objectifs, soit par l'absence de résultats, redoutée surtout par les instituteurs spécialisés finissants, soit par aggravation, détérioration de la situation, que plus de débutants imaginent en s'en attribuant la responsabilité.

Quant à l'absence d'appréhension, elle baisse chez les finissants, c'est-à-dire que, de plus en plus, des motifs de crainte font surface et viennent troubler les rassurantes convictions des débutants.

### **Synthèse partielle :**

Les objets et les niveaux d'appréhension, ainsi délimités, mettent en relief trois pôles, reliés par la confrontation à l'échec :

- échec dans l'investissement de la profession, lié aux « machines » institutionnelles, administratives, réglementaires, dont les lourdeurs alimentent et augmentent la dispersion, le débordement ;
- échec par ailleurs rattaché (voire entraîné par) à soi, à un soi inapte, impréparé et déphasé, devenant inadéquat, impuissant, inefficace, puis usé ;
- échec enfin dans le relationnel, en raison des phénomènes d'hostilité ou d'opposition.

En réalité, ces craintes s'articulent autour de positions adoptées par chacun des partenaires, et exprimées en extrêmes. Se trouve délimité un territoire triangulaire susceptible de donner lieu à des affrontements, dont l'issue en amont serait l'impossibilité d'entrer en relation, en aval, la résignation et la démission par débordement. La question posée, au-delà de ces écueils, est celle du comment établir le contact en dépit de ces risques ?

Qu'il s'agisse de l'institutionnel, de soi, ou du relationnel, ce qui est appréhendé réside dans la peur de voir son champ rétréci et contraint, aux dépens de la liberté d'action, de l'initiative, de la créativité, dans la crainte de l'enfermement sur soi par défaut d'aptitudes ou de compétences, dans l'impossibilité à entrer en relation en raison de pressions, compressions, oppressions et oppositions de tous ordres.

En quelque sorte, les craintes et les appréhensions sont à la fois externes et internes, et placent à ces deux niveaux les résistances et les freins rencontrés dans la pratique professionnelle ; ils concernent des territoires et leurs limites. Ils se vivent sur un mode hostile. Ainsi, l'importance des contacts, déjà soulignée, se précise : la relation n'est pas une donnée ; elle est construction des différents partenaires, soi compris. D'entrée de jeu, la partie n'est pas gagnée : « la machine » peut envahir et rendre inopérant,

le client peut se refuser... le « soi-même » se dérober... l'institution peut entraver...

De plus, la mise en cause de soi, au-delà de l'impuissance et de l'inefficacité débouche sur un sentiment d'inutilité, sur l'auto-dépréciation et sur la solitude face à une société « aidante » mais aux structures écrasantes, face au client opposant ou révolté, face à soi-même usé, et vieilli.

Et pourtant, en dépit de ces perspectives, ils ont, ces élèves éducateurs spécialisés, assistants de service social, ces stagiaires enseignants, choisi d'entrer dans ces professions. Il importe de resituer intérêts et craintes pour repérer les jeux de contraste et les forces dominantes qui fondent le mobile déterminant, s'il en est un et s'il est décelable, à l'oeuvre dans le complexe motivationnel face au travail social et à l'enseignement spécialisé, d'« évaluer » ce qui dans la recherche de l'interactif, pourrait se révéler interactif, ou de capter ce qui, dans le champ, pourrait « handicapter ».

### **MISE EN PARALLÈLE : INTÉRÊTS - APPRÉHENSIONS**

La mise en parallèle des intérêts et des craintes se fait à partir de quatre facteurs-catégories : l'investissement de la situation professionnelle, le contact, les objectifs, le rapport à soi.

Ils sont communs aux deux champs, non préétablis, mais dégagés a posteriori des contenus, ce qui explique que d'autres éléments, présents dans les intérêts et non dans les appréhensions – ou vice versa – ne donnent pas lieu à cette comparaison (exemple : les niveaux d'intervention à caractère, soit technique, soit humanitaire, soit psychologique constituent une zone d'intérêt privilégié, mais ne sont pas directement mis en avant comme objets d'inquiétude).

Ces facteurs fondent en réalité un bloc homogène qui apparaît fonder la plate-forme autour de laquelle se forment les motivations des sujets :



- primauté de l'exercice professionnel, à la fois et également chargé de motifs d'attraction et de réserves ;
- attirance vers le relationnel et les contacts ;
- appréhension centrée sur le rapport à soi ;
- éclipse des objectifs qui, s'ils peuvent justifier le choix, n'en détournent cependant pas.

Chaque sous-population occupe, avec des nuances, cette configuration motivationnelle, puisqu'à l'intérieur des différents noyaux :

- les éducateurs privilégient surtout le contact (dans le rapport à l'autre et dans le rapport à soi) et appréhendent l'échec des objectifs ;
- les assistants de service social s'intéressent de façon particulière aux objectifs à atteindre et s'inquiètent plus précisément des difficultés liées à l'exercice de la profession et de l'implication de soi ;
- les instituteurs spécialisés redoutent le champ de la relation et l'échec des objectifs, et recherchent l'exercice même de la profession ainsi que le rapport à soi.

Il n'en reste pas moins que cet ensemble, en filigrane, est « soutenu » et traversé par l'aspiration à aider (plan psycho-affectif, plan technique, plan humanitaire), objet du « vœu » professionnel qui, de débutants à finissants, se maintient.

### **Comparaison débutants-finissants :**

La comparaison générale des débutants et des finissants permet les constats suivants ; les facteurs catégoriels gardent la même intensité, c'est donc à l'intérieur que peuvent être pointées les modifications d'une population à l'autre :

- le rapport à soi, recherché et fortement appréhendé, tend, sous cet angle, à être moins investi par les finissants qui, par ailleurs, se centrent nettement davantage sur la pratique professionnelle dont ils mesurent les écueils. Ils accordent moins d'importance aux contacts que recherchent et, à la fois, redoutent fortement les débutants, tandis que les objectifs inquiètent

davantage les finissants, sous l'angle des résultats obtenus, de la réussite.

Les mouvements de débutants à finissants se font donc dans le sens d'une centration « technique » au sens large (exercice, conditions, objectifs), sans que soient négligées – mais elles sont relativisées, distancées – les dimensions relationnelles (contacts, rapport à soi) ; elles demeurent objets d'intérêts et de craintes, mais de façon moindre, surtout pour les contacts qui descendent très sensiblement (craintes). L'appréhension du rapport à soi reste vive, même si allégée, chez les finissants. Dans la perspective professionnelle, le soi constitue un pôle attractif, car il désire s'investir, s'impliquer, s'enrichir. Il est dans le même mouvement, mais de façon plus intense, perçu comme susceptible de ne pas fonctionner adéquatement et de décrocher. Il sera intéressant de se demander à quels mouvements narcissiques renvoient cette recherche de la satisfaction personnelle et cette peur d'une déroute du soi professionnel, auxquelles viennent se substituer au fil de la formation, les soucis de la pratique (exercices et objectifs).

Les variations de débutants à finissants, à l'intérieur cette fois de chaque population, sont distinctes :

- ils concernent, chez les éducateurs spécialisés, le niveau des contacts, qui perd de son importance comme intérêt et se réduit considérablement comme appréhension. Le rapport à soi s'intensifie quelque peu dans le double versant attrait/inquiétude, tandis que le niveau d'intérêt et de crainte face aux objectifs s'amenuise. Reste la pratique mais les craintes s'élèvent ; reste alors le « soi » ; effectivement, comme intérêt, s'intensifie ;
- chez les assistants de service social finissants, la situation professionnelle se renforce massivement, à la fois désirée et redoutée ; la peur des contacts s'effiloche, ainsi que le rapport à soi. Littéralement, la perspective de la pratique, sous l'angle de l'ouverture et de la variété, prend le pas, mais dans le même temps, ce moteur professionnel est ébranlé par le surgissement des craintes déjà évoquées (lenteurs, règles, normes, lourdeurs des structures et des institutions) ;
- ces craintes diminuent chez les instituteurs spécialisés finissants

(également l'intérêt), tandis qu'augmente la prise en compte des objectifs/résultats, comme souci et comme préoccupation ; le contact est privilégié par les débutants, alors que le rapport au soi, légèrement plus marqué chez les débutants, se constitue nettement plus en source d'appréhensions que de seul intérêt.

### **Synthèse partielle :**

Cette confrontation des blocs intérêts/craintes permet de mettre à jour :

- le poids, soit égal, soit inégal, des forces en présence, témoin soit d'ambivalences paralysantes, soit de sources de conflits intérieurs qui, s'ils n'ont pas simplifié le choix professionnel, l'ont en même temps porté ; prend sans doute place ici ce que les sujets avancent comme déterminant dans ce choix. À côté et au travers de motivations multiples, le cheminement personnel joue un rôle important, lieu pivot d'intégration des expériences, des rencontres, de circonstances, avec des mobiles internes qui poussent vers le contact, le relationnel, mais aussi l'ouverture. Contact et ouverture peuvent s'appréhender dans un mouvement convergent ; ils peuvent aussi devenir antinomiques ;
- le réseau des motivations constitue un ensemble organisé, composé de noyaux d'inégale importance qui se modifient, s'ajustent, s'équilibrent. La configuration de base demeure homogène pour les trois populations, mais des variations, population par population, se produisent au niveau d'éléments constituants ;
- la mobilité de ces forces entre les débutants et les finissants ; les « blocs » restent les mêmes, mais perdent de leur intensité ou au contraire s'amplifient, soit vers ce qui mobilise, ou vers ce qui inquiète.

## **PROFESSIONS SATELLITES ET PROFESSIONS ÉTRANGÈRES : LES PROFESSIONS «ATTIRANTES» ET LES PROFESSIONS «REJETÉES»**

La mise à jour des forces que porte le discours des sujets peut être complétée, ne serait-ce que pour essayer de restituer au mieux ce qui pourrait être appelé mosaïque motivationnelle, ou plus justement puzzle, en ce qu'il s'agit d'une reconstitution qui ne va pas de soi : la multiplicité des pièces et leurs contours souvent imprécis rendent la tâche difficile.

En effet, à côté de leurs choix, d'autres professions ont retenu l'attention des sujets ; ils en ont rejeté d'autres délibérément, sans hésitation : il peut être utile de les inventorier et de voir comment ce jeu des métiers, choisis et refusés, s'inscrit dans une perspective d'avenir, sorte de raison de vivre ou de philosophie de vie que les sujets se donnent.

### **PROFESSIONS ATTIRANTES : LES PROFESSIONS ENVISAGÉES**

Les professions qui, avant le choix actuel de la formation entreprise, retenaient l'attention des sujets couvrent les catégories socio-professionnelles habituelles ; vingt-trois types de métiers ont été introduits par les sujets.

Ils ont été regroupés en regard d'un critère explicite ou sous-jacent au choix, qui les place, en plus ou en moins, dans le secteur des relations humaines.

**Tableau 3. Liste des types de métiers retenus par les sujets**

---

01 - Agriculteur	13 - Educateur
02 - Chef d'entreprise	14 - Assistant social
03 - Commerçant	15 - Instituteur
04 - Médecin	16 - Professions paramédicales
05 - Professions juridiques	17 - Cadres administratifs
06 - Professions littéraires	18 - Métiers de l'armée
07 - Professions scientifiques	19 - Métiers de la police
08 - Professions psycho-sociales	20 - Métiers d'art
09 - Ingénieur	21 - Artisan
10 - Technicien	22 - Employé
11 - Professeur	23 - Ouvrier
12 - Formateur	

---

Les professions retenues se rattachent de manière plus ou moins distanciée à ce pivot :

- au plus fort, les métiers mêmes d'éducateur, d'assistant social, d'instituteur, plus largement du travail social, puis les professions basées sur les relations humaines (professions psycho-sociales, psychologue, sociologue, para-médicales, médicales, enseignement, formation) ;
- au-delà, celles qui ont un objet autre et s'exercent de manière plus ou moins proximale, dans un contexte de rapports avec le public :
  - professions juridiques (avocat), littéraires (journaliste, romancier), scientifiques (ingénieur, architecte), métiers d'art (spectacle, publicité, audiovisuel) ;
  - les métiers indépendants dans lesquels les contacts ne sont pas premiers (agriculteurs, artisans, entrepreneurs...) ;
  - les professions administratives diverses (administrations, armée, police...) ;
  - les métiers d'employés, d'ouvriers.

Cette énumération qui rassemble donc les pratiques évoquées par les sujets ne se veut aucunement une gradation rigoureuse et hiérarchisée ; elle situe simplement une proximité plus ou moins grande en regard des relations humaines, « objet » premier de certaines professions, à la différence d'autres.

Dans ce contexte, la profession qui retenait l'attention avant le choix actuel, c'est-à-dire celle qui était envisagée comme pratique future, peut se trouver proche du champ du travail social ou de l'enseignement, ou s'en écarter : que constate-t-on ?

Toutes les populations, les trois de base, les débutants et finissants, s'inscrivent d'emblée dans les professions basées sur les relations humaines (paramédical, psycho-social, enseignement...) ; suivent les métiers intégrant un rapport avec le public (juridiques, artistiques...). Sont peu envisagées, ou non retenues, les professions à caractère ouvrier ou employé, les métiers indépendants (ce qui relève de l'armée et de la police est repoussé).

Les professions d'éducateur, d'assistant social, d'instituteur donnent lieu à d'étranges croisements.

En effet, ce sont les éducateurs qui placent en première position la profession d'instituteur, comme ayant donc retenu leur attention ; suit le paramédical. Puis ce sont les assistants de service social qui, après le paramédical déclarent avoir désiré devenir instituteur ou professeur, puis éducateur. Enfin, ce sont les instituteurs qui, après le métier de professeur, auraient souhaité opter pour éducateur ou assistant de service social.

C'est dire que, entre les trois métiers, fonctionne comme un jeu de substitution et de traverse, qui les situe en continuité, et dans le même temps, les rend interchangeables : on devient éducateur après avoir pensé être instituteur ; on se retrouve instituteur après avoir envisagé d'être éducateur ou assistant social. Sans doute cette parenté s'explique-t-elle, mais reste à voir ce qui oriente finalement plus vers l'une ou l'autre profession, ce qui provoque la

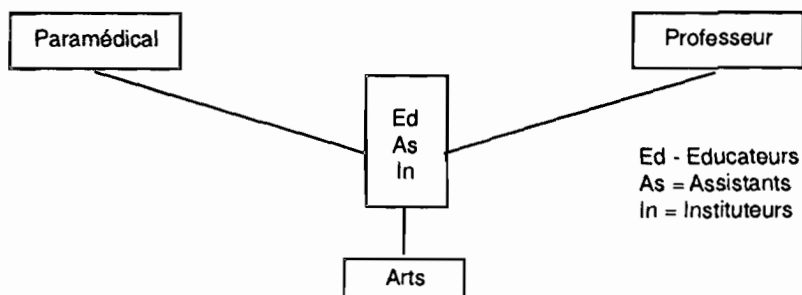
bifurcation et détermine le choix ultime ?

L'hypothèse pourrait être avancée que ces trois professions sont la traduction d'un même vouloir central de base, dont la concrétisation se ferait en fonction des circonstances, l'une étant l'admission à une sélection (mais s'agit-il en l'occurrence de « circonstance », dans la mesure où être admis ou refusé ne relève peut-être pas de la simple conjoncture ?).

Il est intéressant également de relever auprès de ces professions la présence des métiers d'art, qu'un nombre relatif de sujets avance ; ils prennent place comme troisième pôle d'un ensemble que l'on pourrait figurer :

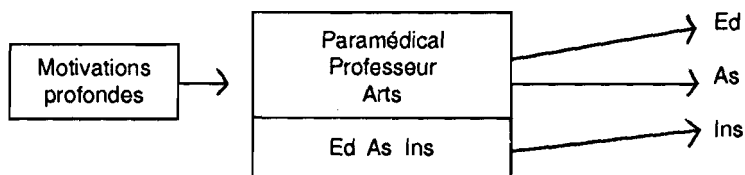
- soit en satellites autour des trois professions :

**Figure 2. Professions connexes**



- soit en participant d'un noyau de base d'où elles émaneraient et qui pourrait être relié aux motivations profondes des sujets ; ce serait sous-entendre un lien commun à ces professions ; il est déjà pointé par le regroupement, sous le dénominateur relations humaines, et renvoie à ce que les sujets disent rechercher dans leurs pratiques : établir des contacts, entrer en relation, communiquer.

Figure 3. "Noyau" professionnel



Les variantes, de débutants à finissants, selon les professions sont infimes mais les finissants éducateurs retiennent davantage les métiers d'art, en quelque sorte des métiers d'expression (ce que d'ailleurs la formation d'éducateur favorise).

Quant aux motifs du choix des professions, ils se distribuent autour des quatre axes suivants, arrière-plan de cette éventualité, soit comme source, soit comme objectif, soit comme explication ; éducateurs spécialisés, assistants du service social, instituteurs spécialisés les « hiérarchisent » de la même manière :

- la dimension humaine et inter-relationnelle : problèmes humains, « gens à problèmes », perspectives humanitaires, relations avec les enfants, sentiment d'utilité ;
- le rapport à soi, sous l'angle de la réalisation de soi, de mise en pratique d'une aptitude personnelle, de concrétisation d'un rêve ancien, d'un projet parental ;
- l'assise « environnementale » autour des arts, de la nature, des loisirs, des déplacements, des activités physiques, en ce qu'ils permettent expression, création ;
- le soi circonstanciel, soit opportuniste, soit contraint : études courtes, vacances, sécurité d'emploi, mais surtout contraintes et abandons d'études (dont une majorité d'éducateurs spécialisés et d'assistants du service social) ;



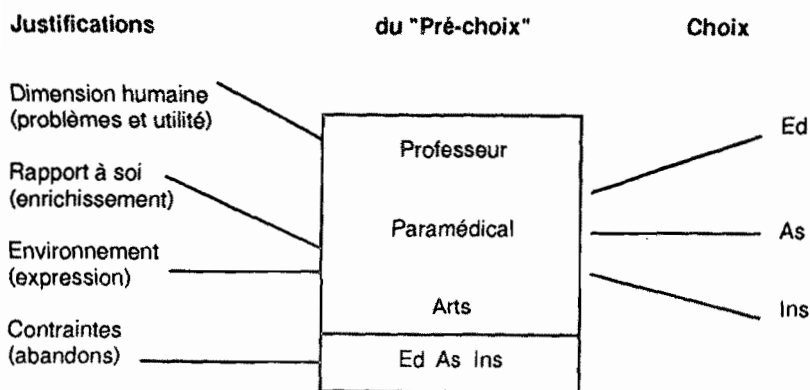
Il importe par contre de relever :

- l'ampleur des « relations humaines » chez les assistants de service social ;
- la force de la « réalisation de soi et de l'environnement » chez les instituteurs spécialisés ;
- le renforcement environnemental chez les finissants qui, par contre, mettent à distance le soi circonstanciel ;
- la stabilité des « relations humaines », de débutants à finissants, bien que cet axe baisse chez les éducateurs spécialisés et les assistants du service social finissants, et se renforce chez les instituteurs spécialisés finissants aux dépens de la « réalisation de soi ».

Au-delà des différences entre les trois professions, il est intéressant de pointer dans le deuxième axe l'émergence d'une aptitude personnelle pour un métier donné, surtout chez les instituteurs spécialisés ; sans doute, un nombre limité de l'ensemble de la population en fait état, mais il importe de se rappeler que ce facteur était inexistant dans le repérage de ce qui avait conduit à la profession.

Il devient dès lors possible de compléter la « sphère » professionnelle.

Figure 4. "Sphère" professionnelle

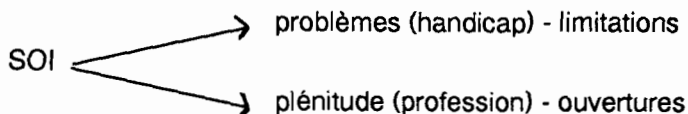


Si l'on rapproche ces « justifications » de l'itinéraire dégagé de la question sur les motivations et de celle sur les intérêts, il apparaît que :

- la dimension humaine occupe la recherche de contacts et la confrontation avec le secteur handicap (rencontres professionnelles avec des personnes handicapées, inadaptées) ;
- le rapport à soi se superpose au cheminement personnel ;
- l'environnement rejoint le souci d'ouverture, de variété, d'autonomie, d'expression, de création ;
- les contraintes recourent les circonstances déclenchantes.

Confrontées à la question sur les appréhensions, elles s'opposent aux lourdeurs, aux routines, à l'usure, à l'inefficacité redoutées.

En quelque sorte, se dégage une représentation de soi qui embrasse, dans le même mouvement, ce qui tend à aller vers les problèmes et les difficultés humaines et ce qui, par ailleurs, aspire à l'expression, à l'ouverture, à la plénitude. Cette schématisation placerait le soi dans la situation suivante :



Que peut faire le soi dans une telle conjoncture, attiré dans le même mouvement par ce qui semble se contredire et s'exclure ?

## **PROFESSIONS REJETÉES : LES PROFESSIONS ÉCARTÉES**

Ces raisons de se tourner vers les professions à caractère humain, dans lesquelles le soi pourrait se réaliser « en toute liberté », ont-elles leur négatif dans les professions qui sont, par contre, écartées d'emblée ?

Elles recourent les professions envisagées, mais à rebours ; en effet, près de la moitié des sujets écarte de façon massive les métiers du secteur

employés et ouvriers, puis graduellement ceux de l'administration, les professions du champ relations humaines, et enfin, le secteur indépendant (agriculteur, commerçant, artisan).

Si l'on regarde de plus près ces sujets en se rapportant aux réponses des différentes populations, on peut constater l'uniformité des contenus, à l'exception des assistants de service social qui écartent de façon étonnante les activités regroupées dans le secteur relations humaines, liées spécialement aux professions médicales et paramédicales.

À l'intérieur de chacune des trois sous-populations, les tendances sont identiques ; cependant, les éducateurs spécialisés finissants sont plusieurs à ne rejeter aucune profession, tandis que les assistants de service social finissants éliminent en premier lieu la fonction de commerçant, et que les instituteurs spécialisés finissants, bien que renforçant la mise à l'écart de la situation d'employé, adoptent les mêmes positions que les débutants.

Comment sont expliqués ces rejets ?

Trois motifs précis sont essentiellement évoqués par les répondants :

- le caractère répétitif des métiers écartés, à la fois routiniers, à stricte visée alimentaire, et le plus souvent, plaçant en situation de dépendance ;
- la pauvreté et l'anonymat des contacts qui leur sont inhérents ;
- les contraintes spatiales qu'ils déterminent dans le sens de restriction de l'espace, de limitation des mouvements.

Le fait que certains métiers soient écartés parce que jugés difficiles, faute de capacités ou en raison du caractère exigeant des études, est surtout signalé par les assistants de service social, tant débutants que finissants, qui, rappelons-le, mettaient pour partie de côté les professions médicales ou paramédicales.

Ces motifs sont, à quelques nuances près, avancés par les trois populations de base, ainsi que par les débutants et les finissants ; l'homogénéité est

remarquable. S'ajoute, chez les instituteurs débutants, le refus de l'exploitation de l'autre, sous l'angle de la domination et de l'abus d'autorité, tandis que les finissants instituteurs introduisent la crainte du corps, dans la perspective à la fois d'agression et de souffrance.

En réalité, ces raisons s'inscrivent dans des ensembles plus vastes, rattachés à plusieurs pôles : l'environnement, le métier, les autres, soi, le corps. En fonction du dénominateur qui les réunit, elles se répartissent de cette manière :

- le rétrécissement de l'environnement « espace limité, temps cadré, dilution dans la masse, absence de temps libre, métier envahissant » ;
- les limitations et les déviations provoquées dans les échanges humains par le biais « des pressions hiérarchiques, du primat de la rentabilité et de l'argent, du poids de la concurrence, de la mentalité arriviste » ;
- la restriction du moi, du côté interne, par constat de carence ou d'inaptitude, du côté externe, par imposition – par exemple parentale – d'une profession ;
- la « réduction » du corps, diminué par la souffrance (champ médical), soumis à l'agression (armée, police) ou source de violence potentielle.

Sentiments et craintes autour du rétréci, du statique, du rigide, de l'écrasant, du coercitif, de l'inutile, conduisent donc à écarter des professions dont la dimension relationnelle, lorsqu'elle existe, se trouve dénaturée par des agents considérés parasites (argent), dont la marge de mouvance et de liberté est estimée, présumée inexistante, dont le caractère répétitif empêche l'expression et la réalisation de soi.

Il est cependant à noter que la mise de côté de certaines professions peut tenir à une limitation de soi, estimé incapable, inapte.

Ces représentations exprimées par les sujets correspondent à l'idée qu'ils se font de ces « autres » métiers, en regard de leurs choix. Le clivage réel entre professions socio-culturellement élevées et métiers du secteur primaire mérite d'être souligné. Il n'est pas exclusif, puisque argent « pollueur » et

corps souffrant vont conduire à éliminer les pratiques commerciales, industrielles, libérales...

Il est malgré tout pertinent de se référer aux catégories socio-professionnelles d'appartenance des sujets de la recherche : le tiers de chaque sous-population appartient à la catégorie employés, ouvriers (profession du père).

Suivent les catégories agriculteurs et commerçants, tandis que les effectifs restants se ventilent entre les autres professions.

C'est moins le caractère sociologique de ce phénomène qui retient ici l'attention que l'itinéraire psychologique des sujets, qui, certes, se démarquent de la profession du père, et au-delà, d'une situation d'enfance, sans cependant adhérer à des positions antinomiques sur une échelle linéaire considérée de bas en haut. Ils écartent en effet argent, hiérarchie, compétition, puissance, prestige, pour se retourner vers des pratiques autres, qui visent justement aussi à s'en démarquer ; c'est comme si l'engagement dans une troisième voie constituait une façon de dépasser, voire de contourner l'alternative.

Le tableau ci-après schématise le corps des professions écartées :

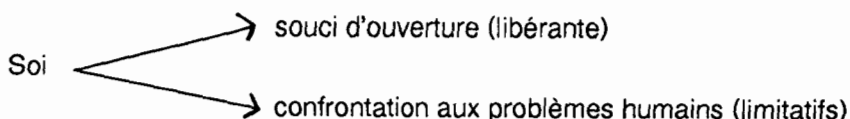
**Tableau 4. Les professions écartées**

Professions écartées	parce que perçues	et associées à
Employés Commerçants Administration Armée Paramédical	limitatives répétitives statiques rigides pénibles écrasantes impersonnelles envahissantes	concurrence superficialité autorité finances contraintes

Peut-on dire que les sujets ont opté pour des professions qu'ils imaginent diversifiées, personnalisantes, mouvantes, souples, aisées, ouvertes, stimulantes, hors des rivalités, toutes en profondeur, éloignées de l'argent, garantissant liberté d'espace et de temps, hors subordination ?

Le rapport aux professions retenues ou aux intérêts mis en avant, ou encore aux appréhensions, montre la complexité des positions :

- d'une part, elles ne se fondent pas en regard d'un relationnel monolithique et idéalisé, puisqu'elles introduisent à la fois comme appréhensions et comme intérêts, les perturbations, les limitations, les difficultés, les turbulences, les agitations des échanges, bref les problèmes humains ; ce qui attire, peut être source d'appréhension, ce qui est écarté, peut tout autant fasciner.
- de plus, elles se posent moins en termes de dichotomies naïves (puisque'il est craint que ces mêmes limites attachées à certaines professions ne viennent peser sur les pratiques éducatives ; les raisons d'écarter recouvrent les appréhensions face au champ choisi) que de constructions d'espaces situés en dehors ou à côté des schémas professionnels classiques, articulés autour de deux axes : en premier lieu, la nécessité vitale, impérative, d'ouverture s'opposant aux limitations et contraintes. en second. la recherche de confrontation aux problèmes humains, source potentielle de restriction et de rétrécissement.



Le soi se déterminerait comme l'agent susceptible de faire passer d'un pôle à l'autre ; faire évoluer d'un état de difficulté à un fonctionnement moins contraint, plus aéré, plus libre ; ce serait une manière de dépasser la contradiction déjà évoquée.

Sans doute, est-ce dans cette perspective que la plupart des sujets insistent sur l'importance d'une pratique professionnelle qui s'avère utile.

Cette hypothèse soulève d'autres interrogations. Le soi peut-il espérer trouver, pour lui-même, ouverture et plénitude dans la confrontation aux problèmes de fermeture et d'appauvrissement des autres ? Se définir par rapport à un tel dilemme, semblable à un champ magnétique dont les forces opposées s'attireraient, et avec un objectif tel, implique-t-il que le soi l'ait dépassé, pour peu qu'il en soi lui-même porteur ? Plus avant, serait-ce un des mobiles, inspirateur, instigateur et instaurateur du vouloir devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, enseignant spécialisé ? Situé en amont, il menace le soi en aval, puisqu'il est anticipé comme pouvant conduire le soi vers un état de débordement, d'usure, et un sentiment d'inefficacité et d'impuissance. L'espace ainsi défini se trouve d'emblée conflictuel. Il est décrit tel et il est choisi tel, peut-être parce que en réalité, place est faite à un dépassement possible, et aussi à une satisfaction personnelle issue de ce « commerce », au sens où se trouve impliquée une certaine manière de se situer par rapport à soi et à l'égard d'autrui, plus spécialement si cet autre est handicapé ou inadapté, et endifficulté.

## LE SOI-ÉTAI

De quel vouloir dispose le soi, ou quelles garanties de représentations d'avenir se donne-t-il pour se sentir à même de négocier « victorieusement » ce dilemme au point d'en faire un métier ? En d'autres termes, les motivations professionnelles entrent dans quels desseins, dans quelles attentes, dans quelles espérances ? Dans quelle vision d'avenir de soi s'enracinent-elles ? Sur quelles forces s'appuient-elles, se greffent-elles ?

Pour cerner cette projection de soi, il sera fait référence à ce que les sujets transmettent dans le test les « phrases à compléter », regroupées en attitudes face à soi, face aux autres. Il s'agit en quelque sorte de dégager ce qui sous-tend intérêts et appréhensions, attraits et rejets du registre

professionnel, en ce qu'ils ne sont pas isolés d'un vouloir plus large, plus global, auquel ils se rattachent et sur lequel ils s'étaient.

Les phrases ont été différenciées selon que la mise en situation impliquait le soi ou des personnes handicapées.

Le soi est ici pris en compte dans son rapport à lui-même (le soi centré sur lui-même) et aux autres (le soi tourné vers l'extérieur), face à l'avenir, indépendamment de la spécificité du handicap. La projection fait que le sujet livre quelque chose de lui-même par situation interposée ; en l'occurrence, la mise en scène du handicap face à un désir d'avenir va chercher au plus loin ce qui mobilise le sujet alors qu'il est aux prises avec des limites. C'est d'une autre façon, tenter d'appréhender ce qui conduit les sujets vers leur choix professionnel, quels sont leurs attentes et leur vouloir de base dans l'affrontement au handicap ; comment le soi se situe-t-il face à l'avenir ainsi posé ?

L'avenir est sollicité sous l'angle des contenus, des souhaits, des préférences, des exigences ; ainsi, dans le rapport à soi, les phrases inductrices sont du type :

- Jean pensait que son avenir \_\_\_\_\_ ;
- Elle désire toujours \_\_\_\_\_ ;
- Elle préfère à toute autre chose \_\_\_\_\_ ;
- Il était heureux lorsque \_\_\_\_\_ ;
- Ce qu'il exige de la vie \_\_\_\_\_ ;
- Lorsqu'elle est libre, elle aime \_\_\_\_\_ ;

Elles appellent des éléments de réponse à connotation positive ; lorsqu'il y a interférence avec le handicap, le soi peut s'ajuster différemment – et aussi sans handicap – au travers de réponses à caractère limitatif, voire négatif (exemple : elle désire toujours ne rien faire).

Les contenus apportés par les sujets se divisent effectivement dans les deux directions :



- l'une à l'allure « négative », empreinte de pessimisme de base, de sentiment de « difficile », de désespérance, ou orientée vers une demande affective régressive, à base d'exclusivité ou chargée de craintes et de mouvements de repli sur soi, de retrait pragmatique ;
- l'autre nettement « positive », axée sur un optimisme résolu, la recherche active d'autonomie, l'insertion concrète dans la société, l'investissement professionnel, culturel, physique, sur un fond relationnel intense, moteur de l'ensemble ou simplement avancé comme objectif de vie (relations sociales).

Dans le rapport aux autres, se trouve davantage touché le « fond » motivationnel, par le biais d'inducteurs de ce type :

- La plus grande ambition de Michel est \_\_\_\_\_ ;
- Ce qui le pousse le plus dans la vie, c'est \_\_\_\_\_ ;
- Il tâche de \_\_\_\_\_ ;
- Aline ferait tout pour \_\_\_\_\_ ;

et ce qui peut venir le freiner :

- Les circonstances l'empêchent de réaliser ses projets \_\_\_\_\_ ;
- Il aurait préféré se passer de \_\_\_\_\_ ;

Les réponses des sujets entrent dans les mêmes types, l'un d'« optimisme actif », où se mêlent investissement et volonté de dépassement, l'autre de « pessimisme passif », coloré de manque de confiance, de régression, d'angoisse.

Comment se situent les différentes sous-populations face à ces deux pôles ? Les positions des sujets ont une allure nettement positive, on l'a souligné, les phrases l'induisent. Ce qui est cependant à noter est que, en confrontation de handicap, la réponse globale conserve ce caractère de vouloir, d'optimisme, d'implication. L'écart entre les deux pôles est plus grand dans le rapport aux autres, nettement empreint d'optimisme pour les trois

sous-populations de base (de façon homogène), et de façon stable entre débutants et finissants.

Par contre, dans le face à soi, deux points sont à relever :

- la perception positive de l'avenir est plus élevée chez les éducateurs que chez les assistants sociaux et que chez les instituteurs ;
- l'écart pour les trois sous-populations se réduit entre débutants et finissants ; ainsi le pôle négatif s'élève chez les éducateurs finissants, chez les assistants sociaux finissants, et chez les instituteurs finissants, aux dépens de l'attitude positive, qui baisse respectivement d'autant ; comme si durant le temps de formation, et peut-être par son intermédiaire, un mouvement de réalisme prenait le pas sur un optimisme foncier.

Il importe de regarder plus en détails ce qui constitue ces réactions et leur évolution.

Du côté de soi – le soi intérieur – les représentations de l'avenir oscillent entre une préoccupation dominante de recherche d'autonomie et d'indépendance, et une réaction quasi de fatalité qui le fait entrapercevoir difficile, compromis, menacé. Si le premier volet l'emporte nettement chez les éducateurs débutants, il se tasse considérablement chez les autres populations, au point de s'inverser chez les assistants sociaux finissants qui adoptent une position nettement pessimiste face à l'avenir, légèrement compensée par un désir d'investissement professionnel.

Les préférences absolues (il préfère à toute autre chose...) englobent la recherche de relations, la prééminence des contacts, et les activités du registre culturel ou physique. La demande relationnelle est privilégiée par les assistants sociaux, tant débutants que finissants ; elle se développe chez les instituteurs finissants, tandis que les instituteurs débutants s'orientent vers le champ culturel ; ce passage du culturel vers le relationnel chez les instituteurs mérite d'être pris en considération.

Les souhaits permanents (il désire toujours...) restent dans le registre

relationnel et y associent le désir d'activités du corps (il sera repris par le biais des limites liées au handicap physique), associé lui-même à une recherche d'autonomie. L'ajustement du soi est à entendre comme volonté de dépassement et comme force susceptible d'être investie dans une situation de handicap et d'inadaptation, c'est-à-dire de difficultés et de limitations.

La mise en image de soi « heureux » (il était heureux lorsque...) s'inscrit à nouveau dans le relationnel et la socialisation ; chez les finissants, par le biais du handicap mental, pointe la recherche de contacts mais cette fois, à un niveau plus primaire, plus régressé. Cette tendance se renforce massivement chez tous, et encore plus nettement chez les finissants (alors qu'est mise en scène une personne avec troubles de la personnalité). Dans la même ligne, les exigences, qui relèvent chez les débutants du domaine de l'indépendance, basculent vers une attitude démissionnaire qui, justement, contrecarre les attentes face à la vie. C'est particulièrement sensible chez les instituteurs finissants et, à un degré moindre, chez les assistants sociaux finissants ; quant aux éducateurs finissants, ils « sauvent la mise » en fondant leurs espoirs sur les contacts et les échanges.

Quant à l'exercice de la liberté (lorsqu'elle est libre...), il apparaît, pour toutes les populations, signifier corps en activité ; chanter, courir, voyager, de façon massive pour les assistants sociaux, associé au relationnel chez les éducateurs et les instituteurs, qui, à nouveau, introduisent le culturel.

Autonomie, relation, volonté de dépassement, engagement du corps, réalisation culturelle constituent les lignes de force du soi face à l'avenir. C'est dire que les motivations professionnelles s'étaient sur cette « structure motrice » ; elles se développent effectivement dans ce sens, puisque sous une autre forme, c'est ce qui est exprimé par les intérêts. Par ailleurs, ce soi de « l'intérieur » se montre d'emblée tourné vers l'extérieur ; il ne semble vivre, se réaliser, s'épanouir que s'il est en situation d'échanges.

Qu'en est-il de l'avenir face aux autres, du « soi social », si l'on peut dire ? Il est résolument avancé positif et optimiste, de manière tout à fait homogène par les trois populations de base et s'avère stable de débutants à finissants.

L'analyse des différentes mises en situation montre ce qui compose chacun de ces deux pôles et module la dimension positive en regard de chacune des populations.

« La vie d'une personne... » provoque trois types de réponses : une position idéaliste, qui en souligne le caractère sacré, l'importance du bonheur, la primauté ; elle s'équilibre avec une deuxième position, plus rationnelle, qui tend à expliquer, à généraliser, à justifier (elle domine chez les instituteurs finissants) ; dans l'entre-deux, se glisse une attitude pessimiste face à la vie, mêlée d'angoisse, de fragilité, de désespérance : elle est également sensible chez toutes les populations, excepté chez les assistants sociaux finissants, chez qui elle baisse considérablement au profit de la vision optimiste.

Au registre des ambitions, le tableau est dominé par un triptyque qui allie le désir d'investissement professionnel, la volonté de dépassement et le souhait d'engagement physique (il s'inscrit en regard du handicap physique, ce qui n'est pas indifférent). L'attention cependant, pour l'instant, est portée sur la façon dont le soi s'imagine l'avenir et sur quel vouloir il le fait reposer ; en l'occurrence, vouloir professionnel et réalisation physique se trouvent mobilisés ; les assistants sociaux finissants et les instituteurs finissants privilégient ce dernier aspect, étroitement associé à la maîtrise du corps et à l'ouverture (plein air, voyage).

La dimension relationnelle s'y ajoute lorsque les sujets répondent à des inducteurs du type :

- Ce qui le pousse dans la vie \_\_\_\_\_ ;
- Il tâche de \_\_\_\_\_ ;

- Il ferait tout pour \_\_\_\_\_ ;

Là encore, de façon uniforme, pour toutes les populations ; cependant, chez les finissants, émerge fortement la recherche de relation sous l'angle d'une demande affective, massive et régressive. Cette quête domine le « ferait tout pour » comme si, en arrière-plan de la recherche de contacts, siégeait une sollicitation extrême d'être proche de l'autre, d'être « porté » par l'autre (c'est par la situation des troubles socio-affectifs que passe ce vœu) ; par contre, face « à ce qui pousse dans la vie », la recherche socialisée de contacts prend le dessus, plus fortement chez les finissants.

Quant aux projets contrariés – « il aurait préféré se passer de... » – il s'agit toujours d'activités physiques ou professionnelles contre-carrées du fait de limitations dues au handicap. Cette prise de conscience amène à refuser les contacts qui s'arrêteraient aux restrictions liées aux handicaps et conduit à supprimer la vie sociale, par ailleurs si ardemment souhaitée, et à s'isoler. Le soi, ainsi mis en scène, dévoile le soubassement, au moins partiel, du vouloir professionnel qui s'appuie de façon homogène et convergente pour les populations considérées sur trois dimensions dominantes face à l'avenir : une recherche relationnelle qui repose sur les contacts, les échanges, les rencontres (mais aussi une demande affective intense) ; une implication corporelle qui donne occasion de maîtrise, de dépassement et d'ouverture ; une mobilisation professionnelle susceptible d'agir ces deux premiers volets. Cette représentation de soi se vit davantage dans l'optimisme, mais elle laisse poindre ce qui pourrait s'opposer à ces souhaits : sentiment de fragilité, angoisse, impuissance, au point de provoquer le repli et de refuser les contacts.

En regard de l'itinéraire « vocationnel », et du champ plus vaste des intérêts et des appréhensions, plusieurs constats peuvent être établis :

1/ à partir de la manière dont l'avenir est anticipé et imaginé, il y a continuité

vers les plans du relationnel, de l'ouverture, de la maîtrise et de l'autonomie comme aspirations maîtresses ; la plate-forme professionnelle est perçue et définie comme lieu de réalisation de ces aspirations ;

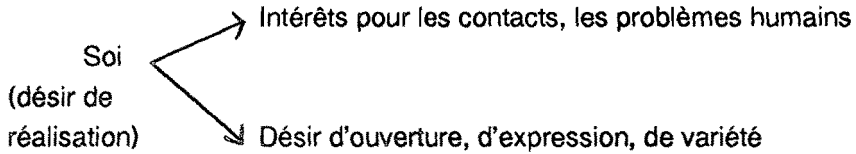
2/ il y a par contre mise à jour de la complexité de ces mouvements, en ce qu'une même dimension apparaît elle-même composée de plusieurs facettes, d'éléments opposés, voire contradictoires, qui, à titre d'exemple, vont pouvoir faire évoluer la relation, soit vers l'échange et l'ouverture, soit vers la régression et vers la fermeture ;

3 / enfin, le soi « s'affirme » résolument décidé à aller de l'avant et à prendre les moyens pour s'inscrire dans ce qui mérite d'être appelé une manière de vivre susceptible de se transposer en « style » professionnel ; s'il se trouve en position de tiraillement, voire d'écartèlement, face, d'un côté, à une exigence de liberté, et de l'autre côté, à la prise en charge des difficultés du champ relationnel, il s'arrange avec détermination et énergie pour que les contraintes et les limitations cèdent le pas à l'échange et à l'ouverture ;

4/ au soi aspirant à l'indépendance, recherchant le dépassement des obstacles et des entraves de façon massivement volontaire et optimiste, répond un autre soi, dont la focalisation sur la relation et le corps, d'un côté, celui du soi personnel, vécus socialisés et récréatifs, de l'autre côté, celui du soi professionnel, considérés « outils de travail », ne réussit pas à colmater ce qui s'angoisse, se vit démunie, fragile, impuissant, au point de basculer dans le retrait et l'isolement, à plus forte raison lorsque surgissent le handicap et l'inadaptation.

Le corps et la relation se dessinent à la fois objets et sujets de l'intervention ; du côté du handicap et de l'inadaptation, ils sont « atteints », du côté professionnel, ils deviennent moyens d'action et de libération ; de ces entrecroisements et de ces imbrications plus ou moins intenses, peuvent naître des confusions et fusions traduites par les amalgames et les ruptures.

Le schéma antérieur :



demeure juste ; les deux branches peuvent converger et se compléter, la variété relationnelle assurant l'ouverture ; elles peuvent aussi s'opposer si l'impact et le retentissement des difficultés empêchent l'ouverture. Le soi s'engage professionnellement dans cet interstice. Il importe de déterminer quelles traverses (épars) il va emprunter, en regard du type de problèmes rencontrés (les images du handicap), et à quels moyens (les fonctions et les qualités) il va recourir. D'ores et déjà, il compte oeuvrer sur ce terrain – qu'il aborde plein de vouloir et d'énergie – mais qu'il pressent miné et ardu, au point de s'anticiper vulnérable et débordé.

## LES FIGURES INFLUENTES

Alors que se précise la trame motivationnelle par délimitation d'un espace marqué et chargé d'attentes, de vouloirs et de craintes, existe-t-il sur cette scène de figurants, des acteurs qui auraient pu et pourraient encore exercer une influence sur les sujets ? Font-ils référence à des figures, prestigieuses ou non, susceptibles d'avoir joué un rôle dans leur choix professionnel et en position de leur servir de « modèles » dans leurs pratiques ?

« Dans votre champ professionnel, quelle personne du passé (célèbre ou non) vous a le plus marqué(e) ? Dans votre champ professionnel, actuellement, quelle personne (connue ou non) retient le plus votre attention ? »  
Telles sont les interrogations posées aux sujets pour tenter de repérer la

nature et la force de ces modèles d'identification - ou tout simplement de ces influences - qui peuvent déterminer un choix et inspirer un type professionnel. Que répondent-ils ?

Quatre types dominants de références, tant pour le passé que dans l'actuel, sont invoquées :

- les figures du secteur professionnel, pairs, supérieurs, fondateurs, théoriciens, praticiens ;
- les référents idéologiques, humanitaires, philosophiques, politiques, religieux, syndicaux ;
- les personnes proches du réseau personnel, amis, parents, bénévoles, conjoints ;
- les « clients » rencontrés dans l'exercice professionnel ou dans la vie quotidienne.

D'autres réponses sont introduites, mais en nombre peu élevé.

La majorité des réponses entre dans le secteur professionnel. Les sujets citent une personne exerçant (ou ayant exercé), soit comme professionnel de l'action sociale ou de l'enseignement, soit s'approchant de ces domaines.

Suivent les références à caractère idéologique, distançant les familiers et les clients. Les débutants apportent plus de réponses que les finissants, et les assistants sociaux plus que les éducateurs et les instituteurs qui, quant à eux, comme finissants, reconnaissent le moins ce type d'influence à l'encontre des éducateurs finissants. Par contre, les finissants se situent plus dans le champ professionnel que les débutants ; les deux questions se sont quasi fondues l'une dans l'autre, les personnes de l'actuel intervenant fréquemment dans le passé et vice versa.

Si l'on considère les réponses, sous-population par sous-population, on constate que :

- les éducateurs se réfèrent davantage, dans le secteur professionnel, à



des figures psychologiques et pédagogiques qu'à des modèles hiérarchiques ou qu'à des pairs (un éducateur, une éducatrice...) ; Freud, Bettelheim, Deligny, Dolto, Mannoni, Vanier, Olivenstein reviennent le plus fréquemment. Sur le plan idéologique, sont avancées des visées humanitaires rattachées, soit au courant judéo-chrétien, soit à la philosophie marxiste, soit au socialisme : Saint-Vincent de Paul, Marx côtoient, plus proches de l'actualité, Nicole Questiaux, Mère Thérésa...

– les assistants sociaux se réfèrent de façon importante aux personnes du passé, pionnières et fondatrices, sans les nommer, ainsi qu'aux supérieurs hiérarchiques, aux responsables (parmi lesquels les responsables de stages occupent pour les finissants une place privilégiée) ; les pairs (une assistante sociale...) arrivent en deuxième position. Les références idéologiques couvrent les mêmes courants que ceux des éducateurs ; s'y ajoutent les figures de Gandhi, de King, de Mao, de Blum, de Zola, Saint-Just, de Badinter... et à titre de théoricien du travail social, Michel Taleghani, ou d'historien, Verdès-Leroux, Guerrand.

– les instituteurs privilégient les « profils » psychologiques et pédagogiques ; une figure domine, Freinet, à côté de Deligny puis de Montessori, Neill, Oury, Piaget, Bettelheim, Groddeck, Mannoni, Lainé... Les supérieurs hiérarchiques dépassent légèrement les pairs. On trouve peu de références idéologiques, personnelles ou aux bénéficiaires ; P. Segal est seul référent comme personne handicapée.

Si l'on souhaite repérer les figures dominantes par profession, Freinet occupe incontestablement cette place chez les instituteurs spécialisés.

Chez les éducateurs ce serait davantage un courant, la psychanalyse, au travers des éducateurs et pédagogues. Les assistants sociaux, quant à eux, se rattachent plus fortement à des figures de pionniers fondateurs et créateurs.

Sur quelles images reposent ces choix ? Les assistants sociaux attribuent à ces figures des qualités d'intelligence, d'action, à base de créativité,

d'imagination, d'innovation, de persévérance, mues par un sens de l'altruisme et de la remise en cause, en exerçant un réel rayonnement au sein de leurs équipes.

Les éducateurs retiennent eux aussi, en premier lieu, créativité et imagination des éducateurs fondateurs, qualités auxquelles ils ajoutent la nécessité de connaissances précises pour différencier les cas – en quelque sorte un sens clinique – l'amour des contacts, une solide motivation, de l'autorité, de l'honnêteté, le sens de l'accueil, une faculté de rayonnement, un bon jugement, de la tolérance.

Quant aux instituteurs, c'est essentiellement – et également – créativité, imagination, innovation qui les frappent ; ils y associent dynamisme et ténacité ; suivent rayonnement, accueil, connaissances, contacts, jugement.

Les trois professions se rejoignent donc au travers de figures bien identifiées et « prestigieuses » – un homme, Freinet, des figures pionnières d'une profession, des éducateurs praticiens inspirés par une approche spécifique, et sur des qualités qu'elles considèrent mobilisantes. Vouloir devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé, c'est aspirer – ou tout au moins être sensible – à être créatif, imaginatif, innovant. C'est penser pouvoir l'être, considérer que ces professions vont le permettre, qu'elles laissent place aux bâtisseurs, aux concepteurs, aux réformateurs, tout en nécessitant sens de l'accueil, amour des contacts, sens de l'autre, ainsi qu'intelligence et persévérance.

Ce détour par les personnes d'influence permet à nouveau de pointer ce qui pousse et motive : l'ouverture, le changement, l'action à l'encontre de l'identique, de la routine, de la fermeture, de la répétition.

Tels se regardent le futur travailleur social et le futur instituteur spécialisé, au travers les images de professionnels qu'ils ont remarqués, qui les ont marqués et dont ils ont fait leur :

– les qualités d'action et d'entreprise (figures du passé) ;

- les attitudes d'accueil, d'ouverture, de tolérance (personnes de l'actuel) ;
- les valeurs de rayonnement, d'altruisme, de dévouement (les personnes du passé et actuelles).

Ces références dessinent un idéal bien élevé, quelque peu idyllique ; renvoient-elles à une toute puissance à la fois inaccessible et piégeante ? Sont-elles appréciation réaliste de l'« équipement » nécessaire pour dépasser le paradoxe problèmes humains-ouvertures ? Sont-elles condition pour réussir le passage de ce qui limite vers ce qui est recherché : l'ouverture ? Autant d'interrogations qui conduisent à essayer de déterminer les images et les significations que porte ce dilemme fermeture-ouverture. C'est d'emblée se transposer dans le monde des représentations du handicap et de l'inadaptation ; il importe auparavant de repérer si les mouvements moti-vationnels mis à jour s'ordonnent autour de pôles organisateurs bien différenciés.

## **L'ORGANISATION DU CHAMP MOTIVATIONNEL : LES VOIES D'ACCÈS À LA PROFESSION**

L'itinéraire des sujets vers leur choix motivationnel a été traité par une analyse factorielle des correspondances, pour mettre en relief des regroupements éventuels de catégories (variables principales), pour mettre à jour des facteurs non repérables d'emblée, pour ensuite les associer aux variables situationnelles (âge, sexe, catégories socio-professionnelles, études, etc.) et enfin, pour retracer la répartition des sujets à l'intérieur de ces facteurs.

En d'autres termes, existe-t-il des itinéraires différenciés vers le choix professionnel, que l'association de diverses catégories permettrait de caractériser ? De plus, pourraient-ils se spécifier en fonction de telle sous-population, de telle formation antérieure, de telle classe d'âge, etc. ?

Par ce biais, il est possible de dégager des facteurs principaux <sup>(34)</sup> et de repérer comment ils se situent, s'organisent, s'opposent (étude des plans factoriels) ; il s'agit en quelque sorte de mettre en évidence une certaine structuration des réponses – en regard de l'interrogation sur ce qui a amené à choisir la profession – qui se distribueraient non artificiellement mais selon des modes, voire en patterns bien différenciés d'accès à la profession.

En réalité, l'analyse le montre, il existe une multiplicité de noyaux ou foyers motivationnels qui peuvent être indépendants et constituer une base suffisante et autonome pour provoquer un choix.

Ils s'excluent parfois, parce que contradictoires, ou se combinent, et par là, renforcent le choix, ou encore se hiérarchisent selon un continuum qui, du niveau zéro au vouloir le plus intense, laisse apparaître des gradations et des intensités variables dans le cheminement professionnel ; par là, place est laissée à des itinéraires extrêmement variés et profondément singuliers.

L'analyse a permis de dégager des phénomènes de structures qui correspondent à des « types » motivationnels :

- le type « idéaliste », dont le choix repose sur un désir personnalisé de pratiquer une profession dont les moyens favorisent une action sur la société ou l'individu ;
- le type « expérientiel » qui, à partir de rencontres et d'expériences avec des personnes handicapées ou inadaptées, prend forme dans un choix professionnel spécifique assurant la poursuite de ces mises en situation ;
- le type « relationnel », à la recherche de contacts et d'échanges ;
- le type « expansif », en quête indéfinie de nouveauté et de changements ;
- le type « conjoncturel », résultante d'avancées tâtonnantes vers la profession, fruit « avancé » du hasard, des contraintes ;

---

(34) Ces facteurs principaux sont composés de catégories ayant une forte contribution : sont pris en considération les éléments dont les contributions au facteur sont supérieures à 30%, et les « corrélations » avec le facteur, supérieures à 50%.

– le type « après-coup », formatif en ce qu'une deuxième motivation vient révéler la véritable nature de l'orientation professionnelle.

En renvoyant à des terminologies plus classiques, le premier niveau serait vocationnel, le second pragmatique/empirique, praticien du vécu, le troisième essentiellement communicatif, le quatrième, éternel mutant ou innovant, le cinquième, fataliste, opportuniste ou paumé, le sixième, produit et avocat des formations...

Par ailleurs, mis à part quelques rattachements particuliers révélateurs de personnalisation professionnelle (les assistants sociaux et la motivation « idéale » par exemple), les recoupements des sujets se font de façon dispersée, sans que l'on puisse associer une modalité motivationnelle à une profession, à l'une des trois professions de base, à une classe d'âge, ou plus largement, à une variable situationnelle. Qui plus est, les sujets ne s'agrègent pas selon leur appartenance formative (par école, par centre, par institut), et ils ne se différencient pas, tout au moins à ce niveau, de façon significative entre débutants et finissants.

C'est dire qu'au chapitre des motivations, les écoles et instituts ne retiennent pas les mêmes types de sujets et que, d'autre part, le processus de formation ne conduirait pas les formés à se découvrir les mêmes assises motivationnelles. La sélection, orientée et exclusive (recrutant un modèle unique d'éducateurs spécialisés ou d'assistants de service social ou d'instituteurs spécialisés), la formation inductrice de justifications professionnelles identiques ne correspondent pas à la diversité des ancrages et des itinéraires tels qu'au moins les sujets se les représentent. Même si centres et écoles recherchaient un candidat type et visaient à un « produit » uniforme, il apparaît que les voies individuelles trouveraient à se glisser entre les mailles des curricula et à faire fi des projets institutionnels.

Vouloir devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé, c'est d'abord ne pas se laisser enfermer.

Ces types motivationnels peuvent entrer dans la composition de configurations ou « cellules » plus larges et plus composites ; elles ont permis de mettre en valeur ce que l'on pourrait nommer les motivations de base. Reste à analyser les forces motrices de ces noyaux ; à quoi renvoient les volontés d'aide, révélées ou non par les confrontations à l'expérience de terrain ? Que recèlent les impératifs de contacts et d'ouvertures, qu'éclipsent les choix attribués au hasard ?

## LES INTERLIGNES DU DISCOURS

Au-delà d'une approche sécative et segmentaire, fragmentée, nécessitée par le travail de catégorisation et au-delà du repérage factoriel et structural permis par l'analyse des correspondances, le retour au dire des sujets met sur la trace d'interlignes ou tout au moins, de pistes, qui, en apparence juxtaposées, peuvent se rapprocher, se croiser, se superposer, voire s'amalgamer, ou au contraire se diviser en blocs antagonistes (intérêts-appréhensions).

Si l'on veut suivre l'itinéraire professionnel du futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé au travers de ce qu'il dit, il est possible de dresser comme un « portrait du soi professionnel », depuis ses origines jusque dans ses projections et anticipations. Ce tableau n'est pas d'emblée évident car contrastes, oppositions, contradictions l'embrouillent et l'opacifient. S'il illustre ce que les analyses antérieures ont mis en valeur, il va cependant au-delà, vers une zone sous-jacente sur laquelle il s'étaie.

Devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé prend forme à partir de trois sources principales :

– l'impulsion familiale (« il y avait dans ma famille des préoccupations

sociales» – « Ma famille m'a envoyé... » – « C'est par influence parentale... ») qui provoque, oriente, détermine ou plus simplement, crée, au mieux, les conditions favorables à l'éclosion du choix, au pire, un sentiment d'obligation et de contrainte ;

– la «vocation», rarement nommée mais exprimée en termes de désir d'aider, ancien, flou, prenant progressivement consistance (« C'est une idée ancienne » – « Ça a toujours été là » – « C'est vague mais petit à petit ça s'est imposé » – « C'est une vocation qui se concrétise »), ou avancée en projets de « militance », de réformisme, de combats contre toutes les injustices et tous les monopoles et privilèges ;

– l'expérience auprès de jeunes (colonies – animation – associations...), révélatrice de difficultés spécifiques, et aussi du sentiment d'être à sa place et de pouvoir être utile, les deux prises de conscience s'articulant et se renforçant.

Ces racines et ces révélations apparaissent indissociables de puissants moteurs ou mobiles exprimés avec détermination. Leur caractère impératif en font les lignes de force, voire les ressorts du soi professionnel : l'aide, la relation, l'ouverture. Chaque dimension comporte deux versants, celui des attentes et des aspirations, celui des craintes et des appréhensions :

– la volonté d'aider, exprimée en termes de « soutien, de support, d'aider à vivre, d'épanouir, de faire évoluer, de rendre autonome, de conduire à la prise en charge, de donner le goût, de se découvrir... » et à l'opposé, en termes « de ne pouvoir aider, d'impuissance, de rendre dépendant... » ;

– la relation avancée de façon massive et préférentielle, ainsi qualifiée au chapitre des intérêts : « individuelle, diversifiée, proche, différenciée, accompagnante, approfondie, enrichissante, engageante, privilégiée, impliquante... », tandis que sont appréhendés « l'incommunicabilité, la superficialité, l'isolement... » ;

– la recherche d'ouverture, traduite, sous les formes différentes « de liberté, de diversité, de remise en question, de variété, d'éventails, de pluralité des choix, de décroisement, de dégagement de carcans sur les plans des contacts, des milieux, des publics, des tâches, des professions, des lieux,

souhaités différents, larges, variés, polyvalents... », à l'encontre « des fermetures et des rétrécissements appréhendés, par installation dans la routine, par débordement administratif, par perte de liberté et d'action, par impuissance, par perceptions biaisées, de par la connivence avec le pouvoir et ce qu'il attend et entraîne de contrôle... ». Elle s'exprime aussi en termes de connaître, d'expérimenter, de changer, d'innover, mais aussi de découvrir l'autre soi, d'évoluer, de progresser. Sources et motifs s'adressent avant tout à la personne en difficulté – trop souvent vue objet de soins ou objet à faire fonctionner (le handicapé, l'élève) – délaissée, écartée, rejetée, dépendante, victime d'injustices, privée de chances, souvent défavorisée, alors qu'elle aurait droit à la différence et surtout, à être perçue comme singulière.

Il en découle un « soi professionnel », dont les traits fonctionnels et « attirants » seraient la disponibilité, l'écoute, l'engagement (total) ; puis le plaisir de s'occuper, la passion d'aider, l'initiative et la responsabilité, la capacité à être acteur de sa profession, le sentiment d'utilité, l'aptitude à la remise en cause permanente, le mouvement d'expansion, la recherche de transparence.

Cette articulation du soi professionnel idéal, porteur vers la profession réelle, se heurte à la crainte de confrontation ; à l'impuissance, à l'erreur, à la lassitude, à l'écroulement, à l'isolement, à l'incompréhension, à l'impossibilité de supporter des choses douloureuses, à l'incapacité de pouvoir côtoyer quotidiennement des gens en difficulté, à l'oubli des clients, à la régression des clients.

Se dégagent ainsi de cette sphère professionnelle, plate-forme sur laquelle s'appuiera la pratique du métier, deux sous-ensembles, l'un qui attire, mobilise, fonde et explique le choix, l'autre comme un négatif qui fait réaliser les dangers, les déviations, les impasses.

À l'interface de ces deux blocs, s'ils sont scindés, ou en filigrane, évoluent,



selon des nervures le plus souvent embrouillées, des images et des impressions qui tournent autour d'enjeux :

- d'abord le risque, ou plutôt les risques pris en raison du caractère absolu de la relation, de l'engagement total, de la remise en question permanente, de la lutte constante entre les désirs de l'autre et les siens, de la confrontation continue à la douleur. Ils peuvent, de par la fragilisation qu'ils provoquent, déboucher sur l'effondrement, l'écrasement, revers d'une toute puissance illusoire ;
- puis les glissements et substitutions d'identité, autant de jeux identificatoires en miroir qui conduisent à craindre de devenir comme le handicapé ou l'inadapté, à la fois incompris et rejeté, qui font appréhender d'être identifié et assimilé à celui qui se marginalise, qui font redouter d'être immobilisé, paralysé, de déboucher sur le vide ;
- enfin, une traverse composée d'un sentiment d'obligation, de tribut, de dû à l'égard des différents, des rejetés, comme s'il s'agissait de se faire payeur d'une dette, non seulement de l'honorer, de l'acquitter, mais d'apporter plus. C'est, d'une certaine façon, endosser une responsabilité et se faire le porteur et l'agent d'un dédommagement, en regard de ce qui est perçu comme préjudice, tort, atteinte.

S'il y a homogénéité des contenus entre les sous-populations professionnelles, si les mouvements porteurs se retrouvent identiques dans leurs intensités, des distinctions sont cependant à relever entre débutants et finissants ;

- tout d'abord, le volume des réponses : les finissants sont plus prolixes, détaillent davantage leurs itinéraires, différencient leurs intérêts, nuancent leurs appréhensions et les explicitent, comme si tout un travail d'analyse et de distanciation avait pu s'effectuer ;
- ensuite, le champ des choix des débutants est plus centré sur le vocationnel, l'écoute, le changement, à l'opposé de celui des finissants, plus axé sur l'approfondissement de la relation, la nécessité du questionnement et de la remise en cause ;
- enfin, si les débutants craignent les risques d'erreur, les ruptures dues à

la fragilité, la paralysie issue des lourdeurs administratives, les finissants appréhendent quant à eux l'impuissance, la routine, l'isolement, la souffrance, la perte de liberté.

Il ne s'agit pas là de clivages mais de tendances qui semblent traduire une évolution du début à la fin de la formation ; le finissant aspire à aller plus loin avec le client, avec lui-même – il se sent plus sûr, moins fragile – ; il pointe pourtant un danger massif : tout perdre de ce qui le motivait, à savoir l'aide, la relation, la liberté. Débutants et finissants, par des voies différentes, se voient courir un risque majeur : se trouver en rupture avec leurs souhaits les plus fondamentaux..., et par là, basculer et se retrouver dans ce qui relève du champ du handicap et de l'inadaptation.

Ce soi professionnel, dont les bases et les aspirations sont ainsi dévoilées, soulève plusieurs types d'interrogations :

- si la confrontation aux difficultés est anticipée si lourde et risquée, à quelles images renvoient les dites difficultés, à quelles pressions, à quelles menaces ?
- par ailleurs, à quoi est relié le plaisir, la passion d'aider celui qui est en difficulté ?
- à quoi se rattache ce mandat ou cette mission de payer comme une dette ?
- dans un autre registre, si fragilisation et risque sont inhérents à l'exercice de la profession, quels signaux, quels indicateurs vont indiquer les dangers et les points de non-retour ?
- au plus loin, la question qui se pose demeure : « Qu'est-ce qui pousse vers des professions dont le quotidien est d'être plongé dans des situations de handicaps et d'inadaptations ? Qu'est-ce qui attire dans ce champ, par ailleurs perçu piégé ? »
- qu'est-ce qui, là où il y a rejet, limitation, enfermement, va garantir l'ouverture, la liberté ? Que signifie l'entrée dans un tel paradoxe ? Par quels moyens vont-ils pouvoir se sortir de cette contradiction ?
- cette recherche impérieuse d'ouverture apparaît-elle favoriser l'exercice d'une profession que l'on pourrait percevoir plutôt circonscrite, continue,

régulière, à l'abri des à-coups et des variations ? ; est-elle antinomique ou au contraire constitue-t-elle un atout ?

## **SYNTHÈSE : DU VOULOIR DEVENIR ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ, ASSISTANT DE SERVICE SOCIAL, INSTITUTEUR SPÉCIALISÉ**

L'interrogation menée jusqu'à maintenant vise à éclairer les raisons, les motifs qui sous-tendent le choix d'entrée dans les professions d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social et d'instituteur spécialisé.

Deux manières permettent de les appréhender ; d'une part, cerner les objectifs et les ressorts d'une pratique tels que les sujets se les représentent ; aussi, tenter de saisir ce qui, dans l'« objet » de la profession, en l'occurrence la situation de handicap et d'inadaptation, appelle, attire, voire fascine. Ce sera la quête des deuxième et troisième parties de ce travail, cheminement qui conduira vers le comment de la négociation de cette situation ; d'autre part, essayer de caractériser en amont les chemins empruntés par les uns et par les autres vers le choix professionnel, en regard des intérêts suscités, des craintes envisagées, des anticipations rêvées, des rejets professionnels, des figures motivantes. Cette première partie a cherché à les mettre en valeur au moins partiellement, puisqu'aussi bien, l'apport des éclairages ultérieurs est tout aussi essentiel. Plusieurs réponses quant à la caractérisation des populations et en regard des hypothèses interrogatives ont été apportées. Ces dernières années, ont vu jour moult travaux et recherches proximales qui ont systématisé peu ou prou le questionnement inépuisable sur ce qui motive à choisir les professions du champ social ou scolaire. Cette insistance à éclaircir – voire à trouver la clé qui enfin donnerait accès – n'est pas étrangère au constat de paradoxe relevé aujourd'hui plus que jamais : qu'est-ce qui peut amener à choisir une profession dont la trame

quotidienne se nourrit des difficultés des autres, des contradictions sociales, et est marquée de malaise, d'ingratitude, d'incompréhension ?

Le rappel de prudences méthodologiques est nécessaire : il s'agit moins de motivations que de représentations de motivations, c'est-à-dire à la fois l'idée que le sujet se fait de son choix professionnel et l'idée (présentation à autrui) qu'il en donne à un tiers, ce tiers étant complexe, depuis l'autre lui-même, l'autre-institutionnel, l'autre chercheur, etc. À ce double niveau, le sujet présente une construction motivationnelle ; il s'avère cependant que, par ce biais, sont portées également les toiles de fond du désir professionnel.

En ce sens, éléments de la réalité et mouvements de la vie psychique se mêlent, se fondent, s'opposent à l'intérieur d'énoncés chargés de souhaits, d'attentes, d'anticipations, étroitement liés à ce qu'il en est de l'histoire professionnelle et personnelle du sujet. En d'autres termes, ces propos sur le choix du métier - c'est-à-dire ce que les sujets en disent dans le cadre qui leur est proposé - sollicités par le chercheur et, par là, en partie induits parce qu'orientés par le dispositif méthodologique retenu, adressés à des interlocuteurs variés, réels et imaginaires, entrent dans une parole que le sujet aussi s'adresse à lui-même.

Seulement, ce discours qu'il tient et qu'il se tient, inclut toutes ces « influences » et est partie intégrante et dynamique du processus qui le conduit vers un métier. Il n'est pas déviation ou à côté, mais traduction d'une réalité interne complexe et mouvante ; par ailleurs, il ne constitue qu'une représentation supplémentaire d'une scène moult fois jouée, en premier lieu, à soi-même ; ce que le chercheur peut espérer est que cette reprise contribue à faire déboucher sur une activité imageante neuve et féconde.

Ce qui en est perçu et se laisse percevoir, au carrefour de ces courants - ce qui court dans le discours - est porteur d'une réalité multiforme : d'abord, les visions et les fondements professionnels du sujet à partir des projections

d'avenir. Ce sont ensuite les élaborations de l'idée du moi, ce sont les réponses qu'il a données et se donne à la question « quand tu seras grand », « si les choses n'étaient pas ce qu'elles sont »..., bref, autant de variations autour du « roman professionnel » qu'il porte et qui le porte.

Le « complexe » motivationnel se nomme dès lors adéquatement comme structure pluriforme dans l'histoire du sujet ; le choix du métier entre dans une longue trame dans laquelle représentation de soi, jeux de rôles, recherches identificatoires se traduisent en termes d'attirances, d'inclinations, de penchants, de propensions, d'attraits, de recherche, de passion. Reste à voir le décalage entre la mise en scène du soi, héros triomphant et admiré, et la forme concrète du dessein professionnel confronté aux contraintes de la réalité, mais aussi à ces pressions exercées par ces mêmes interlocuteurs du monde intérieur. Reste à voir la discordance entre le soi anticipé, imaginé, et la réalisation et l'inscription professionnelle. De quel compromis naissent le désir, puis le choix d'un métier ?

Lagache <sup>(35)</sup> définit la motivation comme « un état de dissociation et de tension qui met en mouvement l'organisme jusqu'à ce qu'il ait réduit la tension et recouvré son unité...», la source dernière de la motivation est les pulsions, modelées par l'expérience individuelle et la socialisation ».

C'est au carrefour que prend corps la motivation professionnelle, devenue consistante et peuplée de mobiles, d'intentions, d'espérances, quant à un « être-bien » à la fois unifié et détendu. En retraçant un itinéraire et en appréhendant ce qui d'affectif l'accompagne, le porte, voire l'origine, ce travail essaie de baliser les routes qui conduisent à ce carrefour, et donc de cerner ce qui s'y révèle tension, dissension, trouble, opposition et ce qui se mobilise pour les dépasser. En s'arrêtant à ce qui a conduit vers la profession, aux intérêts, aux appréhensions, s'est trouvé délimité le registre des motivations

---

(35) Lagache D. (1962). *la Psychanalyse*, Que sais-je ?, n° 660, Paris, PUF, p. 39.

entendues au sens le plus large de ce qui est ressort, ce sur quoi on s'appuie, ce qui donne énergie et force, ce qui assure élan et propulsion, ce qui favorise jeu et souplesse, mais également, de façon littérale, ce qui sort, émerge à nouveau, rebondit.

Que retenir de cette approche analytique et différenciée du champ des motivations ?

Tout d'abord, en regard des interrogations soulevées dans ce travail quant à l'homogénéité ou à l'hétérogénéité des représentations-attitudes face aux situations de handicaps et inadaptations, à partir des divers éclairages méthodologiques qui ont mis progressivement en relief des lignes de force dans leurs recouvrements et oppositions, il est possible, au chapitre de ce qui conduit et mobilise les sujets vers leurs professions respectives (éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé), d'avancer les points suivants :

- il n'existe pas une modalité motivationnelle unique et privilégiée vers les métiers spécialisés d'éducation, de service social, d'enseignement ; il s'agit bien plus, à l'intérieur d'une mosaïque ouverte, de sous-ensembles motivationnels organisés en configurations, elles-mêmes traversées de forces souvent bipolaires, qui peuvent se compléter ou s'opposer ;
- il n'y a pas d'ensemble spécifique à une sous-population donnée, mais davantage autour de noyaux centraux émergent des particularités, le plus souvent discrètes ; éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé s'inscrivent dans une démarche commune et globale vers leurs professions respectives ; les regroupements spécifiques ne coïncident pas avec les appartenances professionnelles et institutionnelles ;
- les modifications repérables entre populations débutante et finissante ne bouleversent pas l'ensemble dénominateur commun mais apparaissent liées à un découverte plus avancé du pourquoi de l'entrée professionnelle, à une centration plus marquée sur le savoir-faire, à une mise en scène plus poussée des enjeux impliqués et des risques encourus ;
- les variables situationnelles : âge, sexe, niveau socio-économique,

formation, fratrie, pratiques antérieures, âge des parents, etc., sauf tendances larges, ne se rattachent pas de façon significative à tel ou tel ensemble motivationnel ;

– les handicaps et les inadaptations dans leurs spécificités, ou selon leurs types, n'exercent pas au niveau premier une influence déterminante ; par contre, dans leur globalité, ils prennent place dans le champ des motivations et représentent un facteur important dont la répercussion et la signification exercent un rôle prépondérant : c'est le poids des rencontres et l'impact de l'expérience.

Au-delà de ces constats, est mis en évidence le peu d'importance, au moins dans le manifeste du dire :

– d'événements massivement lourds et porteurs de façon « quasi obligée » d'une orientation vers le handicap ou l'inadaptation ; (l'exemple du cas social qui devient éducateur spécialisé, du dyslexique qui devient instituteur spécialisé),

– de référence à des « dons » originaux et spécifiques prédisposant d'emblée à ces professions et s'inscrivant dans une « vocation », à la fois faite d'appel et de prédisposition,

– de rattachement idéologique précis particulier, autre qu'intention globale d'aide, soit sociale, soit individuelle.

S'y ajoute la mobilité de choix, d'éducateur spécialisé à assistant de service social, d'assistant de service social à instituteur spécialisé, d'instituteur spécialisé à éducateur spécialisé ou assistant de service social, comme si le concret des trois professions renvoyait à un dénominateur commun, perçu ou imaginé tel.

Enfin, l'aspect par contre processuel du choix est mis en relief, résultante active et inachevée d'un parcours dynamique déclenché tantôt par l'expérience, la confrontation à des situations de handicap et d'inadaptation, le plus souvent auprès de jeunes. Ces situations impliquent des personnes handicapées ou inadaptées tout autant que des professionnels de l'action

éducative, sociale, ou enseignante, et signifient également circonstances, rencontres, au travers desquelles le sujet se mesure, s'essaie, se heurte, se découvre, en un mot se trouve plongé d'emblée dans le registre des difficultés humaines.

Elles s'articulent à des recherches et des attentes antérieures– ce sont les autres déclencheurs– qui prennent en compte le contact, l'ouverture, l'utilité, l'aide technique, l'enfance et les problèmes humains. À la jonction des deux, la réalité extérieure et la réalité psychique, prend naissance, se prolonge ou se réactive, un travail interne de mentalisation et de maturation. Rencontres et aspirations se combinent, se métabolisent et finissent par prendre forme dans un choix précis dont les «organiseurs» ainsi constitués vont charpenter et cadrer ce que sera plus tard l'intervention éducative, sociale ou pédagogique.

Trois dimensions se révèlent pivots de l'orientation :

- une recherche intérieure le plus souvent floue, ce qui ne l'empêche pas d'être déterminante (le contact, l'ouverture,...) ;
- une (ou des) rencontre(s) significative(s) immédiatement ou dans l'après-coup ;
- les deux pouvant provoquer un scénario interne original qui, progressivement, va donner consistance à un projet professionnel.

Chacune en elle-même peut constituer la base et l'origine de la démarche ; elles donnent lieu en ce sens aux différents types motivationnels mis à jour par l'analyse des correspondances. D'une manière ou d'une autre, ces types s'inscrivent de façon privilégiée dans l'un de ces trois ressorts. Que le choix soit plutôt raccordé à une maturation interne ou à une révélation confirmante (formation) ou à une conjoncture (circonstances extérieures), qu'il soit immédiat ou provoqué, définitif ou tâtonnant, surdéterminé ou accidentel, gratuit ou intéressé, global ou accessoire, il se meut– et s'émeut – à l'intérieur de ce triangle, sorte de scène où vont évoluer des acteurs. S'il en est dit peu – avec précision – du handicap et du handicapé, de l'inadaptation



et de l'inadapté, surgissent par contre les émois qui habitent et traversent celui qui se présente et s'anticipe comme éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé.

En premier lieu, ceux qui le mobilisent – ils sont reprise et explicitation – à savoir, entrer en relation, se mesurer aux problèmes humains, apporter une aide affective, maîtriser un métier, s'assurer variétés et ouvertures, et en même temps s'ouvrir. Puis, ceux qui sont davantage chargés de craintes : les lourdeurs, les fermetures, les dispersions, les contraintes, les paralysies administratives, institutionnelles, collectives, personnelles.

Dans l'entre-deux, s'insère à côté ou en arrière du soi professionnel, le soi tout court, tantôt perçu serein et satisfait parce qu'engagé et professionnellement enrichi, tantôt imaginé débordé, dépassé, usé, en tout état de cause, massivement, totalement impliqué, sorte de soi nu (roi nu ?),

- face à une alternative qui, au travers des professions écartées, met en opposition, diversifié-répétitif, mouvant-statique, souple-rigide, fermé-ouvert ;
- face à une impression de lui-même au travers de laquelle il se perçoit menacé et vulnérable ;
- face à une implication relationnelle qui s'étend du socialisé au régressé (situant par là les extrêmes de la recherche massive de contacts), en engageant à la fois le corporel et le culturel ;
- face à des figures mobilisantes qui permettent d'imaginer ce soi « professionnellement arrivé », à la fois entreprenant, créatif, ouvert, tolérant, altruiste. Aux prises avec ses représentations opposées, le soi semble se situer en position de bascule, soit vers le pôle de l'épanouissement et de la liberté, soit vers l'écrasement et l'échec.

Se précisent les décors : d'un côté, le bloc « ouvertures », de l'autre, la masse « limites », endroit et envers ; dans la zone intermédiaire, prend forme la confrontation des deux « forces » :

- d'une part, s'assurer percée, frayage, sortie, dégagement contre tout enfermement ou contre toute possibilité d'enfermement, aussi provoquer

des ouvertures, aménager des passages, s'ouvrir (ouvrir le dialogue, l'esprit) ;  
– d'autre part, aller vers les problèmes, les difficultés, porteurs de rétrécissements, de limites. À nouveau dans l'entre-deux, établir un lien, la relation elle-même ambiguë et fragile, source de plaisir au travers des échanges et au travers de l'« être soi-même », mais aussi dérive possible, par défaut, vers le rejet, l'isolement, la solitude, ou par excès, vers l'annexion, la fusion, la dépendance.

Les mouvements sous-jacents deviennent plus apparents. Ils traversent les discours des sujets, mais comme en pointillé. Devenir éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé revient à s'engager sur le terrain où se confrontent, se chevauchent et se substituent des images et des rôles : d'abord les professions elles-mêmes (être éducateur spécialisé ou instituteur spécialisé, assistant de service social ou éducateur spécialisé), puis les positions elles-mêmes dans le rapport au handicapé ou à l'inadapté, puisque l'on peut le devenir ou être perçu tel. Ces glissements renvoient à des jeux identificatoires en miroir qui traduisent la complexité du choix et la perception qu'ont les sujets du risque pris.

Cette notion apparaît fondamentale dans la sphère motivationnelle. Elle est constamment présente comme rupture potentielle entre la société et soi, entre le « client » et soi, à l'intérieur même de soi. Il y a risque, c'est-à-dire au plus fort, exposition à un danger – pointé en termes d'identité – de fragilité, de solitude. Plus encore, la confrontation au risque et son dépassement se posent en termes d'épreuve et de défi, comme si les dominer représentait un passage initiatique vers une position de liberté. Face au danger de l'énigme (le questionnement de toute situation de handicap et d'inadaptation), ou plutôt au risque imaginaire encouru si elle n'est pas résolue, répond un autre tableau plus serein. La recherche de satisfaction dans la confrontation aux problèmes humains, l'escompte de la réalisation de soi et de son épanouissement, l'entrée dans l'établissement d'une relation privilégiée, tout en sauvegardant l'ouverture et la diversité nécessaire, délimitent aussi l'espace dans lequel entend oeuvrer et évoluer le futur

éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé.

Ces préoccupations peuvent s'opposer : recherche de difficultés et fuite des limites, implication relationnelle et ouverture ; par là, elles renforcent le sentiment de vulnérabilité qu'expriment les sujets, puisqu'aussi bien, par définition, elles semblent exclusives.

Elles peuvent par contre fonder un espace qui, malgré ses paradoxes et ses antagonismes, constitue l'assise et l'être professionnel de l'action sociale ou éducative : l'ouverture comme lieu de projection et d'introduction dans le monde des possibles, les jeux identificatoires par le biais du relationnel comme dégagement des enfermements anciens et comme perspective d'un idéal du moi promoteur de la réalisation de soi.

Une autre dimension mérite attention : les sujets se placent en situation d'apporter à ceux que la société rejette ce que justement ils n'ont pas reçu ; il s'agit moins de refaire, de réparer que de dédommager, comme si le travail social ou éducatif revenait à se dégager d'une dette. Il sera nécessaire de pousser plus avant cette attitude qui se relie à une représentation plus profonde. La position aidante ou éducative, entre société, d'un côté rejetante, par ailleurs se voulant réintégrant, et la personne délaissée et démunie se pose en termes de compensation ; l'acteur social ou éducatif s'assimilerait à un débiteur – ce qui serait une façon de se légitimer (le véritable – l'instance sociale – étant insolvable) – face à un créancier qui serait le handicapé ou l'inadapté.

On peut naturellement se demander ce qui amènerait l'acteur éducatif ou social à « emprunter » ces rôles. On peut penser en effet que, de débiteur, il peut facilement passer au statut de créancier vis-à-vis de la société normalement redevable vis-à-vis de ceux qui prennent en charge les « exclus ». Dans un cas comme dans l'autre, il s'institue doublet ou doublure, « agent double toujours en passe d'être doublé<sup>(36)</sup> » soit par la société

(36) Hameline D. (1971). *Du savoir et des hommes*, Paris, Gautier-Villars, p. 4.

insatisfait de par ses ambiguïtés, soit par le handicapé qui attend peut-être autre chose que réparation. En tout état de cause, c'est entrer dans un jeu de dédommagement qui évoque ce que Freud a écrit à propos du statut d'exception que confèrent les situations de préjudices : « la nature m'a fait une injustice... la vie me doit en échange une compensation...<sup>(37)</sup> ». Nous aurons à y revenir au moment de la caractérisation de la situation de handicap ou d'inadaptation ; quoiqu'il en soit, il reste vrai que s'acquitter d'une dette revient à gagner plus de liberté, à sortir des dépendances, à ne plus être tributaire, à ouvrir des possibles. Dans cette ligne, les futurs éducateurs spécialisés, assistants de service social, instituteurs spécialisés se retrouvent.

Le champ motivationnel semble ainsi reposer sur des forces contradictoires et être porteur de conflits dont l'issue n'est pas assurée ; en soi, c'est une ouverture, processus continu, constamment à reprendre ; d'une certaine manière, l'itinéraire « représenté » s'appuie sur des « oppositions entre les représentations qui ne sont que l'expression des combats entre les différentes pulsions <sup>(38)</sup> ». Se juxtaposent et s'affrontent des représentations de projets, aider des personnes en difficultés et par là se réaliser et s'épanouir et des « représentations de contrastes pénibles <sup>(39)</sup> » qui tendent à mettre en scène des possibilités susceptibles de contrecarrer le but recherché. Ce sont les images de rupture, d'effondrement, d'isolement.

Se pose la question de savoir comment le futur éducateur, assistant, instituteur va négocier et surmonter ces conflits ; par ailleurs, de quels indicateurs – et par là, de quels filets protecteurs – pourra-t-il disposer pour apprécier le point de non-retour en regard des risques encourus ; l'importance accordée à la maîtrise technique en est un. Enfin, à quelles images du handicapé ou de l'inadapté se rattachent l'ampleur et la gravité

---

(37) Freud S. (1963). *Essais de psychanalyse appliquée*, Paris, Gallimard, p. 110.

(38) Freud S. (1973). *Névrose, Psychose, et Perversion*, Paris, PUF, p. 170.

(39) Freud S. (1984). *Résultats, Idées, Problèmes*, Paris, PUF, p. 36.

des risques ? En d'autres termes, de quelles ouvertures (et garanties) sont investies les fonctions d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, d'instituteur spécialisé, en regard des limites et des contraintes présumées de la situation de handicap et d'inadaptation ?

Sans entrer dans ce qui sera exposé dans la partie suivante, il importe de relever ce qu'à ce niveau de risque, le corps suscite. Écarté par le biais du rejet médical, il donne lieu à tentative de maîtrise et de contrôle – d'autant plus que, le plus souvent, il est porteur ou traducteur du handicap ou de l'inadaptation – comme s'il pouvait être source, justement, de dérapages nécessitant alors véritable emprise, une contention. D'ailleurs, au travers du contact, s'introduit une autre dimension du champ motivationnel, à savoir la violence : violence infligée par la société, violence des pratiques institutionnelles, violence à sa propre rencontre puisqu'aussi bien, l'issue dernière est l'épuisement. Face à cette violence qui demande à être contenue, le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé se pose pour les autres en « canaliseur » des agressions – de la destruction – même s'il les redoute pour lui-même en tant que menace dans l'exercice même de son métier. Le corps devient alors source de moyens d'évasion, d'expression, de libération, façon de « détourner » la violence.

L'entrée, et le désir d'entrée dans le monde de l'éducation spécialisée, de l'aide sociale, de l'enseignement spécialisé conduisent, au-delà du cadre, à s'interroger sur ce que peut être une négociation. Son déroulement sera décrit dans la dernière partie de ce travail, mais d'ores et déjà, se repère une cohérence d'arrière-plan, une « logique insue » :

- s'il y a prise de risque, c'est pour se démêler de fermetures et rétrécissements,
- s'il y a mouvements d'identification, c'est pour se dégager d'annexions et de carcans,
- s'il y a paiement de dettes, c'est d'une certaine manière, pour se libérer.

À l'opposé, à trop risquer, il y a rupture ; à trop s'identifier, il y a perte de soi ;

à être indéfiniment payeur de dettes, il y a épuisement.

Le dénominateur commun de cette visée professionnelle pourrait être de créer des conditions de passage, à partir de ruptures à provoquer. Le choix du futur éducateur spécialisé, du futur assistant de service social, du futur instituteur spécialisé pourrait trouver là son étoi.

Il se fait à ses risques et périls :

- dramatiques et tragiques, de se prendre pour plus qu'il n'est, tel l'Auguste du cirque ou le Don Quichotte moderne,
- de se poser comme témoin empêché de tourner en rond, maître (tout-puissant), investi d'une mission unique,
- de s'imaginer maîtrisant tant l'extérieur que l'intérieur, méconnaissant par là ce qui de l'inconscient collectif et individuel est à l'oeuvre ;

Il se fait aussi à l'encontre de ses propres intentions :

- pour peu qu'à trop varier et ouvrir, ne puisse s'instaurer, ni s'établir quelque relation,
- pour peu qu'à toujours être en dette, ne s'instaure une mise en dépendance indéfinie,
- pour peu que le, « toujours ouvrir » ne masque une fuite éperdue ou une crainte foncière (mais lesquelles ?).

Et rencontre enfin ses propres avantages :

- mitigés ; au payeur de dettes, reconnaissance est finalement due,
- plus réels ; en contribuant à des libérations par sa position de tiers ou de relais entre les deux partenaires auxquels, pour un temps, il s'associe (le groupe social, le handicapé et l'inadapté) ; à s'y consacrer, il retire la satisfaction de voir les autres pouvoir « se livrer à la chasse et, d'une façon générale, affronter la réalité <sup>(40)</sup> »...

---

(40) Roheim G. (1972). *Origine et fonction de la culture*, Paris, Gallimard, p. 81.

Le futur professionnel du travail social et éducatif s'inscrit dans un espace d'ambiguïtés et de contradictions. Tout au moins, ainsi délivre-t-il ce qui l'y a conduit et qu'il recherche. Demeure l'interrogation quant à la légitimité de son choix, quant au bien-fondé de son aspiration, quant à la reconnaissance-probation qui va en être faite.

La sélection joue pour part cette fonction ; et de fait, il a été choisi. Que la légitimité soit sociale, sélection-diplomation, ou personnelle (mais sur quoi se fonderait-elle hors reconnaissance tierce ?), elle existe, ne serait-ce qu'imaginaire. Elle repose sur la mise à l'épreuve, celle là personnelle : comment résoudre l'opposition fermeture-ouverture ? Le dilemme occupe la scène intérieure du futur professionnel, prototype de ce que sera plus tard la situation professionnelle, c'est-à-dire de son point de vue, créer des conditions de passage. Reste à voir comment, pour la société, peut « s'objectiver » – sans déranger – un tel défi.

Ce serait une erreur de ne prendre en compte que les dimensions de contraintes, d'écueils, d'obligations. Le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé aspire et s'attend à éprouver satisfaction et plaisir parce qu'au départ, il est fasciné, médusé ; face à cette attirance, c'est comme si en amont de l'action, avait pris forme une clairvoyance intuitive – ce qui dans le contact se fera tact au sens de Ferenczi <sup>(41)</sup> –, sorte de certitude tranquille et aboutissement d'une maturation et d'un cheminement en cours, dont les racines ont pris consistance, soit par intention, soit par expérience, soit par circonstance, soit par après-coup, personnalisant par là, à l'intérieur de l'enveloppe motivationnelle, des modalités singulières, des itinéraires individualisés.

« Le désir sait exploiter une occasion offerte par le présent afin d'esquisser

---

(41) Ferenczi S. (1982). *Psychanalyse I*, Paris, Payot.

une image de l'avenir sur le modèle du passé<sup>(42)</sup> », c'est-à-dire que « l'objet » avec lequel l'éducateur spécialisé, l'assistant de service social, l'instituteur spécialisé vont entrer en contact s'inscrit dans une histoire. En réalité, circonscrire des représentations, revient à repérer à la fois avec quoi il travaille et ce qui le travaille, où il entend aller mais aussi d'où il part. C'est cerner une position nodale faite d'ambiguïtés, d'oppositions, de paradoxes, qui se faisant lieu d'échecs et de résonances puis de modulations et de remaniements, participe d'emblée à l'économie des pratiques. Position au sens de M. Klein, donc.

Autant d'assertions-questions qui nécessitent l'exploration des images du handicap et de l'inadaptation, des représentations que se font les sujets de leurs fonctions et des qualités nécessaires à leur exercice ; en somme, quel est « l'objet » auquel ils s'attachent pour vivre, pour peu qu'il puisse être délimité ? Il n'est pas impossible qu'il recèle une part d'insaisissable dont la fonction, par après-coup, serait de garantir une part d'inconnu et d'énigme, condition indispensable pour maintenir attitude de recherche et d'ouverture.

---

(42) Freud S. (1971). *Op. cit.*, p. 75.



# Partie 1

## la représentation-distribution

Chapitre second

***Au pays de l'anomalie :***

**Images du handicap et de l'inadaptation**

*« Quoi qu'a dit ?*

*- A dit rin*

*Quoi qu'a fait ?*

*- A fait rin*

*À quoi qu'a pense ?*

*À pense à rin*

*Pourquoi qu'a dit rin ?*

*Pourquoi qu'a fait rin ?*

*Pourquoi qu'a pense à rin ?*

*- A'xiste pas ».*

Jean Tardieu  
*Le Même néant, Monsieur Monsieur*  
Gallimard 1951

## Préambule

Tenter de caractériser les images qui surgissent à l'esprit des futurs professionnels de l'éducation, de l'assistance de service social, de l'enseignement spécialisé face à des situations de handicaps et d'inadaptations revient à préciser « l'objet sur lequel » ou « le sujet avec lequel » ils entendent travailler ; du même coup, c'est essayer de rechercher ce qui, dans ces objets, peut à la fois retenir l'attention et attirer au point de provoquer un choix puis un engagement professionnels. Cette appréhension conduit au rapport qu'établit le sujet avec le handicap et l'inadaptation.

En ce sens, les images recueillies intègrent, du point de vue du sujet, intériorisée et modulée par lui, la façon dont la société perçoit le handicap et l'action qu'elle se fixe, et ce qui, à son niveau propre, émerge de son histoire. Il s'agit bien, à double titre, de représentation, et présentation personnalisée d'images sociales, accommodées puis assimilées ou non, présentation actuelle d'un vécu singulier. À la jonction des deux, prend forme un espace de mentalisation, lieu de fusion ou de compénétration, ou de superposition, ou d'opposition de ces deux dimensions ; la présentation qu'en fait le sujet est la résultante de ce travail d'élaboration, tantôt arrêté ou fixé en certitudes clôturantes, tantôt actif et ouvert par et pour un questionnement.

L'objet handicap est appréhendé comme une situation, c'est-à-dire une séquence étudiée dans le temps, portée par un passé, chargée d'anticipation et agie dans le présent. En quelque sorte, ce qui est cerné est une mise en scène composée d'un cadre qui va servir de toile de fond à l'action concrète. Plus, ce décor, cette « imagerie » va pouvoir se révéler acteur de et dans la réalité, c'est-à-dire que la nature même de ce qui va se jouer pourra être orientée, déterminée – et donc freinée ou facilitée – par son impact. Le poids des images y réside, et par là, l'influence de l'imaginaire, du handicap imaginaire, en ce qu'il porte les confrontations historiques – réelles et/ou fantasmées – du soi, perçu handicapé, inadapté, déformé, dévié, mais aussi

handicapant, inadaptant, déformant, déviant, etc.

Le handicap devient à ce dernier niveau un rapport, ou plus précisément un ensemble de rapports, dont les interférences mouvantes fondent et régulent le lieu scénique ainsi constitué. Différentes entrées ont été retenues pour mieux cerner ce bloc composite imprégné de traces, de taches, de réactions, de sentiments, mais aussi d'options, d'images anticipatrices. Apparaît une production-synthèse de ce qui émerge, de ce qu'on laisse émerger, de ce qui peut émerger. En ce sens, l'image est celle que l'on se donne et celle que l'on donne, délibérément ou non. Dans un premier temps, à partir d'une lecture brute du matériel, seront dégagées les impressions, les images les plus prégnantes, et ce à quoi elles renvoient : ce sera la position « impressionniste », témoin d'une atmosphère, d'un climat ambiant face aux diverses situations de handicap.

Puis la position discursive à partir du discours ouvert (sans pré-catégorisation préalable), en premier lieu fréquentielle (catégories dominantes), dans un autre temps structurelle (mise à jour de structures latentes par l'analyse de correspondances), se fera à partir de la question : « quelle image vous vient à l'esprit à propos de... ? », sollicitant l'image-portrait du handicap, la représentation que s'en fait – et délivre – le futur professionnel ; par là, sont aussi saisies les forces qui vont ultérieurement être à l'oeuvre dans l'action.

La position scalaire, quant à elle, renvoie à la manière dont les sujets se situent sur des échelles d'attitudes. À ce niveau, est saisie l'intention d'action que l'on adopterait face au handicap (en ce sens, l'attitude est concernée) ; elle renvoie en arrière-plan à l'image que l'on se fait du même handicap ; cependant, elles ne coïncident pas systématiquement et peuvent être en décalage, voire en rupture.

La position « projective » met d'emblée en situation de rapport à soi et de rapport au handicap puisque, à propos de soi ou de handicaps précis, elle appelle des réponses à des inducteurs du type : il se représente comme...,

quand il se rend compte qu'il était handicapé,...

Ces phrases à compléter placent dans une perspective qui sollicite le sujet au plan de sa dynamique profonde, au travers de laquelle, tout à la fois, il perçoit l'autre et se perçoit lui ; les « images » ainsi « projetées » viennent compléter les autres positions. S'y ajoutent par rattachement, les questions du type : « Vous souvenez-vous de vos premières rencontres avec des personnes handicapées ou inadaptées ? – avez-vous été confronté(e) à des situations où vous vous êtes perçu(e) vous-même handicapé(e) ou inadapté(e) ? » Elles touchent également – même si plus circonstanciées – le sujet jusqu'au tréfonds de lui-même, au travers de mises en scènes personnalisées, historiques ou actuelles.

Il importe enfin de rappeler dans ce préambule, que sont recherchées les images face à trois situations de handicap, le handicap physique (moteur et sensoriel), la déficience mentale, la mésadaptation socio-affective. Les différentes catégories et subdivisions des handicaps n'ont pas été introduites dans les questions, pour ménager l'éventail le plus large et le plus varié de réponses, à la fois dans les contenus et la forme. À partir de là, se ventilent les positions des trois populations professionnelles, elles-mêmes réparties en sous-populations de débutants et de finissants.

## **LA POSITION IMPRESSIONNISTE : LES PREMIÈRES IMAGES**

La lecture première du matériel relatif aux images des différentes formes de handicaps et d'inadaptations impose trois visions maîtresses, bien différenciées.

Le handicap physique est massivement rattaché à l'image du « fauteuil

roulant » qu'accompagnent, en importance moindre, d'autres signes : cannes, béquilles, ou diverses prothèses ; cette image choc – dont l'ampleur méritera analyse de la place et du rôle qu'elle joue – va de pair avec un sentiment profond de tristesse et de désespérance, auquel s'associe une réaction d'impuissance. Cette image n'exclut pas d'autres réponses qui s'arrêtent plus à la dimension de mutilation, d'amputation, d'atrophie, de contre-façon, de défiguration, et insistent sur le caractère à vie du handicap, à ce niveau imprégné de sentiment d'injustice (« un frisson d'injustice »). Quelques réponses limitées – mais peut-être frappent-elles d'autant plus – introduisent la volonté, le dynamisme, la joie du handicapé. Le plus souvent ces réponses sont qualitatives et se résument à un seul mot ; des phrases formules apparaissent cependant :

- « un sourd myopathe peignant avec la bouche » ;
- « un sourd-muet qui tape dans ses mains lorsque l'on joue de la guitare » ;
- « un aveugle jouant du piano » et « cherche quelqu'un à qui s'attacher » ;

Elles renvoient à un registre du handicap, d'emblée situationnel, puisqu'il met en scène une action, une expression, une relation. La succession des trois « plans » d'images fait passer du corps prothèse au corps souffrant, au corps expressif, le premier écartant et masquant ce qui, de sensibilité et d'affect, transparait dans les deux autres.

La déficience mentale se fixe d'emblée sur deux représentations dominantes, celle de l'institution et celle du « personnage » du mongolien, renvoyant à l'univers particulier et étrange – voire fascinant – d'une hypothétique « mongolie ». Elle évoque, de façon dominante, le vide et la difficulté à bien vivre, en raison de l'état de dépendance, de la nécessité d'une assistance permanente. L'institution est citée telle ou associée aux murs d'hôpitaux, aux centres « où ils sont enfermés », aux CAT, aux hôpitaux psychiatriques, à ce qui est « hors société ». Il s'agit du mongolien « grand enfant », « sans capacités », « au regard vide » aux « yeux bridés », du trisomique qui n'évolue pas, puis de « l'autistique », de la folie, de la classe de perfectionnement.

Manifestement, dans la déficience mentale, se mêlent déficience et maladie mentales ; elles se regroupent et se fondent autour de l'exclusion et d'un sentiment de vide et de fixité. Les qualificatifs les plus fréquents du type « bizarre », « anéanti », « béat », « dérangé », « problème », n'excluent pourtant pas des formulations qui laissent émerger une image différente, s'inscrivant dans le champ de l'expression et de la demande relationnelle : « des yeux qui cherchent », « une mongolienne qui regarde », « un cri », le « droit de vivre ».

L'image qui envahit l'espace de la mésadaptation socio-affective est à l'encontre des deux premières, hors fixité et hors clôture, puisque s'impose la figure de l'« errant », sans repère ni attache, et profondément confronté à la solitude.

Les qualificatifs « fuguant », « paumé », « violent », « loubard », « délinquant », s'articulant au rejet de la société (ZUP, bidonvilles, chômage, société de consommation) ou aux situations difficiles (cas sociaux, enfants sans famille) en constituent le premier volet, tandis que le second se rattache aux figures des immigrés (arabes, maghrébins), bref de l'étranger, perçu comme particulièrement à risque car il ne lui est pas reconnu d'espace. Les affects traversants vont de l'agression au désespoir, de la haine à la souffrance, de la violence au repli ; les premiers conduisent aux seconds qui, à leur tour, les déclenchent.

Violent, errant, étranger, isolé semblent fonder la trame à double entrée de la mésadaptation socio-affective, en regard d'une société qui d'un côté, de son propre intérieur, « produit » ces inadaptés, de l'autre, ne sait que faire de ceux qui viennent d'ailleurs.

En raccourci :

- le handicap physique se traduit par un signe-objet, le fauteuil roulant, par un affect : la tristesse ;
- la déficience mentale est représentée par les signes « mongolisme et institution » et évoque le vide ;
- la mésadaptation socio-affective est associée aux signes « errant »,

« étranger » et est rattachée à la solitude.

L'un, le handicap physique, suscite du malaise et est redouté pour soi. Le deuxième, la déficience mentale, entraîne anxiété et crainte. Le troisième, la mésadaptation socio-affective, confronte à la peur de l'agressivité. Le regard du premier est de résignation, celui du second est vide mais peut chercher, tandis que celui du troisième est détresse ou fuite. Si le premier est visible, par sa prothèse, le second est caché, dans l'institution, et le troisième est éjecté, mis hors société, et insaisissable.

Les trois se confrontent à la rupture et l'absence : absence ou défaut du corps amputé ou déformé, manque ou limitation de soi externe et interne, privation de lieu et d'attache ; chacun réfère au manque. Les trois ont à faire avec l'espace : incapacité de déplacement pour le premier, confinement institutionnel pour le second, « nomadisme » pour le troisième. Les trois renvoient à la solitude et à la fixité, « à vie » ; les trois ont à voir avec la violence, le corps violenté par le handicap physique, la déficience mentale colloquée et verrouillée, la mésadaptation socio-affective agressive, et suscitent tristesse, repli, souffrance. Si le premier et le second, même permanents, laissent une ouverture, une voie de dégagement, le troisième reste fermé, en reprise indéfinie, clos sur lui-même, comme sans issue.

Au travers de cette lecture en première ligne, trois espaces se distinguent :

- l'univers « technique », réparateur du handicap physique ;
- la sphère étrange, masquée, de la déficience mentale, sorte de « mongolie » lointaine, d'autant plus inaccessible qu'elle clôturait de l'intérieur et de l'extérieur ;
- le cercle de l'errance et de la violence.

Ces trois lieux imaginaires sont écartés, distancés et évoluent dans le même « système » puisqu'ils gravitent dans une atmosphère composée de mouvements et de sentiments qui, d'une manière ou d'une autre, se génèrent dans l'isolement et la solitude. Par là-même, se circonscrit l'espace de pratique du futur professionnel qui, à se vouloir d'ouvertures, semble ne pas

se tromper. En effet, l'ouvrage est vaste ; tout au moins, se le représente-t-il ainsi.

Ce repérage des images-chocs face aux trois situations met en relief l'importance du signe-symbole de chaque handicap. Se posent les questions :

- de son utilité-source : qu'est-ce qui amène à représenter une telle situation en un équivalent symbolique quasi-caricaturé, sorte d'équation symbolique qui fait confondre signe et réalité ? Ainsi du fauteuil.
- de sa fonction : quel rôle joue ce signe, est-il écran-protection, est-il porte d'entrée et accès, ou les deux à la fois ?
- de sa permanence : le rapprochement associatif est-il global et systématique ou différencié et particulier ? Est-il stable ou évolue-t-il ?

Il sera tenté tout au long de ce travail d'éclaircir ces interrogations ; d'ores et déjà, au moins pour le troisième point, peuvent être constatés :

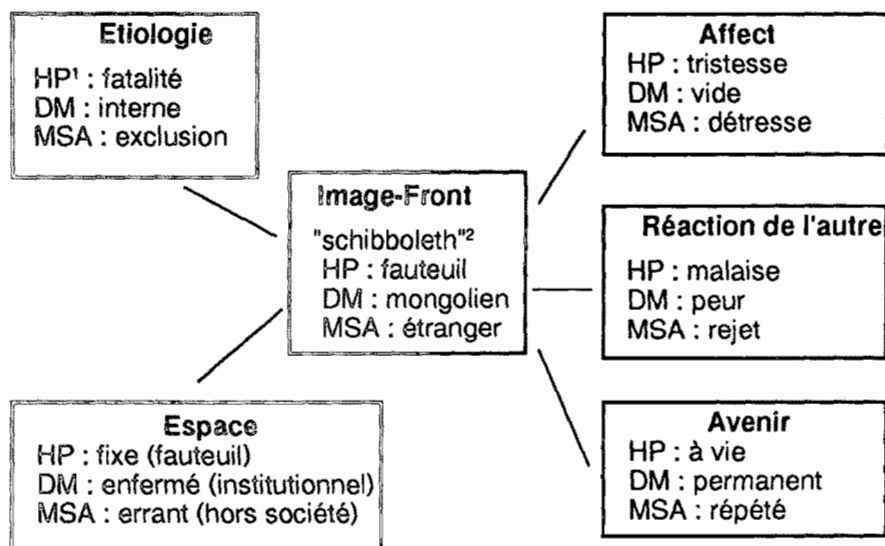
- des divergences quant aux représentations des différents handicaps, même si des dénominateurs communs les réunissent et les soutiennent ;
- des convergences quant aux perceptions des trois sous-populations de base (éducateurs, assistants sociaux, instituteurs) ;
- des mouvements différenciateurs de débutants à finissants ; alors que les débutants répondent en termes substantifs ou qualificatifs, le plus souvent généraux, les finissants ont tendance à développer leurs énoncés, à les mettre en phrases, c'est-à-dire en termes de situations et d'action. Par ailleurs, ces mêmes finissants, et par ce même biais, personnalisent, singularisent les situations, évoquant des rencontres circonstanciées, proches de leur vécu, comme si la confrontation au handicap et à l'inadaptation donnait lieu, en fin de formation, à une possibilité d'activité représentative moins tranchée, moins absolue, moins monolithique, plus dense, plus nuancée et affectivement plus distanciée.

Si l'on avait à traduire de manière topographique, en constellation, l'univers du handicap et de l'inadaptation, il se présenterait, dans une vision



grossissante et en première ébauche, comme suit :

**Figure 5. Images du handicap et de l'inadaptation**



1. HP : Handicap physique ; DM : Déficience mentale ; MSA : Mésadaptation socio-affective.

2. Schibboleth : signe de reconnaissance.

## LA POSITION DISCURSIVE

Quelle image vous vient à l'esprit à propos du handicap physique ?

Quelle image vous vient à l'esprit à propos de la déficience mentale ?

Quelle image vous vient à l'esprit à propos de la mésadaptation socio-affective ?

Les sujets répondent « librement » à chacune de ces questions. Les discours ainsi recueillis sont analysés, découpés en unités significatives qui sont par la suite rattachées à la catégorie qu'elles contribuent à constituer autour d'un axe thématique suffisamment large et indépendant des autres rubriques de contenus ; se trouve ainsi constitué un champ catégoriel, mise en ordre et reflet fidèle des évocations suscitées par les situations de handicap et d'inadaptation.

## **LE CHAMP CATÉGORIEL**

Quels grands axes <sup>(43)</sup> ou quelles entités thématiques se dégagent des réponses apportées par les sujets ?

Les réponses des sujets se distribuent autour de plusieurs pôles majeurs ; il s'agit pour le moment d'en faire une description formelle et globale (indépendamment de chaque handicap) :

– en premier lieu, le pôle « sémiologique » <sup>(44)</sup>, entendu au sens large, comme regroupement d'images, ensemble de signes, autour de ce qui se matérialise, se voit, se nomme, se diagnostique dans le handicap ou l'inadaptation. S'y agglomèrent les signes apparents (impotence, amputation, impuissance motrice, déformations, incoordination, troubles de la conduite), les concepts classificatoires sous forme de diagnostics, d'entités nosographiques, de syndromes spécifiques (débilité, autisme, instabilité, etc.). En réalité, trois niveaux « descriptifs » se superposent : le domaine physique, moteur ou sensoriel (cécité, surdité, paralysie), le champ psychique

---

(43) Après avoir été extraits d'un premier échantillon de 90 entretiens, ils ont servi au dépouillement de l'ensemble et sont en quelque sorte la carte configurationnelle qui permettra de repérer, de caractériser, et si c'est le cas, de différencier, d'une part, les formes diverses de handicaps et d'inadaptations, d'autre part les convergences ou divergences, selon les trois populations de professionnels.

(44) Image sémiologique : parole autour du signe porté par l'image.

(atteintes intellectuelles, troubles affectifs), l'espace psycho-social (cas sociaux, marginalité, familles dispersées, troubles de la conduite). Est retenu le signe (concept, diagnostic, symptôme, syndrome) auquel s'associe l'« atteinte » et qui, en première réaction, s'impose à l'esprit si est évoqué tel ou tel handicap ; il est l'élément porteur, et synonyme du handicap ou de l'inadaptation, plus précisément le témoin indicateur du rapport que le sujet vit avec le handicap, (ce qui vaut tout à fait pour les axes suivants qui peuvent également s'imposer comme l'image première du handicap).

– en second lieu, les réponses peuvent être assemblées autour du retentissement fonctionnel, soit physique, soit social du handicap ou de l'inadaptation ; en quelque sorte, il s'agit du handicap secondaire, résultante de l'atteinte première, exprimé en termes d'assistance technique (fauteuil, appareillage, etc.), de dépendance, de difficultés communicationnelles et relationnelles, scolaires, adaptatives, sociales, traduites quant à elles au travers de situations d'exclusion, de ségrégation, de décalage, d'incompréhension. D'une certaine façon, la répercussion du handicap sur l'adaptation de l'individu à son entourage, mais aussi à lui-même devient l'image frappante et dominante qui vient éclipser le handicap ou l'inadaptation originelle ; entre le handicap et le sujet, prend forme ce qui résulte, s'exprime, à titre de nouvel – pour ne pas dire véritable – handicap, qui à son tour, pourrait générer des réactions secondaires.

– le pôle affectif constitue la troisième entrée dans le monde du handicap et de l'inadaptation, la situation est mise en images sous la forme de caractéristiques ou de traits nettement affectifs ; ce qui envahit le champ est moins le handicap ou sa traduction que la réaction affective qu'elle entraîne chez le sujet handicapé ou inadapté. Tristesse et désespoir, anxiété et angoisse, découragement, résignation et repli, fragilité et vulnérabilité, violence et révolte en constituent un aspect. Appel, regard, interrogation, désir de vivre, volonté de dépassement, faculté adaptative, intensité affective, demande d'affection en sont un autre versant. Les deux dimensions ne sont pas exclusives, elles peuvent alterner, voire se juxtaposer et

provoquer des conflits intérieurs. À côté de ces deux manières de ressentir le handicap, existe une autre image, qui réfléchit un univers vide, étrange, énigmatique, à base d'inconscience, de déconnexion, d'anéantissement, et délimite un monde à soi susceptible d'être synonyme de bien-être, voire de bonheur, tout au moins de « bien dans son monde ».

– une autre image qui peut surgir face au handicap s'appuie, non plus sur la position du sujet handicapé lui-même, mais sur les réactions de l'entourage. Ainsi se trouvent évoqués du côté du témoin ou de l'interlocuteur, la peur, le malaise, l'anxiété, l'incompréhension, l'intolérance, le rejet ; ou encore, l'impuissance et l'incompréhension. L'accent peut par contre être mis sur la société, d'un côté démissionnaire, inadaptée, sous équipée, de l'autre aidante par le biais d'une démarche professionnelle (aide sociale).

– enfin, la quête d'image face au handicap peut se solder par l'absence d'image ; ce sont les « réponses évitements », qui par généralisations, intellectualisations, boutades, viennent empêcher la venue d'images ; elles ont cependant sens et occupent une place importante dans la confrontation.

À côté de ces pôles dominants, prennent place des dimensions complémentaires, qui viennent illustrer, concrétiser, expliquer la description, le handicap secondaire, etc. ; elles peuvent également être l'image première :

- ainsi, il ne s'agit pas de la « poliomyélite », mais d'un jeune enfant qui à huit ans en CE2 etc., la référence « âge » dépasse le diagnostic ; elle personnalise d'emblée la situation : l'image est d'abord celle d'un enfant ;
- dans la même ligne, mais d'un point de vue autre, le handicap est relié à une situation dans laquelle le sujet de la recherche est directement impliqué ; c'est dans son entourage immédiat, familial et professionnel, que s'est vécue la rencontre avec le handicap, et elle donne lieu à un surgissement d'images très circonstanciées ;
- à un autre niveau, s'impose moins la réaction affective que, par exemple, l'étiologie « technique » ou la cause exprimée en termes de malchance, d'accident, d'hérédité, de carence, etc. L'image qui envahit l'esprit est la

recherche de la raison, du pourquoi, du motif, bref l'explication.

Tous ces axes occupent une position spécifique. Ils peuvent coexister ; le plus souvent, une configuration domine, sorte de porte d'entrée, voie d'accès au handicap, manière de l'aborder, plus ou moins large, plus ou moins dégagée selon la situation de handicap considérée et selon le « scénariste » en action, en l'occurrence les futurs professionnels de l'éduquer, de l'assister, de l'enseigner.

## L'ANALYSE CATÉGORIELLE

### L'IMAGE GÉNÉRALE DU HANDICAP

Une première approche – dans une perspective globale qui fusionne les perceptions des trois situations – (45) fait émerger l'importance respective des images suscitées par le handicap.

Ainsi, tous handicaps confondus, les images qui s'imposent en premier lieu entrent dans le champ de la sémiologie, qui associe signes diagnostiques, symptomatiques, explicatifs et descriptifs (l'impotence, le mongolisme, problèmes familiaux, etc.). La mésadaptation socio-affective provoque le plus d'images de ce type et la déficience mentale le moins, mais les différences sont minimes ; elles subsistent identiques chez les finissants avec cependant, une diminution générale sensible de la catégorie ; cette baisse se fait en synchronisme et en articulation avec deux autres mouvements :

– l'importance de la catégorie, « handicaps secondaires », concentrée sur le handicap physique (le retentissement fonctionnel et social de la situation

---

(45) Avec ce que peut avoir d'artificiel et de réducteur une telle mise en commun ; cependant, les grands traits évocateurs des situations sont par là mis en valeur ; de plus, les plus ou moins grandes disparités selon les handicaps et selon les populations sont représentées à l'intérieur des blocs catégoriels.

de handicap ou d'inadaptation) augmente de débutants à finissants. C'est moins le diagnostic, l'étiquette, la désignation, la stigmatisation qui envahit le champ que la traduction du déficit dans le quotidien et essentiellement dans l'ajustement à l'entourage physique et humain ; elle se pose en termes d'autonomie, de communication, et d'exclusion ;

– de la même manière, « les réactions des autres » présentent un déplacement identique : augmentation chez les finissants, essentiellement pour la déficience mentale et le handicap physique (toutes proportions gardées), tandis que la mésadaptation socio-affective perd de son impact à ce niveau.

La dimension affective ainsi que l'âge des sujets gardent la même intensité et se trouvent massivement concentrés sur la mésadaptation socio-affective.

Ces différentes tendances permettent d'ores et déjà de caractériser ce qui surgit face au handicap :

– d'abord ce qui se voit, s'explique, se classe, se désigne, pour tous les handicaps, puis ce qui résulte, se répercute dans le champ de la vie personnelle et sociale, en premier lieu pour le handicap physique ;

– en retrait, l'impact affectif chez le sujet, la place de l'âge émergent, surtout pour la mésadaptation socio-affective ;

– en arrière-plan, la catégorie « réactions des autres », champ interrelationnel, se glisse discrètement ;

– puis les modifications concomitantes du temps de la formation : réduction sérieuse du descriptif, du « stigmatisé », élévation sensible du retentissement personnel et social, handicap secondaire, accroissement léger de l'affectif, interne au sujet, augmentation nette de la prise en compte de l'affectif (interactif), de ce qui résonne chez l'interlocuteur (réaction des autres).

Dans le même mouvement que se précise le champ représentatif du handicap, se dessinent les contours de l'intervention sociale : prise en compte de la répercussion fonctionnelle du handicap, sensibilité au vécu de la personne handicapée, inscription dans l'interaction affective, dans le relationnel.

Les trois populations de base, éducateurs, assistants sociaux, instituteurs, se distribuent dans chacune des rubriques de façon différenciée.

Si les éducateurs finissants et les assistants sociaux finissants se fixent moins sur la sémiologie, ce n'est pas le cas des instituteurs qui apportent plus de réponses à ce niveau, ainsi que pour l'âge des sujets, en l'occurrence des enfants.

Les assistants sociaux finissants renforcent l'impact du retentissement fonctionnel (handicap secondaire) et accentuent l'importance de la dimension affective, surtout chez la personne handicapée.

Quant aux éducateurs finissants, s'ils réduisent les images du handicap qui relèvent de la sémiologie, des handicaps secondaires, de l'âge, des caractéristiques affectives internes, ils augmentent par contre leur prise en considération de la réaction des autres.

Ces variations inter-populations se jouent à l'intérieur des blocs catégoriels qui font se succéder des images tantôt intenses, tantôt faibles. Sémiologies, handicaps secondaires, caractéristiques affectives, âge, et réactions des autres traduisent par là ce que chaque handicap évoque avec le plus de force, et ce à quoi chaque sous-population est le plus sensible.

Se trouve ainsi circonscrit le cadre général figuratif à l'intérieur duquel vont se mouvoir les images ou les « corps » d'images. En fonction de chaque handicap, indépendamment des autres, le cadre va se modifier, les masses catégorielles vont s'amplifier ou se rétrécir, les transformations vont s'amenuiser ou au contraire s'étendre. Ces mouvements, s'ils ont lieu, vont-ils, selon les handicaps, selon les populations, converger ou au contraire se différencier en contrastes radicalement opposés, vont-ils maintenir un équilibre fonctionnel ou entraîner des réactions déstabilisantes ?

### **L'image du handicap physique et sensoriel**

La lecture conjuguée des grandes rubriques « imagières » (les catégories) et des unités constitutives permet de dégager un faisceau d'images composé de trois zones principales. Chaque sous-population y occupe à quelques

nuances près une place similaire ; il apparaît que le handicap physique suscite le même type d'images quel que soit le champ professionnel d'appartenance.

En premier lieu, la situation de handicap physique fait surgir des images qui prennent en compte la nécessité d'une assistance technique, d'un appareillage, d'un instrument, d'une prothèse, etc. ; il s'agit massivement du fauteuil roulant, déjà évoqué. Le handicap secondaire s'impose comme retentissement, en ce qu'il implique un palliatif, une correction, une aide, un « plus » susceptible de combler le déficit et de permettre la fonctionnalité, complète ou partielle. S'y ajoutent, toujours au chapitre de la traduction fonctionnelle du handicap, l'entrée en dépendance et les difficultés d'insertion, exprimées en termes de difficultés à vivre comme les autres, à communiquer (soulignées surtout par les éducateurs). L'ensemble de ces images occupent une place majeure et tiennent lieu de « devanture » au handicap physique.

En deuxième position – il s'agit effectivement d'un classement qui renvoie à une superposition d'images, chaque couche recelant d'autres images – émergent des images qui s'arrêtent au handicap en tant qu'atteinte corporelle, il s'agit de la marque, du signe du handicap, en ce qu'il est cause d'impuissance motrice, d'infirmité, d'impotence. S'y articulent des images d'amputation ou, moins sévèrement, de difficultés motrices (contrôle, maladresse, incoordination). Suit l'évocation de la surdité, et de la cécité <sup>(46)</sup>, puis de malformations, et de déformations, d'anomalies, d'aspects ou d'états particuliers (dysmorphies...).

---

(46) Ces deux handicaps sont introduits par très peu de sujets ; on aurait pu s'attendre à une représentation beaucoup plus élevée ; où ils sont « intégrés » et frappent moins, ou très éloignés, ils ne représentent pas une préoccupation directe. Dans l'un et l'autre cas, on peut se demander s'ils ne viennent pas ébranler et menacer ce à quoi aspire le futur professionnel, le contact et l'ouverture ; il serait alors en situation d'impuissance.



Le troisième niveau d'images fait apparaître la personne handicapée par le biais de l'âge ; le handicap physique est associé à l'enfant.

En arrière de ces trois larges strates (aide technique, impotence, enfant), qui constituent l'image « forte » du handicap physique, le contenu premier, la figuration prégnante, se glisse un noyau qui prend en compte les caractéristiques affectives de la personne handicapée, la manière dont elle réagit et aussi les réactions des autres face à elle.

En apparence, ce plan de l'affectif est très minime, il n'est pas, en tout cas, ce qui vient d'emblée pénétrer « l'image qui s'impose à l'esprit à propos du handicap physique », puisque un faible nombre de sujets, variable en ce cas selon les populations, exprime des contenus dans lesquels l'affect serait primordial.

Par contre, l'analyse des images dans lesquelles l'affect prend le pas sur la figuration ou la mise en scène mérite attention, en raison de l'intensité dont il est imprégné.

Du côté du sujet handicapé, cohabitent deux forces contraires ; l'une se compose de tristesse, de souffrance-désespoir, mêlée d'angoisse, de sentiment de fragilité ou de vulnérabilité ; l'image de l'oiseau blessé l'illustre ; l'autre s'attache à une volonté de vivre, aux facultés d'adaptation, à la recherche d'autonomie, au désir de s'en sortir, à une aspiration relationnelle.

Ce double mouvement revêt un caractère d'autant plus important qu'il va retentir sur le plan fonctionnel ; le sujet « fonctionnera » d'autant mieux qu'il sera porté par la force positive.

Du côté de « l'autre », du non-handicapé, domine un sentiment de malaise, une réaction anxieuse qui peut se traduire en attitude de rejet, en raison de « l'insupportable » de la situation ; de plus, l'impréparation et le sous-équipement de la société pour recevoir les handicapés renforcent l'impression de malaise. À ce niveau, prend forme une intention d'aider, d'intervenir, de soutenir professionnellement. Les contours de l'intervention se précisent dans le champ de la communication et de l'affectif.

Cette connotation affective se raccorde, pour quelques sujets, à la mise en avant de facteurs explicatifs du type malchance ou fatalité, ainsi qu'à un contexte personnel, puisque l'image évoque l'entourage immédiat familial ou professionnel ; ces composantes sont en apparence quasi-anecdotiques.

C'est sur ce fond de toile affectif que va se vivre la mise en présence du handicapé physique et du professionnel. La part respective des images en présence se lit par emboîtements, depuis les premières strates, les plus répandues et les plus fortes, jusqu'au noyau central, lointain et masqué, qui, cependant peut infiltrer les niveaux en extériorité. Un double mouvement est envisageable : soit de la périphérie vers le centre, soit l'inverse ; à partir de là, plusieurs combinaisons sont possibles.

Au-delà du prégnant le plus manifeste (importance descendante, depuis le handicap secondaire, la sémiologie, l'âge, les caractéristiques affectives, jusqu'aux réactions des autres) peuvent être relevés, de débutants à finissants, la diminution de la sémiologie, le statu quo du handicap secondaire, la baisse minime des caractéristiques affectives, l'augmentation sensible de l'impact de la réaction des autres, la courte élévation de l'âge. Les éducateurs finissants abandonnent fortement les images sémiologiques pour prendre davantage en compte le champ affectif.

Les assistants sociaux passent d'une centration sur les caractéristiques affectives du sujet handicapé à l'importance des réactions des autres.

Les instituteurs finissants s'arrêtent plus, quant à eux, au handicapé comme enfant, et accordent à son vécu affectif une place primordiale, qui se réduit considérablement au niveau des réactions des autres.

Au chapitre des caractéristiques affectives internes du sujet handicapé face au conflit qui confronte forces positives et forces négatives, l'image de vie domine chez les trois populations de base ; cependant, pour les éducateurs spécialisés finissants, le pessimisme semble prendre le pas.

Ces mouvements, plus ou moins discrets de débutants à finissants, mettent

en relief ce qui, en arrière-plan des images dominantes et des préoccupations professionnelles premières des futurs éducateurs spécialisés, assistants de service social, instituteurs spécialisés, va inspirer, imprégner, « travailler », l'action :

- pour l'éducateur, le vécu affectif du sujet handicapé,
- pour l'assistant de service social, les réactions affectives de l'entourage,
- pour l'instituteur spécialisé, le handicapé comme « enfant affectif ».

La représentation du handicap physique est une constellation d'images qui, sur fond d'impuissance et de limitation, se fixent prioritairement sur la manière dont le sujet va pouvoir fonctionner et entrer en relation, elle-même étroitement liée à son ressenti affectif ainsi qu'à celui de l'entourage ; nécessité d'une assistance en raison de l'impotence, difficultés de communication et de relation, confrontation au malaise et à l'anxiété de l'autre, mais aussi désir de vivre en constituent les pivots centraux.

C'est l'image de l'enfant qui s'impose, qui est convoquée et « renvoyée ». Il s'agit en quelque sorte d'une mise à distance, l'enfance est lointaine, en arrière. Cependant, c'est aussi un rapprochement : la mise en scène du handicap physique sur ce terrain n'est pas sans rappeler que l'enfant est confronté à l'impuissance, à la dépendance, à la fragilité, voire à la fixité. Est-ce à dire que l'image du handicap physique, du corps atteint se confondrait, à un certain niveau, avec l'enfant d'autrefois, non accompli, limité dans l'espace et dans son expression, longtemps dépendant ?

Et plus encore, cet enfant d'autrefois ne subsiste-t-il pas, et ne se répète-t-il pas, chez tout individu ? Les sujets de la recherche, en formation et en situation de devenir, se trouvent, par un certain côté, plongés dans un univers, peuplé, par la réalité et par l'imaginaire, de limites, de contraintes, d'absence d'autonomie. Assurément, ils le traversent et s'en dégagent, à la différence du handicapé physique, le plus souvent « atteint » de façon permanente.

Le monde évoqué pour le handicap physique est porteur d'une certaine

violence, en amont par la marque et l'inscription physiques, en aval par la confrontation à l'environnement et par le vécu interne ; il se situe en termes de conflit et de lutte contre le même environnement et contre soi-même. Il n'est ni en demi-mesure, ni en demi-teinte ; il est du côté du désespoir ou dans la force de vie.

### **L'image de la déficience mentale**

La déficience mentale inspire des images «classiques».

S'imposent d'abord autour de ce qui se matérialise, se perçoit, se nomme, se fixe :

- en premier lieu, le mongolisme, puis la débilité, vue sous l'angle de l'atteinte intellectuelle, du retard de développement ou de l'immaturité ;
- s'y ajoutent les signes de maladie mentale, de déséquilibre, de troubles du caractère, d'autisme, puis de rejet, et enfin les problèmes d'ordre moteur ; c'est dire qu'à ce niveau descriptif, se trouvent réunis ce qui est spécifiquement déficience mentale mais aussi troubles de la personnalité et registre moteur.

Viennent ensuite des images qui s'arrêtent à la traduction fonctionnelle et sociale de la déficience, exprimées en termes de monde clos, d'enfermement, d'internement, de ségrégation ; les problèmes de relation, les difficultés scolaires, l'exclusion et la solitude, l'absence d'autonomie complètent ce deuxième volet.

La composante affective se trouve colorée d'une atmosphère de monde « bien à lui » (le déficient) dans lequel il est perçu, au travers de son sourire étrange, énigmatique et de son regard fixe, soit « heureux », soit déconnecté et anéanti, inconscient. S'y décèlent cependant, à côté de la tristesse et du repli sur soi, comme un appel muet et un désir retenu de vie.

Est mis en scène un enfant ; le déficient mental est avant tout un enfant, le « demeuré » enfant.

La centration, enfin, sur les réactions des autres est la moins présente ; elle touche des attitudes de rejet et d'impuissance, des sentiments de peur et de malaise, d'incompréhension, le constat d'une société démunie et le souhait d'aider.

De débutants à finissants, que constate-t-on ?

La baisse très sensible de l'image « sémiologique » au profit du handicap secondaire et des réactions affectives des autres, puis de l'affect du sujet déficient. On assiste comme à un renversement, qui fait passer l'image stéréotype ou écran en arrière-plan et laisse émerger ce qui, dans la déficience mentale, retentit et résonne dans la confrontation sociale, personnelle, inter-relationnelle. C'est surtout vrai pour les assistants sociaux finissants qui apparaissent de plus en plus frappés par le monde clos du déficient, alors qu'il perd de son importance pour les instituteurs finissants.

Ceci se vérifie dans le champ du retentissement du handicap (handicap secondaire) et au niveau des caractéristiques affectives, c'est-à-dire que la clôture est à la fois externe et interne. Les mêmes assistants sociaux finissants limitent considérablement l'importance des réactions affectives des autres et, d'une certaine façon, considèrent que leur champ privilégié d'intervention se place à un niveau plus global, qui inclut le champ social dans son ensemble.

Les éducateurs, par contre, accentuent le champ réactionnel, l'attitude de l'autre, qui surgit sous forme d'incompréhension et de rejet. En quelque sorte, chaque profession construit son domaine :

- à l'éducateur de « travailler » les réactions affectives individuelles, particulièrement celles des autres ;
- à l'assistant de service social, le domaine des attitudes sociales et la prise en compte du vécu affectif du déficient ;
- à l'instituteur spécialisé, l'enfant symptomatiquement « déficient », en difficultés sociales et scolaires (moins prises en compte par les finissants),

et aussi les attitudes de l'entourage.

La déficience mentale évoque un monde doublement clos : d'abord, de la part de la société, il est sujet à exclusion et enfermement. À ce titre, s'imbriquent dans la déficience, la débilité, le déséquilibre mental, les troubles caractériels, les difficultés motrices, soit qu'un amalgame ou une confusion existent – elle persiste de débutants à finissants –, soit qu'elles coexistent de manière indépendante, regroupées sous le terme de déficience, soit que la déficience elle-même accumule l'ensemble de ces déficits ou perturbations. Puis le déficient se trouve confiné en un univers interne bien à part, tantôt perçu espace vide, tantôt lieu de bien-être, le plus souvent caractéristique de la stricte déficience, parfois spécifiquement de la « folie ».

D'une manière ou d'une autre, construit par l'entourage ou édifié par le sujet, soit de par son état, soit par repli, ce monde s'avère, dans ses carapaces et sa solitude difficilement accessible, source de peurs et d'incompréhensions. Ce monde clos, déjà évoqué sous l'appellation de « mongolie », terme générique, illustratif à la fois de l'éloignement, de l'inconnu, de l'étrange, un monde dans un monde, un univers encapsulé, s'il évoque le néant, n'exclut pas comme une lueur vers la vie. Du coup, les futurs éducateurs spécialisés, assistants de service social, instituteurs spécialisés situent leur action au niveau des réactions de l'autre plus que vis-à-vis du déficient lui-même, représenté enfant, plus que jamais « forteresse vide », mais surtout inatteignable.

La question pourrait alors se poser de ce qui, au travers de ce monde, retient – voire fascine – l'attention du futur professionnel de l'éduquer, de l'assister, de l'enseigner. Peut-être serait-ce le défi de faire sortir de cet univers qui, en lui-même, transporte et transpose dans l'avant-naissance. L'intention serait double : aider et faire émerger dans un environnement, lui-même à ouvrir, à « déclorer ».

## **L'image de la mésadaptation socio-affective**

L'image « sémiologique » vient à l'esprit en première ligne et en force, domine constamment le tableau. Comme pour les autres handicaps, elle perd de son impact durant la formation et se trouve en « concurrence », non plus avec les retentissements du handicap ou de l'inadaptation, mais avec les caractéristiques affectives du mésadapté, qui vont se développant. Par contre, les réactions des autres, même si elles se renforcent chez les finissants, présentent une importance toute relative.

Si l'on observe la répartition des composantes pour la population globale, on remarque :

- qu'au titre de la description, ce sont les troubles de la conduite, la délinquance, la marginalité qui priment. Sont associées les différences liées à la position d'immigré, d'étranger, de différent, à ce titre sans reconnaissance. Suivent les exclusions, exprimées en termes d'enfant rejeté, battu, les problèmes affectifs au sens large, les difficultés familiales, les misères sociales, image massive du cas social ;
- au chapitre des caractéristiques affectives internes, l'image dominante est massivement « négative » ; elle est portée par la révolte et la violence, jumelée avec la souffrance et le désespoir, ainsi qu'avec une position de repli et de découragement, sous-tendue par un sentiment de fragilité. Pointe timidement un appel « muet » vers l'autre ;
- c'est à nouveau l'enfant qui figure ce champ, alors que l'on se serait attendu à voir entrer en scène l'adolescent ;
- les handicaps secondaires se traduisent par quoi ? – mais est-ce secondarité ? Ils sont en tout cas exprimés à ce niveau, et non en termes d'origine ou d'étiologie précise – en images d'exclusion, d'isolement, de solitude, d'inadaptation à la société, du fait de références différentes, de difficultés à la relation et à la communication, d'enfermement ;
- les réactions des autres, le champ inter-relationnel se centrent sur une société fermée et mal adaptée, souvent intolérante et rejetante ; à nouveau, l'image d'une aide professionnelle prend forme et consistance comme palliatif à ce qui fait défaut ;

– en termes étiologiques, la mésadaptation socio-affective est rattachée aux carences familiales et présentée comme produit de la société, au travers de sa modernité industrielle, mécanique, gigantesque et inhumaine.

Les mêmes rubriques, « distribuées » entre les débutants et les finissants, mettent en valeur les positions respectives des populations :

– les assistants sociaux finissants, massivement accentuent le domaine affectif du mésadapté, en insistant et en développant ce qui, de tristesse, de désespoir et de révolte, peut l'habiter, résultante de l'exclusion (handicap secondaire) qui le frappe ;

– pour les éducateurs débutants, le mésadapté est un enfant rejeté et révolté ; il devient, pour les finissants, un adolescent délinquant, porteur de problèmes affectifs, source et effet de l'exclusion qui le touche (handicap secondaire renforcé) ;

– les instituteurs finissants relativisent fortement l'exclusion (handicap secondaire), le domaine affectif interne, tout en notant chez le mésadapté socio-affectif le besoin d'affection. Ils renforcent l'image de la famille dispersée (sémiologie) et des troubles du caractère. Qu'il s'agisse des débutants ou des finissants, le mésadapté est d'abord qualifié comme enfant. On peut imaginer qu'ils se représentent l'enfant perturbateur de la classe issu de milieu défavorisé. En tout état de cause, ils voient et s'arrêtent (pour tous les handicaps) à une image d'enfant.

Le mésadapté socio-affectif inspire des « images affectives » à coloration le plus souvent négative, laissant progressivement place, modestement cependant, durant la formation, à des traits positifs et à des possibilités d'évolution, par le biais de la demande relationnelle (éducateurs et instituteurs). En réalité, les images dévoilent surtout, au-delà des qualificatifs de marginal, d'étrange, d'étranger, plus évocations qu'images, une dynamique centrée sur l'exclusion : l'enfant ou l'adolescent, la famille, la société sont aux prises avec une violence circulante, tantôt effet, tantôt cause, installée en mode de fonctionnement qui, inlassablement, se reproduit quasi de façon inéluctable. Le mésadapté, porteur en même temps que produit de



violence, est représenté dans ce cercle à la fois «coincé», révolté, désespéré et agresseur. En quelque sorte, victime d'une faille (les carences familiales) et d'une expulsion (la société), il se trouve à son tour transgresseur et, par là, renforce sa mise à l'écart ; sans territoire, sans attache, il erre.

À ce niveau, émerge une nouvelle fois, la possibilité d'intervention. L'éducateur, l'assistant de service social, l'instituteur se représentent susceptibles d'apporter une aide qui pourrait être palliative, en s'appuyant sur le relationnel. Cependant, l'intensité et le caractère répétitif de la force en action, l'exclusion (être exclu et s'exclure), semblent compromettre le résultat de l'action.

### **SYNTHÈSE CATÉGORIELLE**

La situation de handicap est multiforme, c'est ce qu'ont montré les lectures catégorielles. Elles révèlent des images différentes qui se superposent, s'imbriquent, et en même temps, distinguent les formes de handicaps et la manière dont chaque population se situe. Quoi qu'il en soit, si le handicap physique suscite une convergence d'images pour les trois populations de base, la déficience mentale et la mésadaptation socio-affective provoquent des images plus différenciées selon les populations. À titre d'exemple, les éducateurs perçoivent chez le déficient mental un appel muet ; les assistants sociaux le voient d'abord absent, et les instituteurs, bien dans son monde (chez les finissants, pointerait un désir de vivre). Si les éducateurs finissants sont sensibles à la révolte du mésadapté socio-affectif, les assistants sociaux sont frappés d'abord par sa tristesse, tandis que les instituteurs notent son besoin d'affection.

Un ensemble kaléidoscopique se trouve ainsi mis à jour, univers complexe à plusieurs dimensions qui, l'une l'autre, peuvent se masquer :

1/ L'image « sémiologique », celle qui, d'emblée, occupe le champ et s'impose :

- le handicap physique soulève massivement la représentation du corps atteint, impotent et impuissant (pour toutes populations) ;
- la déficience mentale évoque mongolisme, mais aussi autisme, folie (pour toutes populations), et y associe troubles de la conduite et problèmes moteurs ;
- la mésadaptation socio-affective détermine, quant à elle, troubles de la conduite et marginalité sous toutes ses formes (pour toutes les populations).

2/ L'image « figure porteuse » : une figure s'impose, l'enfant, quel que soit le handicap ;

- le handicapé physique et sensoriel est lié d'abord à celle de l'enfant, surtout pour les enseignants, puis à celle de l'adulte « anonyme » (les assistants sociaux) ;
- la déficience mentale s'attache plus vivement encore à celle de l'enfant (à nouveau, surtout les instituteurs),
- et encore plus fortement, la mésadaptation socio-affective est associée à l'enfant, majoritairement chez les mêmes instituteurs.

3/ L'image « secondaire », traductrice du retentissement du handicap :

- le handicap physique est envahi par le corollaire du handicap, l'assistance technique, « objet » palliatif, réparateur et compensateur, à la fois prolongement de soi et corps étranger (pour toutes populations). S'y « greffe » la dépendance qu'assistants sociaux et instituteurs soulignent, que finissants accentuent, tandis que les éducateurs insistent sur le relationnel difficile qui en découle – amplifié également par les finissants – et que les assistants sociaux sont plus sensibles aux difficultés à vivre « comme les autres » ;
- la déficience mentale renvoie à un monde clos et à l'enfermement que les assistants sociaux relèvent encore plus que les instituteurs et les éducateurs. Si les difficultés de communication baissent chez les finissants, c'est en raison du renforcement ségrégatif qui limite d'autant les échanges ;
- la mésadaptation socio-affective est un cercle vicié d'exclusion, de solitude, de rupture sociale, d'incommunicabilité (surtout pour les assistants

sociaux). Là encore, la diminution de la ségrégation n'empêche pas l'accentuation de la solitude, le fossé grandissant avec la société et l'appauvrissement relationnel ; c'est tout au moins le glissement qui s'opère de débutants à finissants. Si les premiers se fixent sur les difficultés relationnelles et la ségrégation, les seconds s'arrêtent davantage à l'isolement et au déphasage avec la société.

À noter l'absence de l'impact scolaire pour les handicaps physiques, alors qu'il est pris en compte pour la déficience mentale et apparaît chez les finissants pour la mésadaptation socio-affective.

4/ L'image «affective», reflet de la manière dont est traduit le vécu affectif du handicapé :

- le handicap physique déclenche une image de vouloir vivre, de volonté de s'adapter et de capacité d'autonomie (surtout pour les débutants éducateurs et assistants sociaux, et encore pour les assistants sociaux finissants), plus que de tristesse, qui cependant s'intensifie chez les finissants ;
- la déficience mentale renvoie à une image vide, close de l'extérieur et de l'intérieur (pour toutes les populations), et à une ambivalence de base qui fait se mélanger touches positives et négatives (à égalité chez les instituteurs, plus positives chez les éducateurs, plus négatives chez les assistants sociaux) ;
- la mésadaptation socio-affective soulève massivement une impression où se mêlent révolte et désespoir (le plus pour les assistants sociaux), relativisée par un désir d'ouverture plus sensible chez les éducateurs et les instituteurs.

La place de l'affect varie selon les trois formes de handicap et d'inadaptations ; tenu à distance, éloigné, pour le handicap physique, derrière les « murs » sémiologique et fonctionnel, il est juste en arrière-plan pour la déficience mentale, presque à fleur de peau, alors que pour la mésadaptation socio-affective, il participe de l'avant-plan.

5/ L'image « réactionnelle », peu fournie, comme enfouie ou évitée, celle de « l'autre » regardant le handicapé :

- le handicap physique mêle le sentiment de malaise à l'attitude de rejet d'une société mal adaptée ;
- la déficience mentale associe peur et rejet, et laisse place à une possibilité d'intervention professionnelle (assistants sociaux) ;
- la mésadaptation socio-affective suscite des images où dominent l'intolérance et le rejet, l'inadaptation de la société, et le désir d'aide professionnelle.

Le malaise et la peur, présents face à tous les handicaps (mais surtout face au handicap physique et face à la déficience mentale), et évoqués par toutes les sous-populations, sont plus sensibles :

- face au handicap physique, pour les instituteurs ;
- face à la déficience mentale, pour les assistants sociaux ;
- face à la mésadaptation socio-affective, pour les éducateurs.

Le rejet que pointent également toutes les populations est plus marqué face à la déficience mentale, puis face à la mésadaptation socio-affective. Il est minime face au handicap physique ; les assistants sociaux le relèvent cependant davantage.

Ce sont les éducateurs qui insistent le plus sur le caractère inadapté de la société face à la mésadaptation socio-affective, qu'ils considèrent susceptible de bénéficier au mieux d'une intervention professionnelle.

Le dénominateur commun des attitudes de l'autre face aux situations de handicap serait le rejet sous-tendu :

- pour le handicap physique, par un malaise ;
- pour la déficience mentale, par de la peur ;
- pour la mésadaptation socio-affective, par de l'intolérance.

Ces cinq ensembles constituent l'espace de référence dans lequel évoluent les images des différents handicaps, dont les reliefs se précisent :

- le handicap physique suscite une image plus positive, parce que fondée,

malgré la désespérance, sur un désir de vivre, sur la délimitation de l'atteinte au plan physique ;

- la déficience mentale demeure incertaine et énigmatique, comme inaccessible ;
- la mésadaptation socio-affective mobilise «du négatif», parce qu'en apparence sans issue.

De ces lieux vont fuser et se diffuser des impressions, des empreintes, qui vont s'organiser en « représentations » dont le handicap et la personne handicapée se trouveront investis. En traits communs, le handicap, quel qu'il soit, évoque :

- des concepts de classifications et de catégorisations,
- des mouvements d'exclusion,
- des prothèses, techniques ou humaines, physiques ou institutionnelles,
- des affects de souffrance,
- des réactions de rejet,
- la figure d'un enfant.

Sous une autre forme, de façon lapidaire, le handicapé ou l'inadapté est un enfant « classé », « enfermé », « prothésé », « rejeté », « souffrant ».

L'action que s'aménagent le futur éducateur, assistant social, instituteur spécialisé s'étaie sur ces images, et peut-être essentiellement sur ce qui les provoque, ou tout au moins les alourdit ; durant la formation, s'amplifie la prise en compte des réactions affectives des autres. Elles semblent ouvrir une voie d'accès à l'intervention professionnelle qui reviendrait à se confronter au malaise, à la peur, à l'incompréhension, au rejet, à l'impuissance, tant individuels qu'institutionnels. Le désir d'aider s'appuierait moins sur une volonté de transformer le handicapé ou l'inadapté que sur une intention modificatrice des affects et attitudes de l'entourage, parties intégrantes – parce que constitutives – de la situation de handicap ou d'inadaptation. Il n'en reste pas moins que le désir de vivre du handicapé physique, l'appel du déficient mental, la demande du mésadapté socio-affectif seront les ressorts qui favoriseront leur entrée en contact avec l'environnement.

L'intervention éducative mobilisatrice de vie se situerait dans l'entre-deux et consisterait en une tentative de rapprochement, de raccordement, nécessitant au préalable un travail auprès de chaque partie (rupture des images sociales, renforcement des «forces» de vie du handicapé et de l'inadapté).

## **L'IMAGE SOUVENIR ET L'IMAGE CONFRONTATION**

Ces images-chocs, évoquées face aux situations de handicaps et d'inadaptations et livrées par le discours des sujets de la recherche s'enrichissent et se nuancent par les contenus apportés à deux autres types d'interrogations : « Vous souvenez-vous de vos premières rencontres avec des personnes handicapées ou inadaptées ? Pouvez-vous préciser ? Avez-vous été confronté(e) à des situations où vous vous êtes perçu(e) vous-même handicapé(e) ou inadapté(e) ? Pouvez-vous préciser ? »

À la différence de la sollicitation d'images (« Quelle image vous vient à l'esprit ? »), inductrice de réponses immédiates, premières, souvent brèves, par là, pour partie porteuses de clichés ou de stéréotypes, pour autre partie, chargées de l'image professionnelle que l'on tend à donner et à se donner du handicap, enfin, possible véhicule d'images profondes dans leur « spontanéité » associative, ces deux « situations », l'une ancienne, l'autre plus contemporaine, l'une plus imaginaire, l'autre plus concrète, l'une plus personnalisée, l'autre plus « technique », risquent de provoquer des mises en scène plus « racontées », plus denses et plus « parlantes ». La mise en implication de soi peut cependant soulever des mouvements défensifs intenses, que la question-image, dans sa généralité, ne mobiliserait pas d'emblée.

En l'occurrence, le plus important est de repérer ce qu'ajoutent aux images premières ces confrontations personnelles, ce qu'elles complètent, intensifient, modulent, voire contredisent.

## L'IMAGE SOUVENIR

Il s'agit effectivement de mises en scènes, préfigurations de la « négociation » ultérieure, exposée dans la deuxième partie de cette recherche, plus proches pourtant de l'image, c'est-à-dire de ce qui pourra constituer le fond de toile sur lequel se déroulera la mise en action.

Les réponses du sujet campent un lieu-décor, ce sont les circonstances, dans lesquelles se déroule la rencontre entre soi et la personne handicapée. Surgissent alors affects et attitudes, puis l'impression laissée par la « confrontation ». Ce sont des souvenirs, c'est-à-dire des constructions et des reconstructions qui mêlent et infiltrent réel et imaginaire, perceptions et intentions. En ce sens, ces souvenirs re-présentations sont aussi représentations scéniques d'un actuel que le sujet se donne et transpose dans l'instant. Si le souvenir peut être racine du choix professionnel, s'il peut être modèle – reprise modélisée – pour les rencontres ultérieures, peut-être est-ce lié à cet espace de nostalgie dans lequel se répète ou se cherche ce qu'a pu représenter cette première rencontre, ce dont elle était et est porteuse.

Les sujets répondent à nouveau massivement à cette question. Des réactions-barrages plus fortes auraient pu jouer, mais manifestement, cette question est une ouverture. Les sujets racontent et se racontent ; les textes sont denses, entrent dans force détails et anecdotes. Cependant, les précisions deviennent moins nombreuses lorsque sont évoquées la vision du handicapé et l'attitude adoptée.

Si les circonstances demeurent floues (dominent alors les impressions affectives) pour le quart des répondants, elles sont, pour la grande majorité, le plus souvent précises, localisées. Se succèdent le cadre professionnel, la vie sociale, l'environnement familial, le contexte familial, la rencontre fortuite. Le souvenir peut s'inscrire dans un lieu institutionnel – s'impose l'image d'un hôpital, d'un centre, d'un IMP, d'un CAT – et peut se rattacher à

une pratique éducative ou sociale (stagiaire, moniteur, etc.), mais aussi à une rencontre d'enfance. Par contre, l'environnement familial et familial rassemble un autre type de rencontres, le plus fréquemment autour du mongolien.

Se juxtaposent deux images : l'une, l'institution, lieu naturel et privilégié de rencontre avec le handicapé ; l'autre le mongolien, figure tout aussi spécifique et caractérisée. Temps, lieu, circonstances sont le plus souvent précisés de manière « vivante » ; la première est plus contemporaine, la seconde renvoie à l'enfance ; les précisions d'âge, du sujet qui se souvient, entrent essentiellement dans la tranche adulte-jeune, puis dans l'enfance-adolescence.

La personne handicapée ou inadaptée rencontrée, est, quant à elle, avant tout un enfant ; il est, ou handicapé physique (poliomyélitique, IMC, invalide, amputé), ou déficient mental, moins souvent psychotique ou cas social, parfois grabataire ; ce sont là les évocations les plus fréquentes.

La réaction affective première va de la gêne et du malaise anxieux au bouleversement (choc), où panique et angoisse se mêlent à un sentiment de pitié, de rage, d'injustice ; se manifestent aussi, mais discrètement, étonnement et curiosité, face à univers inconnu, affection et sympathie, face à un espace cette fois plus familier.

L'attitude <sup>(47)</sup> qui surgit dans la rencontre ainsi typée – ou tout au moins au travers de son évocation – est exprimée d'abord en termes de volonté d'établir une relation, d'entrer en contact ; puis se révèlent, après le premier choc,

---

(47) Amorce ou intention d'action, prédisposition ou encore espace-transit vers l'action, dans lequel s'opère le rééquilibrage entre l'affect primaire, éventuellement destructeur, et la représentation d'une conduite acceptable pour l'autre et pour soi. Elle est espace où se « civilisent » les pulsions, lieu d'habillage qui peut manquer d'habits, mais aussi présenter une gamme de costumes et de déguisements ; dans le premier cas, elle est « crue », dans le second, elle peut être « subtile ».



l'habitué au handicap, le désir de faire quelque chose, de donner ; coexistent ensuite l'impossibilité d'entrer en relation, le surgissement de questions sur le handicap, le sentiment-disposition d'être d'emblée à l'aise.

S'y greffe la double attitude de ressentir un mouvement vers... et à la fois, de ne pouvoir rien faire, de se sentir impuissant. Cette ambivalence de base rejaille sur l'image laissée par le handicapé ; elle s'organise autour de deux pôles équilibrés mais séparés, sans que l'on puisse rattacher l'un ou l'autre à une forme précise de handicap. L'un associe à l'intensité de vie, à la recherche d'affection et de communication, la capacité de se mobiliser, un souhait d'indépendance et de dépassement, ainsi que des aptitudes intellectuelles. L'autre pôle allie angoisse et agressivité, obstacles relationnels et difficultés de communication.

Chaque population « a » ses nuances. Si les éducateurs ont été plus sensibles à la quête d'affection, les assistants sociaux gardent surtout une impression de rayonnement ; les instituteurs conservent, en dominante, une trace d'agression ; les finissants ont une représentation orientée vers le pôle « de la vie ».

La trame du souvenir se différencie, somme toute peu, de population à population, si ce n'est dans l'émergence plus forte d'affects chez les finissants. Elle se constitue en matrice qui :

- pose un cadre : l'institution, qui devient témoin de la situation de handicap ; il est d'autres témoins, à un certain niveau, institutionnalisés eux aussi : le « mongolien violent », le « groupe anonyme », le « corps mutilé ou atrophié », l'« éducatrice autoritaire » ;
- introduit des affects qui, pour partie, évacuent le souvenir, pour autre partie, traduisent, au travers de la rencontre, l'ambivalence ressentie : malaise, gêne, révolte, sentiment de violence, d'injustice, impression d'impuissance et de découragement, appréhension et peur de l'inconnu, mais aussi rayonnement, intensité de vie, recherche affective et relationnelle, sympathie ;

– repère des mouvements qui, à partir du choc initial, du bouleversement premier, vont s'aménager en « habitude », en accoutumance. Le souvenir réfère à une rencontre intense et lourde qui est cependant marquée par une recherche d'ajustement et de dépassement face à ce qui bloque et rend difficile l'échange ; adaptabilité et communicabilité sont à l'oeuvre vers un « être à l'aise », source d'une certaine spontanéité.

Telle est l'évocation du souvenir de la rencontre avec la personne handicapée ou inadaptée. Est-elle seulement du passé, préfigure-t-elle ce que seront les confrontations à venir, est-elle le modèle de ce que pourra être, reprise et révisée, l'intervention du futur professionnel ? On peut penser que le récit-souvenir n'est pas anodin ; empreinte réélaborée, il contribue à « construire » l'image du handicap, agit sur la motivation, module la représentation, pèse sur l'action elle-même. En effet, il véhicule une représentation du cadre institutionnel où se déroule la rencontre-choc, et met en scène un enfant marqué dans son corps (la poliomyélite), dans son visage (le mongolien). De plus, il traduit l'ambivalence affective (vouloir et ne pas vouloir – pouvoir et ne pas pouvoir – sentir et ne pas éprouver).

Cette refiguration dévoile le clivage de la représentation du handicap en « positif » et en « négatif », en forces contraires qui peuvent s'éclipser l'une l'autre, mais aussi s'opposer à l'intérieur du champ. Le conflit dynamique ainsi posé devient, dès lors, partie intégrante de ce qui pourrait se jouer dans l'intervention professionnelle.

### **L'IMAGE-CONFRONTATION**

Le souvenir peut être d'autant plus déterminant que la confrontation à des situations où l'on s'est perçu soi-même handicapé ou inadapté a laissé des traces suffisamment vivaces pour être actives dans la perception du handicap ; il s'agit, d'une certaine manière, de l'autre face du souvenir, sollicitée par la question suivante :

« Avez-vous été confronté(e) à des situations où vous vous êtes perçu(e) vous-même handicapé(e) ou inadapté(e) ? »

Les sujets répondent moins à cette question qui, tout en étant une remémoration, représente tout autant une mise en situations actuelle ou anticipée, réelle ou imaginaire. Cependant, la participation est nettement plus élevée chez les finissants avec des réponses-évitements nettement moindres que chez les débutants.

Deux commentaires peuvent être retenus :

- cette question-mise en scène, en apparence banale, suscite des mouvements de blocages et de détournements importants ; la représentation de soi, transplantée en place et rôle du handicapé ou de l'inadapté, touche un point sensible qui provoque le refus direct (pas de réponse) ou indirect (un contenu pour préciser qu'on n'en donne pas ou une indication généralisante, façon de contourner la question) ;
- par ailleurs, la production nettement plus élevée des finissants fait penser que durant la formation, des réserves ou des résistances se sont levées ; le rappel de situations handicapantes ou inadaptantes réelles, la projection de soi handicapé ou inadapté peuvent, en fin de formation, être plus facilement évoqués ou imaginés, sans anxiété massive, sans déstabilisation désorganisateur.

Les confrontations relatées, le plus souvent dépassées, se situent à trois niveaux :

- celui du handicap réellement éprouvé aux plans physique, intellectuel ou affectif, soit transitoire, soit permanent ; le plus fréquemment est évoqué un handicap physique temporaire banal (exemple : bras, jambe cassés). Se trouvent citées également des situations d'inadaptation affective au travers desquelles le sujet se déclare avoir été, ou être, en position marginale (les finissants en font le plus état) ;
- la « situation handicapante » qui situe la confrontation en termes de « face à » ; la situation extérieure inhabituelle, inédite, détermine une réaction

inadéquate qui laisse démuni, perplexe, désemparé, désorienté. Ainsi, «face à» une personne handicapée, «face à» un groupe, « face aux » normes sociales, « face à » l'inconnu sont les situations les plus évoquées : le sujet se dit avoir été décontenancé au point de ne savoir que dire ou que faire ; d'une certaine manière, le sujet est surpris, comme paralysé, incapable d'utiliser ses schémas habituels de conduite ou de réponse ; il est dérouté, figé ;

– le handicap situationnel, cette fois interne, au sens où il vient du sujet ; il se manifeste constamment, ou dans certaines situations, et est en quelque sorte une propriété du sujet ; il fait partie de sa manière d'être. En réalité, il est autant une qualité que le sujet s'attribue qu'une caractéristique objective ; il est aussi une impression, une appréciation de soi dans le rapport à l'environnement, au groupe ; il est du registre fonctionnel et adaptatif. Au plus fort, est ressentie une « inadéquation intellectuelle » (c'est le cas pour l'ensemble des populations) qui réfère à des mises en situations dans lesquelles le sujet se perçoit, se vit intellectuellement « inférieur », « diminué », « dominé », « pas à la hauteur », en « déphasage » et en « décalage » ; puis sont introduits les moments où sont vécues des restrictions corporelles : maladresse, infériorités physiques, capacités réduites ; suivent les « perturbations socio-affectives » qui se traduisent par des difficultés à communiquer, à entrer en relation, à établir des contacts.

Ce dernier niveau présente les fréquences les plus élevées. La perception de soi handicapé ou inadapté réfère à l'intellect, au corps, à l'expression. Elle se pose en termes de limitations et de rétrécissements, et renvoie à des constats et des comparaisons au travers desquels le soi est jugé, déprécié, déconsidéré.

La confrontation au handicap et à l'inadaptation est, au-delà de la situation objective, un rapport à soi, une image de soi qui place le sujet en face de limites à la fois concrètes et imaginées. Au travers de l'évocation des dits et de la perception d'un soi réduit, inapte, défaillant, se lit l'atteinte de l'estime d'un soi dévalorisé, déprimé et, au plus fort, fragilisé, désorganisé et

délitescents.

S'expliquent alors mieux les réticences ou les freins qui ont limité les réponses à cette question ; se mettre en face de manques, réels ou fantasmés, n'est pas neutre ; inadéquation, infériorité, perturbation, réduction sont les attributs du soi handicapé ou inadapté. Il ne s'agit pas d'une perception « technique », « locale », du handicap, mais bien de l'image et de l'estime de soi.

Ainsi, les images complémentaires du handicap et de l'inadaptation (souvenir - perception de soi) apportent trois précisions majeures :

- le handicap touche un point sensible qui mobilise résistances et protection ; il ne va pas de soi de s'imaginer ou de se remémorer en situation de handicap ;
- le handicap suscite ambivalences et clivages, tant au plan de l'affect qu'à celui des attitudes ;
- le handicap implique – au sens littéral – le soi entier dans son versant fonctionnel et dans son image ; est touchée la représentation de soi ; le soi handicapé est un soi blessé jusqu'au plus profond de son narcissisme.

Cette mise en scène qui n'est pas sans rappeler le « si j'étais mort » (s. j. e. m.) dont traite de M'Uzan<sup>(48)</sup>, transformé pour la cause en « si j'étais handicapé ou inadapté » (S.j.e.h.i.), provoque une éruption d'images constitutives d'un portrait, double négatif de soi, source de perplexité dérangeante, « d'inquiétante étrangeté », de trouble intérieur, corollaires d'une interrogation anxieuse sur sa propre identité-intégrité, transposée chez l'autre puis reconnue comme sienne au travers d'un Moi à la fois familier et énigmatique.

---

(48) De M'Uzan M. (1977). *De l'art à la mort*, Paris, Gallimard, p. 151.

## LA POSITION PROJECTIVE

Les contenus des « questions » ont progressivement conduit vers des images impliquantes pour le soi, celui de la réalité comme celui de l'imaginaire. Mis en situation nettement associative, qu'en advient-il du sujet se représentant lui-même, directement ou indirectement, par le biais de l'autre ?

La phrase inductrice « Il se représente toujours comme... » est reprise quatre fois : dans le contexte projectif du listing habituel, puis au travers de situations qui mettent en scène une personne handicapée physique, une personne déficiente mentale, enfin une personne ayant des troubles socio-affectifs. Il s'agit, au niveau premier, de cerner la perception que se fait le sujet de la personne handicapée – amenée à exprimer la représentation qu'elle a d'elle-même – et au-delà, d'appréhender la projection de soi en situation de handicap, l'ensemble de ces contenus s'inscrivant dans une position fantasmatique et imaginaire.

Les contenus des sujets s'ordonnent autour de deux axes principaux :

- l'un renvoie à une image positive en deux volets ;
  - le premier réaliste, concret, factuel, affirmatif, traduit l'idée d'autonomie, d'assurance (posé, sûr de lui, sujet à part entière, raisonné, adulte, etc.),
  - le second est plus distancié, plus symbolisé, en l'occurrence plus « imagé », et s'exprime en termes de « personne volontaire », d'« enfant espiègle », de « petite fille qui rit ». Il s'agit effectivement d'une lecture première, car de tels substantifs peuvent tout à fait receler des trames chargées et défensives.
  
- le deuxième axe porte une représentation de soi négative, au travers de qualificatifs « légers » : « gêneur », « perturbateur », « marginal », puis d'expressions plus « lourdes » du type « accablé », « martyr », « victime », « mal-aimé », « retardé », « fantôme », etc.

La progression, en réalité, va de perceptions fortement secondarisées (un gentleman, une musique) à des images primaires et massivement archaïques, réifiantes, du type « épouvantail », « essuie-glace », « trou-noir », etc.

Ces deux extrêmes se retrouvent dans chaque situation :

– à propos de soi :

- ⊙ un homme, une fleur, un responsable, un chef de travaux, un clown,
- ⊙ un aviateur, un homme fort, un samaritain, discret, espiègle,
- ⊙ un héros, celui qui sait tout, superman, réussissant toujours et partout,
- ⊙ un chiffonnier, un imbécile, un voyou, un idiot, inférieur,
- ⊙ un sac d'os, un pantin, une victime, un épouvantail.

– à propos du handicap physique :

- ⊙ une personne à part entière, un homme comme les autres,
- ⊙ une personne, un bon vivant, digne, respectable, normal,
- ⊙ un inutile, un incapable, un assisté, un solitaire, un cas,
- ⊙ un fardeau, un inférieur, indésirable, sans importance,
- ⊙ un scarabée noir, une chose, une bouteille, une charrette.

– à propos de la déficience mentale :

- ⊙ personne voulant réussir, une personne très bien, est comme il est, personne aimante, petite dans un monde de géants, jolie,
- ⊙ feuille, un papillon, truite, oiseau blessé, un arbre sans feuille,
- ⊙ une star, une princesse heureuse, une fée, une sirène, une actrice, centre du monde,
- ⊙ objet de curiosité, une larve, une idiote, une folle, inférieur, une parenthèse, un fantôme, rien, sans pied.

– à propos de la mésadaptation socio-affective :

- ⊙ le plus gentil, incompris, bébé, petit, comme les autres, incapable de changer,
- ⊙ superman, une bombe, rocker, petit dur, dieu de ces dames, le plus

fort,

- animal en cage, idiot de solitude, ours, chat, victime,
- moins que rien, délaissé, seul, triste, dépourvu, abandonné, un homme manqué, marginal, guenille, paumé, perdant.

Ces différents niveaux ne sont pas toujours nets. Une évolution se fait depuis les réponses qui réfèrent en termes de tout ou rien (de la toute puissance mégalomaniacque à la non-existence ou à la destruction) jusqu'aux contenus plus humanisants, parce que « vivants », relationnels, désirants. Le passage s'élabore de la position d'objet au statut de sujet reconnu, même si différent ou limité. Dans cette perspective, sont mis en valeur deux mouvements de fond : la tendance au rejet, à la mise à l'écart, qui conduit à la solitude et à la dépression, au travers de la dévalorisation réductrice et chosifiante qui signe l'échec relationnel ; en second lieu, la fuite qui, par négation, déplacement, met à distance, idéalise et, par là, ne reconnaît pas davantage l'autre comme sujet ; dans l'entre-deux prend place la représentation qui donne vie et échange, statut fonctionnel, tant à soi qu'à la personne handicapée ou inadaptée.

Ces tendances se retrouvent de façon identique pour chaque situation de handicap. Ainsi, la spécificité qui pourrait se dégager au titre de la représentation « négative » ferait :

- du handicap physique, une position de diminution et de charge ;
- de la déficience mentale, une position d'absence et d'étrangeté ;
- de la mésadaptation socio-affective, une position de rejet et de solitude.

L'analyse des fréquences, population par population<sup>(49)</sup>, met en évidence plusieurs points :

- la tendance « négative » est nettement dominante pour toutes les populations et ce, de façon homogène ;

---

(49) Rappelons qu'à ce niveau, il s'agit moins de la représentation du handicap que de l'image de soi immergée dans la situation de handicap.



- cette même tendance augmente, dans chaque sous-population, de débutants à finissants ; c'est particulièrement plus sensible pour l'image de soi et la mésadaptation affective ;
- la tendance positive va en décroissant, du soi à la mésadaptation socio-affective, perçue faiblement positive par tous les finissants ;
- les assistants sociaux ont une image très négative de la déficience mentale ; tout en restant négative, elle se relativise ;
- les éducateurs passent d'une perception relativement positive de la déficience mentale à une image très fortement négative ; chez les instituteurs, la variation est minime ;
- le handicap physique qui suscite le plus d'images positives est sujet aux variations les moins importantes ; il y a relative stabilité de débutants à finissants ; cependant, l'image positive baisse le plus chez les éducateurs spécialisés.

Si l'on regarde le détail des réponses, on constate que la dimension privilégiée face au handicap physique est double ; se côtoient et s'affrontent la perception « d'un adulte normal, autonome, à part entière » et celle de « poids, de charge, de fardeau, de martyr, d'inférieur ». À égalité pour la population globale, les deux tendances se divisent chez les sous-populations ; les éducateurs s'arrêtent nettement à la première, tandis que les assistants sociaux se fixent sur la seconde et que les instituteurs les maintiennent à égalité. Ces mouvements se conservent de débutants à finissants ; ils ont cependant tendance à se niveler, portés par une ambivalence de base. Par contre, surgit chez les finissants la représentation imaginaire et archaïque, et ce, chez toutes les populations. C'est comme si durant la formation, il devenait possible de laisser émerger des contenus et des affects extrêmement lourds et primaires sans que pour autant, soient déstabilisées les images « fonctionnelles » qui s'ajustent, « s'équilibrent » en un « conflit » à base de clivages et d'ambivalences.

Face à la déficience mentale, la même poussée primaire « trou noir rien », se réalise de débutants à finissants, au milieu d'images qui insistent sur le

caractère d'immaturation et de régression (éducateurs), sur la dimension de passivité et de charge (assistants sociaux débutants, instituteurs débutants, éducateurs finissants, instituteurs finissants), sur la composante opposée de toute puissance (fée, star : assistants sociaux débutants).

La mésadaptation socio-affective comporte – à un degré moindre – des références archaïques, plus nombreuses chez les finissants, qui prennent moins en compte la position de marginal, de gêneur, de rejeté. Les débutants l'accroissent, ainsi que le statut de victime, de mal-aimé, alors que les mêmes finissants intensifient le rôle de « chef », de « leader », de « dur », de « fort » ; les images « s'extrémisent » chez les finissants en pôles du tout ou rien.

Face à soi, apparaît, plus que dans les autres situations, parmi les éléments de maturité, d'autonomie, d'assurance, de responsabilité, etc., l'image de domination, de puissance, de supériorité, de contrôle, de réussite, dont l'intensité rapproche du fonctionnement mégalomane et d'un intense besoin de réassurance. En effet, ce double volet n'élimine pas les fantaisies primaires, les perceptions d'infériorité, d'incapacité, d'impuissance.

Ces images composites distinguent les différentes situations de handicaps et la perception de soi. Les divergences se font cependant à l'intérieur d'une configuration qui inclut des représentations fortement contrastées ; la configuration – en dégradé qualitatif – s'articule autour de concepts à base de réduction, de diminution, d'infériorité, puis de rejet, de fardeau, de marginalité, ensuite de solitude, d'étrangeté, d'isolement, enfin de néantisation (rien) ou d'inflation (être tout). Elle rend compte de la représentation de soi comme des situations de handicaps ; du face à soi, adulte tout puissant, au handicapé physique « normal mais »,... du déficient mental « irréel » au mésadapté « raté », il y a place pour les nuances et les sensibilités.

Trois dimensions importantes sont mises en évidence par cet éclairage :

– les images opposées, qui par leurs intensités similaires, créent des rapports ambivalents et conflictuels (déjà repérés) ;

– l'émergence d'un arrière-plan primaire, qui livre des images archaïques à base de dévitalisation, de désagrégation, de dislocation, de dissociation, de désarticulation, de destruction, et renvoie par là à une position très ancienne du développement tout en pointant la fragilité potentielle de la situation.

Elle constitue par ailleurs une mise en forme représentative qui n'apparaît que peu chez les débutants ;

– la mise en place d'un soi surnormal et suradapté, à côté du soi adulte et responsable (comme s'il n'en fallait pas moins pour se confronter au handicap et à l'inadaptation), qui n'échappe cependant pas à la fragilisation et à la lourdeur de ces mêmes handicaps.

En réalité, ce soi s'inscrit dans une image globalement positive ; étudié dans le premier chapitre, il a des ressources, et d'autre part, se ménage des positions de repli et de compensation, pour peu qu'il y ait irruption massive et débordement intempestif de l'archaïque.

Ces images, projection de représentations de niveaux différents, à la fois présentation, déprésentation, contre-représentation, traduisent la complexité de la dynamique face aux handicaps. Elles sont, avec d'autres éléments, partie intégrante de cette dynamique et moteur des rapports qui vont s'instituer et se développer dans les pratiques professionnelles. Images circulantes, elles émergent, jaillissent dans ce creuset intérieur de l'imaginaire où, au mieux, elles se métabolisent, avant de s'injecter dans le processus interactif.

L'une des forces en présence est constituée par ce rapport à soi, mode d'ajustement du sujet à lui-même. S'y insère la manière dont le sujet se représente l'image que son entourage se fait de lui.

#### **Du face à soi au face aux autres :**

Dans cette situation de soi, face aux autres cette fois, et perçu par les autres (soi s'imaginant comment l'autre le perçoit ; exemple : « on pense de moi

que » - « Ce qu'ils aimaient le plus en lui... ») s'opposent deux blocs d'images :

- l'un correspond à une image positive du corps (sourire), du caractère (gentillesse, simplicité), à une recherche de contacts, à des démarches adaptatives et intégratives ;
- l'autre regroupe des visions de soi négatives (incapacité, gêne), des réactions opposantes, des mouvements de repli et de retrait, des obstacles restrictifs liés au handicap.

Quelle que soit la situation (soi, handicap physique, déficience mentale, mésadaptation socio-affective), l'image globale apparaît nettement positive ; elle se nuance par un mixage de composantes, mixage qui allie à la représentation positive et à la recherche adaptative des mouvements d'opposition. La perception de soi face à l'autre et l'image de soi que l'autre se fait ne se limitent pas à des caractéristiques classiquement positives ou à un vouloir d'action et d'insertion ; elles englobent dans le positif la manière dont le sujet résiste, s'oppose, refuse. C'est particulièrement sensible pour la mésadaptation socio-affective, où ce mouvement est massivement exprimé, compensé par les traits positifs qui lui sont attribués au plan du corps et du caractère, et par la mise en oeuvre d'un désir d'ajustement social qui se heurte à une réaction opposée. Le mésadapté « se veut » entrer en contact, mais en même temps il les redoute et a tendance à se replier. Ce l'est également pour le rapport à soi, qui fait coexister perception valorisante et vision dépréciative ; la première domine chez les assistants sociaux, est dépassée par la seconde chez les éducateurs et les instituteurs (qui insistent sur les réactions d'opposition).

Le handicap physique évoque fortement des efforts d'adaptation et d'intégration, quasi exclusivement pour les débutants, qui soulignent cependant la recherche de contacts, alors que chez les finissants, pointe (surtout chez les instituteurs) une image qui déborde le handicap et prend en compte la personne dans son fonctionnement relationnel.

La déficience mentale est perçue par toutes les populations, positive, adaptative, relationnelle, en tout cas susceptible de l'être.

Ce rapport aux autres, idée donc que le sujet se fait de l'image qu'il croit que l'on a de lui, mais aussi projection de soi, ces portraits-miroirs sont porteurs de visions, images souhaitées du comment on voudrait voir l'autre, du comment on voudrait être vu et du comment on voudrait voir l'autre se percevoir. Elles sont images valorisantes, voire idylliques, sans pour autant gommer les difficultés. Ce qu'il importe de retenir, c'est que des forces positives agissantes, même idéalisées, voire illusoire, vont circuler dans le champ relationnel handicapé-non handicapé. Par ailleurs, ce « corps d'images » fluctue peu. Il constitue un ensemble dont les différents noyaux toujours présents seront, selon les situations, plus ou moins actifs et déterminants. Les circonstances externes et internes, les après coups, éveilleront, activeront, opposeront, tantôt les noyaux freinants ou déstabilisants, tantôt les forces adaptatives et mobilisantes, le plus souvent les deux.

## **LA POSITION SCALAIRE**

Cette position est préhension d'une attitude ; en l'occurrence, face à une question, elle saisit à la fois une image d'opinion et l'idée personnelle que l'on s'en fait, la manière dont on estime que ce devrait être, la façon dont on la situe. À mi-chemin entre l'idée reçue et le sentiment profond, entre le social et l'individuel, elle cerne la norme que l'on s'est créée, l'état d'esprit que l'on développe face à..., en l'occurrence, face aux personnes handicapées physiques, face aux personnes déficientes mentales, face aux personnes délinquantes. Ces attitudes-opinions constituent en réalité un réseau référentiel, présent et actif, au moment où s'amorce l'action ou l'intervention sociale et éducative ; elles sont porteuses d'attentes et d'anticipations qui peuvent exercer une influence déterminante sur la manière dont l'intervenant concevra et réalisera son « programme », son « projet »

éducatif, social ou pédagogique.

L'échelle Vinet <sup>(50)</sup> (1978), construite selon la méthode de Thurstone, mesure le niveau d'acceptation <sup>(51)</sup> des sujets face aux personnes en difficulté d'adaptation ; elle comprend vingt-huit énoncés se rapportant aux handicapés physiques (9), aux déficients mentaux (9), et aux troubles du comportement (10) ; la moitié des énoncés sont jugés positifs, acceptants, les autres négatifs (appréciation des juges) ; l'échelle se divise en cinq points et donne lieu à un calcul de moyenne.

À titre d'exemples, les items s'énoncent ainsi :

- un délinquant cherche le bonheur à sa façon ;
- il ne sert à rien d'apprendre à écrire à un déficient mental ;
- un handicapé physique peut se marier avec une personne non handicapée.

L'échelle a été présentée à des étudiants en éducation spécialisée et en sciences humaines, ainsi qu'à des étudiants en sciences, en génie civil, et en architecture ; il s'agissait de repérer les attitudes et de pointer leurs éventuelles modifications durant la formation. L'étude, item par item, révèle des différences qu'il pourrait être intéressant de mettre en parallèle avec les résultats de ce travail ; se trouve en effet posé le problème de la spécificité des attitudes selon des milieux géographiques et culturels différents.

Le premier constat est que les moyennes sont élevées. L'acceptation ainsi saisie renvoie à des attitudes de respect, de tolérance et de compréhension ; elle s'inscrit dans la perspective rogérienne et par là, revêt une coloration quelque peu normative, pour ne pas la qualifier de « surmoïque ». À l'interface de l'individuel et du social, elle « subit » un

---

(50) Vinet N. (1980). *L'Attitude d'acceptation envers les personnes en difficulté d'adaptation chez les étudiants en technique d'éducation spécialisée. Mémoire de maîtrise en éducation*, Université du Québec à Montréal, 126 p.

(51) Au sens de Carl Rogers, c'est-à-dire d'acceptation authentique et inconditionnelle.

contrôle intérieur, en regard des critères internalisés de non-rejet, et, de la même manière, se trouve exposée à une norme sociale – et au regard de l'autre – qu'il serait difficile de contrer. Ce double mouvement peut être d'autant plus sensible que la population concernée envisage de se consacrer à un travail auprès des handicapés et inadaptés. Les sujets de cette recherche, étudiants, élèves éducateurs spécialisés, élèves assistants de service social, stagiaires instituteurs, présentent dans cette double « logique » un taux élevé d'acceptation. L'échelle le montre, les accords sont le plus souvent massifs. Se trouvent ainsi mis à jour le noyau de base déjà évoqué et la convergence des attitudes face aux situations de handicaps et d'inadaptations, que l'on envisage d'être éducateur spécialisé, assistant de service social, ou instituteur spécialisé.

Face à tout handicap, le temps passé en stage, c'est-à-dire sur le terrain, en confrontation directe à des situations de handicaps et d'inadaptations, influe significativement sur le niveau d'acceptation. En deçà de six mois, le taux est élevé ; il baisse par la suite pendant quelque mois pour remonter ensuite. Il se passe après une certaine période, comme une « crise », remise en cause qui déstabilise, face au handicapé, de façon toute relative, puisqu'il y a nouvelle hausse, mais cette phase regroupée avec d'autres indices mérite attention. Elle témoigne d'une attitude qui n'est pas installée ou figée, mais s'inscrit dans un processus dynamique. Pour ce qui est de l'emploi, il y a continuité avec les stages ; l'emploi « démarre » sur la lancée réactivée des derniers stages, poursuit sa montée et se stabilise.

Dans cette même perspective, l'attitude acceptante apparaît la plus forte chez les sujets dont les parents exercent des professions indépendantes (agriculteurs, commerçants, artisans, etc.). Face à la mésadaptation, la différence est significative avec les professions en rapport avec le public (juridiques, scientifiques, littéraires, artistiques, etc.) dont le taux est plus bas. Ce point mériterait également analyse plus poussée. Sans doute y a-t-il, de la part du travailleur indépendant, ouverture, facilité, contact, passage par le concret, sur lesquels s'appuie « l'institution éclatée » de

Maud Mannoni ; autant de points qui éclairent mais n'épuisent pas le pourquoi.

Comment se distinguent handicaps et populations, au-delà de la constante du fort taux moyen d'acceptation et de la faible dispersion des écarts (quelles que soient les populations) ?

Le handicap qui suscite l'acceptation la plus faible ou la plus difficile est la déficience mentale ; le handicap physique entraîne l'acceptation la plus élevée ; dans l'entre deux, la mésadaptation socio-affective.

Ces positions sont uniformes, quelle que soit la population de base considérée, éducateurs, assistants sociaux, instituteurs ou débutants et finissants. Par contre, des déplacements s'effectuent de débutants à finissants ; ils sont minimes mais demandent à être pris en considération comme révélateurs d'amorces, de tendances :

- le handicap mental est perçu timidement, de façon plus acceptante en fin de formation par les éducateurs et les assistants sociaux ; les instituteurs finissants amplifient la non-acceptation ;
- en contre-partie, ces mêmes finissants perçoivent plus positivement la mésadaptation socio-affective, qui reste stable chez les éducateurs et les assistants sociaux ;
- le handicap physique est sujet, chez tous les finissants, à un recul de l'acceptation.

Toutes ces variations se déroulent dans les limites d'une zone très acceptante. Elles mettent cependant à jour la manière dont les « idées », face à un handicap, peuvent bouger : le « il va de soi » face au handicap physique est ébranlé et soumis à des interrogations ; la perception figée de la déficience mentale laisse percer une ouverture, une brèche ; la mésadaptation socio-affective arrêtée, voire « installée », reçoit une « éclaircie ».

Les instituteurs « se ferment » à la déficience mentale et « s'ouvrent » à la mésadaptation socio-affective, tandis que les éducateurs et les assistants sociaux révisent leur « impasse » face à la déficience mentale ; les trois



populations (de façon minimale pour les assistants sociaux) sont interrogatives face au handicap physique.

Vraisemblablement, les mises en contact (stages) durant la formation ont contribué à ces ajustements. Chaque sous-population voit le handicapé au travers de ses perspectives d'action ; l'instituteur découvre qu'il ne va justement pas de soi d'apprendre à lire au déficient mental ; il constate par contre que le «contrôle» des conduites du mésadapté socio-affectif laisse place à la pédagogie ; l'éducateur et l'assistant social mesurent les possibilités du vécu social du déficient. Les trois, surtout les éducateurs et les instituteurs spécialisés, se confrontent aux difficultés motrices des handicapés physiques, qui viennent limiter, voire bouleverser, leurs schèmes d'intervention.

Ces « explications » se limitent au registre fonctionnel. Il est vraisemblable que ces positions « scalaires » se rattachent à des perceptions plus profondes et s'incrument dans des mouvements plus complexes. Elles montrent cependant que, face aux situations de handicaps et d'inadaptations, les représentations « socio-individuelles » sont homogènes. Constellation de base, périphérie, enveloppe, lien entre l'intérieur et l'extérieur, d'un côté revêtement venant du dehors, de l'autre, « moi-peau » imprégné des sensations les plus internes, elles sont susceptibles de transformations légères. L'attitude ainsi mise en avant est doublement fonctionnelle : elle « sert » à la position sociale extérieure. Elle participe d'une économie interne, et en ce sens joue un rôle, occupe une place importante dans le rapport que tout un chacun entretient avec le handicap et l'inadaptation, et avec soi-même.

## LA POSITION STRUCTURALE

Les éclairages portés jusqu'à maintenant sur les contenus (position clinique, position discursive, position projective, position scalaire) demandent à être complétés par une analyse susceptible de mettre à jour des modalités particulières d'organisation des contenus. La multiplicité des images est-elle agrégat d'éléments juxtaposés, ou bien est-elle sous-tendue par des facteurs fédérateurs dont les conjonctions ou les oppositions révéleraient des manières différenciées et originales de se représenter les situations de handicaps et d'inadaptations ? Est-il possible de mettre à jour des regroupements d'images que des liens organiques relierait selon une trame significative ?

Si ces associations existent, se rattachent-elles à des populations spécifiques, se présentent-elles en fonction de variables situationnelles, se différencient-elles selon les formes de handicaps considérés, entrant du coup dans le champ explicatif, voire causal ?

À partir des contenus recueillis aux questions relatives aux images des divers handicaps, une analyse factorielle des correspondances a été menée, en prenant en considération les catégories et les unités élaborées à partir des réponses des sujets.

Peut-on dégager une image commune du handicap ? Quelles particularités spécifient chaque situation de handicap ?

Il est clair que deux axes traversent et soutiennent les images des situations de handicap :

- celui qui porte les manifestations visibles, ou bien d'emblée perceptibles, ou bien déduites, ou bien induites de particularités, de traits, de comportements, de caractéristiques ;
- celui, plus diffus, plus composite, des mouvements affectifs qui s'associent au handicap et deviennent signes évocateurs de ce même handicap.

C'est autour de ces deux axes, noyau commun aux trois situations, que va se particulariser chaque handicap, en évoquant des images à trois niveaux :

Un premier niveau, celui qui organise le front des images, leur donne support et sens premier ; c'est en quelque sorte l'assise associative, celle qui d'emblée se présente profonde ou masquante, authentique ou défensive :

– pour le handicap physique, le bloc sémiologie-handicaps secondaires occupe le devant de la scène organisé en deux pôles, chacun expression indépendante, isolée de l'« objet » handicap et de ses conséquences, ou au contraire, complémentaire et étroitement reliée. En raccourci, impotence et fauteuil roulant en sont les témoins et la traduction ;

– pour la déficience mentale, un ensemble à deux fronts, tantôt opposés, tantôt complémentaires, sémiologie d'une part, caractère affectif et repli d'autre part, constitue l'image première ;

– la mésadaptation socio-affective prend corps dans des représentations du même type, avec cependant une tonalité affective nettement plus explosive.

Les trois situations de handicaps se rejoignent par l'existence de « portes d'entrée ». Il y a un abord premier, une mise en contact, une mise en présence, facilitatrice ou freinante, face au handicap, sorte de position intermédiaire entre le sujet confronté au handicap et la personne handicapée. Le contact passe par cet ensemble imagier, plate-forme, « passage obligé » pour l'engagement ou non de la relation et sa poursuite éventuelle.

Cependant, cette projection, ce qui est mis en avant (ce qui se met en avant) ne se limite pas à ces courants dichotomisés ; surgissent de l'arrière-plan des images mouvantes, dont la force et l'impact résulteront de leur propre énergie, mais aussi de la résistance de l'écran des images « frontales ».

Ce deuxième niveau se constitue, pour l'ensemble des situations, d'une masse affective composée de noyaux contrastés, plus ou moins prévalents selon le handicap, et qui peuvent infiltrer la zone première. Ainsi, les images

de vie face au handicap physique (intégrité, adaptation, amélioration) selon leur intensité peuvent s'imposer, et venir en contradiction avec les images à connotation nettement négative, avec celles qui évoquent l'absence et le vide, enfin, avec celles qui n'intègrent pas la dimension d'affect. Des articulations et des « passages » identiques se passent dans les autres situations de handicaps, avec une dominante, celle de vide pour la déficience mentale, celle de caractéristiques négatives pour la mésadaptation socio-affective.

Ou bien les infiltrations se font par détours ; elles tendent alors à contourner les images du premier front ; ou bien les affects se glissent directement, font irruption, et viennent bouleverser les certitudes descriptives ou l'impact du handicap (pour le handicap physique) ; ils peuvent aussi venir renforcer ce qui est déjà affectif dans l'image première (déficience mentale et mésadaptation socio-affective) ; ou bien, ils se manifestent par des conduites d'évitement, par des mises en situation très personnalisées, par la prise en compte des réactions affectives de l'entourage, ensemble de contenus qui, paradoxalement, tendent à éviter l'affrontement direct, soit qu'en amont la charge affective soit trop forte et, pour cela, est écartée, soit que la situation soit trop intense ; c'est alors, après coup, que l'affect va être éliminé ; c'est souvent le cas en position « références personnelles » ou « étiologiques ».

Cette dernière manière de se situer est la troisième façon de « traiter avec » le handicap. Comme les deux premières, elle présente ses oppositions qui spécifient des représentations particulières (par exemple, l'existence de références personnelles regroupe des variables et des sujets qui s'opposent radicalement au bloc de sujets et de variables qui écartent ces mêmes références personnelles). Dégagée de cette zone, une variable peut, dans les autres niveaux, venir s'associer à un autre regroupement en opposition avec une autre composante. Ainsi, les mêmes références personnelles peuvent s'agrèger à la sémiologie, à l'affect, aux handicaps secondaires, à l'étiologie, variables par ailleurs antinomiques, ici regroupées en opposition radicale à la position d'évitement.

C'est par ce biais qu'apparaissent la complexité de la « mécanique » représentative, son caractère multiforme, son fonctionnement dynamique, qui « font » s'attirer ou se repousser les forces en présence de manière originale, selon la place qu'elles occupent à un moment donné. S'explique aussi par là, la pluralité kaléidoscopique des images face aux situations de handicaps et d'inadaptations ; le repérage des composantes permet de constater une homogénéité globale, de fond. La prise en compte des déplacements et des mouvements conduit à constater l'existence d'ensembles-foyers organisés, spécifiques, stables et bien différenciés, mais également de combinaisons, de rapprochements, voire de coalitions momentanées, alors témoins de méandres que peuvent emprunter les images pour se manifester, soit en s'associant et en se fondant, soit en se différenciant et en se particularisant.

Ainsi sont mis en valeur des blocs nettement opposés, témoins de la façon dont s'organisent les images pour chaque situation de handicap.

A/ Se différencient pour le handicap physique :

- un ensemble porté par la prise en compte du retentissement du handicap ;
- une constellation multiforme autour des réponses d'évitement, associant diverses modalités d'appréhensions ;
- un noyau sémiologique relié, soit à une perception négative radicale, soit à une mise en scène personnalisée et affectivement chargée ;
- une représentation positive, « autonome » et « pure ».

B/ La déficience mentale multiplie les visions hachées et quasi juxtaposées :

- l'image vide,
- l'image négative,
- le handicap secondaire et la réaction des autres,
- les évitements,
- la sémiologie,
- l'étiologie,
- l'image positive.

Elles apparaissent nettement séparées, comme stratifiées et exclusives.

C/ Les images de la mésadaptation socio-affective s'agencent également autour de plusieurs zones :

- l'image vide,
- la sémiologie, évitement, références personnelles,
- la sémiologie et l'étiologie (hors affect),
- les images positive et négative,
- la réaction des autres et l'étiologie.

Au-delà des oppositions, ce sont les regroupements qui prennent de l'intérêt, dans la mesure où, quel que soit le handicap, ils mettent en relief des modalités spécifiques d'ajustement face aux situations de handicaps et d'inadaptations. C'est en ce sens qu'il y a originalité de représentations.

Il reste enfin à préciser que la répartition des sujets, en regard de cette relative structuration des réponses, se fait, au-delà des positions professionnelles déjà citées, de façon aléatoire, ce qui n'exclut pas complètement des tendances ou des dominances. Ainsi l'image positive du handicap physique regroupe des sujets de toutes provenances, mais davantage d'assistants sociaux et d'éducateurs, et plus nettement de débutants, alors que l'image négative est plus forte chez les finissants.

La déficience mentale est « affectivée » par toutes les populations, mais là encore, davantage par les assistants sociaux ; les proportions ne varient pas de débutants à finissants ; les instituteurs sont nettement plus sensibles à l'image « vide » de la déficience mentale.

Les éducateurs ont une image plus positive de la mésadaptation socio-affective, qui évolue dans ce sens de débutants à finissants.

Ces « mouvements » se déroulent dans une enveloppe globale qui ne permet cependant pas de systématiser des perceptions absolument originales selon les sous-populations.

S'il y a images spécifiques des handicaps et des inadaptations, elles réfèrent à des « visions » communes (mais sont-elles spécifiques ?) des futurs travailleurs sociaux et enseignants ; resterait à voir si les regroupements variables-sujets « s'expliquent » selon une autre causalité ; le lien avec les variables situationnelles peut être écarté, au-delà des constats tendanciels repérés axe par axe. Pourrait alors être envisagée la possibilité de liaison ou de rattachement à des « styles » plus personnalisés de fonctionnement – nommés dans la deuxième partie « socles » – sortes de manières d'être, relativement stables et indépendantes des situations ou des professions.

Ces précisions structurelles vont dans le sens de remarques déjà énoncées ; c'est à l'intérieur d'un cadre extrêmement large habité de zones bien différenciées que viennent se spécifier et se particulariser les images évoquées par les diverses situations de handicaps et d'inadaptations. La proximité ou l'éloignement des aires mises à jour, le repérage des axes auxquels elles se rattachent, des classes dans lesquelles elles s'agrègent, ont mis en lumière des configurations organisées en foyers de base, autour desquels gravitent des noyaux « secondaires », éléments en mouvance, facteurs de compromis, d'équilibres, permettant de fonctionner. Si l'affect est trop lourd, une image substitutive s'impose, sorte de « représentation auxiliaire », « d'échafaudage de secours<sup>(52)</sup> » assurant la survie et le fonctionnement, évitant la désagrégation et la déstabilisation. Reste à voir dans quelle mesure ces « prothèses » ne ferment pas l'accès de façon définitive à ce qu'est la vérité imageante de tout un chacun. En d'autres termes, n'y a-t-il pas un seuil qui fait de ces représentations auxiliaires un enduit tellement fort et prégnant qu'il sera le masque rigide et stéréotypé, systématiquement projeté sur toute situation de handicap ou d'inadaptation, réelle ou imaginaire ? Si tel est le cas, toute intervention de formation ne pourra faire l'économie d'un travail de sculpture consistant à enlever cette couche, bouclier, pour mettre à jour la « vraie » forme qu'elle cache, c'est-à-

---

(52) Freud S. (1971) *Malaise et Civilisation*, Paris, PUF, p. 18.

dire le « vrai » sujet <sup>(53)</sup>.

Au plus intense, le revêtement sera tellement épais qu'il rendra impossible l'accès au cœur et au noeud de la situation ; au plus radical, ce sera l'évitement pur et simple. Ce qui, évidemment, laisse peu de place à l'action formative.

Dans une autre combinaison, peut être conçue une stricte juxtaposition des éléments dont l'agrégation, sans lien ni raccord, laisse place à toute manifestation primaire. En réalité, c'est peu le cas, puisque les adjonctions s'opèrent et s'ordonnent en un mode – plus ou moins harmonieux – d'ajustement.

Ces modalités s'inscrivent, en termes descriptivo-fonctionnels, entre deux pôles : l'un émane d'une position objectivante, distanciante, qui met à l'écart par les « murs-fronts » ou les satellites, mais peut s'associer, pour être fonctionnelle – sinon elle est figée – à une autre dimension ; l'autre repose sur une position subjective et immergée nécessitant, pour être opératoire, de se protéger, ou plutôt de se baliser par des « repères », tantôt explicatifs, tantôt « idéologiques ».

Dans l'entre-deux, tous les dosages existent ; ils ne sont plus fonctionnels dès qu'ils se systématisent sur l'un ou l'autre pôle ; ils le deviennent dans l'intermédiaire, sous forme de compromis qui laissent place à la « négociation », à l'ajustement, au sens « d'avoir du jeu ». S'instaurent alors des espaces transactionnels et transitionnels.

D'un autre point de vue, cette surface plane est en réalité traversée en profondeur par des réseaux souterrains labyrinthiques, à la fois historiques et motivationnels, à la fois sociaux et personnels, à la fois réels et imaginaires.

---

(53) «Per via di levare» cité et commenté par Gantheret F. (1984). *Incertitude d'Eros* - Paris, Gallimard, p. 18 ; renvoie au texte de Freud (1953). « *La Technique psychanalytique* », Paris, PUF.



Se créent, de là, des zones nouvelles intermédiaires, qui à leur tour, selon les circonstances, peuvent prendre le relais et devenir « porte d'entrée » ou tout au moins forme, prise de contact, comme l'on « met en prise ».

Plus avant, la sémiologie et le retentissement secondaire constituent des points d'ancrage – au plus fort ils sont rattachements d'ordre causal. Cette quête étiologique, véritable arrimage, joue intensément alors que les situations sont personnalisées, comme s'il était nécessaire d'introduire un paravent de certitudes face à ce qui est éprouvé comme insupportable. L'image-affect peut également se transformer en point de fixation. Les trois « entrées » sont alors globalisantes, déterminantes, et le plus souvent exclusives ; cet aspect radical, monolithique, qui fonctionne en dichotomie, empêche le jeu et la souplesse plus haut évoqués.

Autre cas de figure : deux noyaux ou trois de forces égales occupent « l'image » du handicap, du coup empreinte d'une ambivalence paralysante.

Au-delà de ces systèmes défensifs, véritables carapaces le plus souvent inéluctables, peuvent se présenter des jeux combinatoires qui viennent moduler ce que pourrait avoir d'absolu et d'excessif telle ou telle dimension, et qui aussi viennent protéger contre ce qui pourrait être ressenti comme violent. En ce sens, images « sémiologiques, secondaires, affectives, étiologiques » ne relèvent pas d'une appréciation normative, mais sont à appréhender au travers de la place et du rôle qu'elles tiennent, au travers des significations dont elles sont investies.

Ainsi de l'image affective ; vue du côté du sujet handicapé ou inadapté, elle est, pour le handicap physique, reléguée à l'arrière-plan des images. Pour la déficience mentale, et pour la mésadaptation socio-affective encore plus, elle s'associe à l'image frontale ou se tient toute proche. Du côté de la réaction des autres, l'affect constitue la ligne arrière, la plus éloignée et la plus uniforme pour les trois situations. Ces positions, en premier lieu, n'empêchent pas les images d'être opérationnelles et, en second lieu, elles s'avèrent être mobiles, en regard des configurations qui vont se constituer. En ce sens,

elles ne sont pas systématiquement défensives. De cette place, elles peuvent – ce n'est pas systématique – exercer une fonction de liaison et de négociation.

En réalité, se trouve par là dévoilé un espace organisé, vraisemblablement incontournable, mobile (mais peu dans ses extrêmes), constitué de noyaux durs et regroupements périphériques. Restera à voir jusqu'à quel point la structuration et la mouvance de cet espace vont permettre, favoriser une négociation ouverte.

## **L'IMAGE SYNTHÈSE DU HANDICAP ET DE L'INADAPTATION**

Il n'y a pas une image du handicap et de l'inadaptation, mais il existe des images, tantôt centrales, tantôt périphériques. Noyaux ou satellites, elles sont faces visibles, interfaces, ou parties submergées d'un vaste complexe dynamique, dont les contenus sont objets et sujets de mouvements variés qui expliquent les expressions et les traductions multiples qu'elles présentent. Cette diversité, mise en relief par la préhension à plusieurs niveaux du matériel – telles des sondes qui saisissent, à des profondeurs différentes, les éléments de la réalité –, n'empêche pas l'existence d'un ensemble dénominateur commun qui relie les parties entre elles, soit distinctes et fermées, soit en pleine interférence, et leur donne pleine signification. Il n'en reste pas moins que persistent des zones d'ombre dont l'opacité peut être consistante, des noyaux incomplets qui renvoient à des « trous », plages lacunaires, dont des reflets révèlent l'existence, sans que pour autant elles donnent lieu à représentation réelle ou en tout cas clairement cernable. Sans doute, d'ailleurs, en est-il de même pour le sujet, confronté par là à un irréprésentable qui se fonde dans un insaisissable plus vaste et plus profond.

Cette coloration ou imprégnation commune, quelle que soit la situation de

handicap ou d'inadaptation, repose sur des particularités qui atteignent l'individu dans son territoire et son fonctionnement :

- l'espace est touché par fixation limitative, par rétrécissement «réclusif», par absence de territoire ;
- le temps est menacé par le caractère à vie du handicap, d'impasse répétitive de l'inadaptation ;
- l'image de soi est marquée d'un affect négatif dominant : tristesse, vide, détresse ;
- le rapport à l'autre se fonde sur une mise à distance, soit de malaise, soit de peur, soit de rejet ;
- le rapport à soi, sous l'angle de « l'atteinte », donne lieu à stigmatisation et catégorisation, impotence, mongolisme, marginalité ; sa traduction immobilise et condamne, soit à la dépendance, soit au vase clos institutionnel soit, de façon paradoxale, à l'errance ;
- la causalité est lointaine et globale, relevant soit de la fatalité, soit de l'énigme, soit, de la société ;
- le protagoniste, la figure évoquée, est un enfant.

L'ensemble ainsi circonscrit donne lieu à une mise en configuration originale selon le handicap, de par le poids des atteintes, de leurs articulations et de leurs résonances.

Il importe de rappeler que les images sont dégagées des dire des sujets, de ce qui, plus ou moins spontanément, vient, se cherche, s'impose, se substitue (parce que se dérobe), et finalement, s'exprime comme énonciation d'un rapport de vérité à soi, à l'autre. Que cette vérité soit pluriforme, masquée, déplacée, sans aucun doute, elle l'est, dans la lettre et au-delà. Si elle participe de la réalité, elle ne l'est pas toute et, en tout cas, ce n'est pas le lieu de recherche d'une vérité de la vérité ; il s'agit plus de cerner un espace qui porte (est porté par) de la réalité et du fantasme, en regard de ce qui, du devenir de l'enfant-homme, part du percept, rejoint les zones du passé et resurgit en « fantôme » (c'est là le niveau de l'archaïque, porté par les images et repéré dans les phrases à compléter) qui fait que l'image est

double. Elle est, au sens littéral, contenus représentés, représentation, scènes, figurations, mais elle est aussi tonalité, atmosphère, affect qui, en extrême, devient par condensation, par matérialisation, image (exemple : « quelle image vous vient ? le désespoir »).

En ce sens, l'image recouvre un complexe représentativo-affectif dont les deux pôles s'articulent, et c'est en ce sens qu'il est parlé d'image-représentation et d'image-affect. Il serait possible d'user des termes de représentations figurées par opposition à représentations infigurées<sup>(54)</sup>. L'affect imprègne l'image, s'impose, finit par l'estomper au point de devenir, de se constituer en signe du handicap, appelant de nouvelles figurations, éventuellement sous forme exemplaire de « l'enfant qui est révolté, etc. ». Il est en quelque sorte alors question de l'affect imagé, par opposition à la représentation imagée. Dans l'espace intermédiaire, plus fréquent, les deux interfèrent et se fondent, faisant participer l'image à la fois du représentatif et du pulsionnel. C'est ce qu'évoque Christian David lorsqu'il écrit : « (...) j'adhère à la notion d'une représentance consciente et inconsciente, occasionnellement autonome, de la vie affective... il existe un savoir affectif » (55).

Par ce biais, celui de la représentation-affect, va se faire le passage vers l'attitude, en ce que la tonalité déjà évoquée se construit en position « favorable ou défavorable », en direction soit de rapprochement, soit d'éloignement, plus avant en disposition pour l'action. Parler en termes de représentation-attitude revient à prendre en compte ce qui, dans le complexe, est déjà mouvement, est déjà anticipation, prodromes de l'action.

Au plus profond du complexe, s'élabore dans les meilleures conditions cet espace représentatif ; creuset qui permet travail de régulation et de

---

(54) David C. (1983). *Souffrance, Plaisir et Pensée*, Paris, les Belles Lettres, 252 p., p. 53.

(55) *Ibid.*

distanciation au plus fort lorsque, de l'interne ou de l'externe, des percepts sont reçus comme agressions ; au-delà de la fonction pare-excitatrice, le complexe peut jouer un rôle de dégagement, de décontamination « allégeante » par rapport à ce que le stimulus pourrait porter de trop lourd ou de trop angoissant. On peut d'ailleurs imaginer que dans l'activité perceptive, la projection des images pré-existantes vient habiller l'objet et connoter le poids de la perception en la rendant acceptable, recevable – ou bien, le contraire, en provoquant fermeture – « au départ, percevoir, c'est projeter » (56), puis « l'enfant ne perçoit pas ce qui est, il perçoit ce qui n'est pas (57) » écrit Sami-Ali.

Le handicap peut susciter des mouvements de cet ordre ; la façon dont l'immobilité du handicap physique est comblée par le fauteuil mobile, dont le vide énigmatique de la déficience mentale est rempli par la masse institutionnelle, dont l'errance du mésadapté est rattachée à la société rejetante représente des tentatives – anticipatrices – de trouver une solution ou une explication à l'inacceptable ; fauteuil, institution, société deviennent les images de la réalité du handicap, du coup porteur de deux faces, tel un Janus.

Il importe de constater que dans les trois situations, le manque ou l'absence – l'invisible – recèle une part d'énigme et d'inconnu. « Tout ce qui appartient au non-vu reste marqué par l'inconnu(58). » En l'occurrence, le non-vu est triple : pour le handicap physique, il s'agit du non-vu écarté parce qu'intolérable ; pour la déficience mentale, du non-vu par défaut, pour la mésadaptation, du non-vu par fugitivité et insaisissable du fait de la constante mouvance. Chaque bloc d'images remplit d'une certaine manière cette fonction de donner à voir pour occulter le trou noir ou la béance, pour remplir

---

(56) Sami-Ali (1986). *De la projection*, Paris, Dunod, 270 p., p. XXI et p. 198.

(57) *Ibid.*

(58) Rosolato G. (1978). *La Relation d'inconnu*, Paris, Gallimard, 287 p., p. 14.

l'image première, visible, vide, inaccessible, béante, ou encore malformée, déformée, ou disloquée, lacunaire, démantelée, amputée, etc., selon les cas ; ce qui revient à s'exprimer en termes « d'images handicapées » parce que d'autant plus insoutenables qu'elles pourraient être porteuses de ce qui, en soi, de limité ou d'impuissant, de vide ou de clôturé, d'errant ou de rejeté, chercherait justement à se dégager. Selon la force de l'une ou l'autre dimension, se trouverait concerné plutôt un handicap que l'autre.

Les images-contenus exerceraient alors le rôle de prothèses en assurant une fonctionnalité minimale ; elles serviraient à combler un écart <sup>(59)</sup> d'autant plus insupportable qu'il participe du rapport à soi. Cet écart serait pour partie de ne pouvoir imaginer ou penser le handicap ou, au contraire, de le « surpenser », de le compenser. En ce sens, le handicap ou l'inadaptation, c'est aussi l'idée, le système de représentation que l'on s'en fait et qui, en situation, va être opérant ; explicatives, étiologiques, réparatrices, ces images tendent à venir en aide, à se substituer, à adoucir, aux affects massifs et déstabilisants qui peuvent surgir. Si elles ne sont pas obturantes ou paralysantes, elles peuvent favoriser une intention d'action, servir d'étau à l'intervention.

Cette mise en opérativité donne effectivement à voir du côté de la perception externe du handicap et de l'inadaptation <sup>(60)</sup>, mais aussi de son intériorité, c'est-à-dire justement de ces « idées » qui surgissent imprégnées d'imaginaire et organisées en scénarios fantasmatiques.

La « sémiologie » garantit un vu et un su. La « secondarité » s'appuie sur une causalité renforçante implicite et ouvre un champ d'intervention. La

---

(59) Vincelet P. (1978). Langage, psychanalyse et cécité, *Perspectives psychiatriques*, 67, 257-263.

(60) Et par là, il est nécessaire de les connaître, voire de les « apprendre », en ce qu'ils relèveraient d'un certain savoir ; le risque est cependant grand que le su serve d'écran.

« réaction des autres » pointe l'interactif observé – et par là, la distance – entre le handicapé et le valide. Le vu intérieur, à l'encontre du premier, objectivé le plus souvent, est plus complexe et mérite approfondissement en tendant à appréhender ce que recouvrent les configurations d'images et les niveaux qu'elles touchent, à savoir le porteur, l'espace et le temps, la causalité, le soi, l'autre.

#### L'enfant :

L'image la plus avancée est, quel que soit le handicap ou l'inadaptation, celle de l'enfant ; ce qui ne va pas de soi totalement car, pour le handicap physique, l'adulte est aussi évoqué alors que l'on s'attendrait, face à la mésadaptation (délinquance), à voir apparaître en priorité l'image de l'adolescent. Si la figure de l'enfant s'impose, c'est sans doute pour plusieurs raisons ; il peut s'agir d'abord d'une mise à distance, d'un éloignement qui permet de se rendre moins concerné et se pose en quelque sorte en protection. L'enfant, c'était avant, l'enfant, ce n'est pas, ce n'est plus soi, c'est l'autre, face à qui on se perçoit comme figure tutélaire.

Paradoxalement, l'enfant, l'infans, celui qui ne parle pas ou théoriquement ne devrait pas parler, celui qui est imaginé handicapé peut être aussi celui qui vient réveiller l'enfant qui en soi demeure et qui, pris de stupeur, s'imaginerait lui-même impotent, vide, errant. L'enfant imaginaire, celui qu'on aurait pu être ou que, d'une certaine manière, l'on s'est cru, l'on a été, se trouve comme saisi et immédiatement « convoqué », dès lors qu'est sollicitée l'image face au handicap.

Par ailleurs, dans une cohérence de perspective d'action – implicite plus qu'explicite – penser le handicap en termes d'enfant revient à s'aménager une possibilité de reprise, de réfection, de remodelage dont le meilleur résultat serait de détourner, voire de gommer le handicap ou l'inadaptation. Dans cette ligne, ce serait s'introduire dans une position parentale palliative et garante du bon développement, à la fois maternante par la sollicitude ou les bons soins et paternante par un aménagement assuré du bon ordre.

Plus avant encore, on peut se demander si le statut d'enfant octroyé au handicap ne s'inscrit pas dans ce que Freud <sup>(61)</sup> a avancé quant au statut d'exceptionnel, valable pour le sujet en situation de handicap et indirectement pour le sujet intervenant auprès du handicapé. Parlant d'adultes, Freud écrit : « leur névrose se rattachait à un événement ou à une souffrance qui les avait atteints dans leur première enfance, desquels ils se savaient innocents et qu'ils pouvaient considérer comme un préjudice injuste porté à leur personne ».

Cette attitude amène les personnes à énoncer « qu'elles ont suffisamment souffert et éprouvé de privation pour avoir le droit d'être dispensées de nouvelles exigences... car elles sont des exceptions et comptent bien le rester ».

Suit l'exemple de Richard III de Shakespeare qui fait dire à Gloucester, le futur roi : « (...) moi ... difforme, inachevé, tellement estropié et contrefait... je suis déterminé à être un scélérat et à être le trouble-fête... » et Freud poursuit : Richard semble nous dire « La vie me doit en échange une compensation... j'ai le droit d'être une exception et de passer par dessus les scrupules qui arrêtent les autres gens ».

Freud élargit la perspective : « *Richard est un agrandissement immense de ce côté de nous-mêmes que nous sentons aussi en nous. Nous croyons tous être en droit de garder rancune à la nature et au destin ; en raison de préjudices congénitaux et infantiles nous réclamons tous des compensations... Pourquoi sommes-nous nés dans la chambre du bourgeois et non dans le palais du roi ?* »

Au-delà de la demande revendicatrice et de la dette déjà évoquée que porte cette position d'exceptionnel, ce qu'il apparaît intéressant de retenir, c'est la mise en place d'un fonctionnement à part où est permis, ou tout au moins où l'on se permet ce qui par ailleurs est défendu, interdit ou plus possible, si pas dans la réalité, au moins dans le fantasmatique. Le malaise du travailleur social et de l'enseignant, ce statut à part qui leur est attribué et qu'ils peuvent

---

(61) Freud S. (1971). *Essais de psychanalyse appliquée : quelques types de caractères dégagés par la psychanalyse*, Paris, Gallimard, p. 106 (coll. Idées).



revendiquer n'est pas étranger à cette dynamique de l'exceptionnalité. Cette « marginalisation » n'élimine pas les interrogations sur l'avant et le pourquoi de « l'état » différent du commun, sur la nature du handicap et de l'inadaptation, sur la place qu'ils occupent d'autant plus que d'une certaine façon, elle y associe et y fait participer ; elle semble renvoyer à un autre « pays ».

### **L'espace et le temps :**

Prendrait place à ce niveau ce qui, dans l'image du handicapé, touche l'espace à cause des restrictions et des contraintes par fixation à un lieu ou par défaut de territoire, mais plus encore en regard de l'attrance, voire de la fascination que ces limitations (ou ouvertures) exercent. Cette référence à l'exception en relève.

Plus précisément, face à l'enfant en croissance, en considération des ruptures nécessaires du grandir nommées par Françoise Dolto « castrations symboligènes <sup>(62)</sup> », ne peut-on imaginer que la situation de handicap physique, à côté – et en même temps – qu'elle suscite mise à distance, replonge subrepticement et subtilement dans un univers et un environnement dans lesquels on était porté, étroitement associé au fonctionnement sécurisant et gratifiant de l'autre (être porté par la mère, par le père) ? En quelque sorte, n'est-ce pas s'imaginer dans un espace de dépendance comblante ? Plus exactement, est-ce que le handicap physique ne remémore pas la situation d'autrefois de tout un chacun, dont la nostalgie peut se raviver sans que l'on puisse, en tant qu'adulte, s'autoriser, au moins consciemment, à se placer à nouveau dans une telle atmosphère et réalité, à plus forte raison si est envisagée la profession de travailleur social ? Sans aucun doute, l'autre versant, celui de l'impuissance, exerce sa propre pression de non-acceptation. En tout état de cause, se trouvent créées les conditions d'un rapport de forces qui, à intensités égales, est chargé

---

(62) Dolto F. (1984). *L'Image inconsciente du corps*, Paris, Seuil, 375 p., p. 78.

d'ambivalence. Dépendance et autonomie, l'une rêvée l'autre recherchée, se côtoient et s'affrontent.

Ce qui, par l'enfance, par l'exceptionnalité, attire et fascine touche également la déficience mentale. Ne suscite-t-elle pas des représentations (des revenants), au travers desquelles reviennent et s'imposent ce monde premier et fermé du début de la vie, cet univers de plénitude fusionnelle, dans le vide et dans l'institution, dans un nirvana et dans un sein. «Le charme de l'enfant repose en bonne partie sur son narcissisme, le fait qu'il se suffit à lui-même, son inaccessibilité... c'est comme si nous les envions pour l'état psychique bienheureux qu'ils maintiennent (63). »

Le handicapé, enfant imaginaire éternel, et, encore plus spécifiquement, le déficient mental, celui qui participe de la débilite, c'est-à-dire, au sens étymologique (du sanscrit), a une faiblesse des jambes, a une immaturité primitive, apparaît plongé, hors du temps, dans ce bien-être si souvent présent – même si c'est avec ambiguïté – dans les images que livrent les sujets de la recherche. Ce retour du paradis perdu, d'une vie intra-utérine, mongolie lointaine et inaccessible, contribue à l'attraction ressentie, sans que, là encore, il puisse être reconquis et reconstitué puisqu'aussi bien et d'autant plus qu'il s'agira professionnellement de faire en sorte que l'on s'en dégage définitivement.

Quant à la mésadaptation socio-affective, les images qu'elle mobilise au travers de l'errance, du passage des frontières, sans repères ni jalons, renvoient à cet univers – également attirant et fascinant – du hors-loi (hors la loi), champ de la transgression permanente, sous-tendue en l'occurrence par l'impossible place à trouver, faute de reconnaissance. À nouveau, ces images de l'enfant « pervers polymorphe » sont marquées d'un interdit – né avec « l'avoir grandi » et « l'être grand », ou du devoir l'être – qui

---

(63) Freud S. (1969). *La Vie sexuelle*, Paris, PUF, 1re édition, 159 p., 94-95.

cependant n'empêche pas le regard nostalgique.

Par ces images de l'inachevé – en tout état de cause, ce passage réintroduit dans l'aventure humaine et est, par là, ouverture – liées au handicap et à l'inadaptation, se trouvent mises en scènes les réalités, bien réelles ou imaginaires, de l'enfant et de son espace d'évolution, au sens de milieu de vie et au sens de développement. Ce retour d'un monde – désiré mais interdit – risque d'imprégner ce qui, de l'intention professionnelle, va s'affirmer. La question d'ailleurs mérite d'être soulevée : dans quelle mesure cette sensibilité particulière à ces phases envoûtantes de l'histoire et son émergence dans la confrontation au monde du handicap et de l'inadaptation ne rendent-elles pas possible la fonction d'accompagnement que s'attribuent le futur éducateur, assistant de service social, instituteur spécialisé ? Au-delà de la factualité du handicap, ce serait, par contrecoup et détour, reconnaître et donner statut d'être en devenir à la personne en situation de handicap et d'inadaptation.

#### **La causalité :**

Après le figurant et le territoire ramifié qu'il occupe, qu'en est-il de la causalité ? On l'a vu, peu introduite, si ce n'est paradoxalement en situation personnalisée de handicap, elle se glisse à la fois dans la sémiologie et le retentissement secondaire, se rattache à l'amont, à l'aval, voire se rattache à l'affect ; comme si le handicap plongeait dans une quête indéfinie de la recherche de la cause, tout signe devenant alors lieu d'ancrage et de sécurisation momentanée. Car s'instaure l'interrogation à propos de la cause de la cause. Était évoqué plus haut le commentaire de Freud sur l'insatisfaction du lieu de naissance, auquel pourrait s'ajouter ce qui se bouleverse par rapport à l'attente de « sa majesté le bébé<sup>(64)</sup> ». Ce questionnement, diffus dans les images, confronte à un impensable quant à

---

(64) Freud S. (1969). Pour introduire le narcissisme, in *La Vie sexuelle*, Op. cit., p. 96.

l'origine, quant au commencement, et renvoie aux questions originelles que l'enfant se pose, ainsi qu'aux théories-réponses qu'il construit du handicap et de l'inadaptation.

Comment rendre compte de ce qui se passe, s'est passé, au point de produire (provoquer) le handicap ? Qu'est-ce qui, dans la rencontre parentale – que le handicap ou l'inadaptation soit héréditaire, congénital, accidentel, tardif, le même type de doute surgit plus ou moins intensément – a achoppé, ou qu'est-ce qui, de soi, a menacé, ébranlé, puis détruit ce que la rencontre parentale avait, devait « réussir » ? À question fantasmatique, réponses fantasmatiques variées, qui s'enracinent dans la sexualité et le devenir homme et femme ; le futur travailleur social, le futur enseignant « endossent » ces ruptures, moins en regard de l'explicatif que dans la perspective d'une reprise. Porteurs d'ouverture, ils retrouvent pourtant la recherche de la cause face à la représentation de l'échec professionnel.

S'y greffent en effet culpabilité et angoisse ; culpabilité en regard d'une destructibilité et d'une violence que le soi pourrait porter ; angoisse face à un avenir menacé par une répétition éventuelle de la rupture et de la marque intervenues dans la lignée, d'autant plus aiguë que cette cassure demeure énigme et renvoie à l'inconnu et que, de plus, sa reprise et sa traduction future échappent au contrôle. En ce sens, l'avenir est représenté « bouché » parce que l'origine est embrouillée, parce que ce qui peut être transmissible hypothèque l'héritage et ramène à une sorte de prix à payer, de dû. Le « blanc » sur le secret de l'origine, déclencheur de l'interminable quête étiologique, est sous-tendu par ce qui a été mis en mots autour de la révélation du handicap, ce dit ou ce « bruit familial<sup>(65)</sup> » ou, encore plus, médical, professionnel (en ce qu'il est empreinte dans le discours parental) : « Un être parlant est d'abord un être parlé ». Sans nul doute, le registre de la

---

(65) Laplanche J., Pontalis J.B. (1985). *Fantasme originnaire, fantasme des origines, origines du fantasme*, Paris, Hachette, 85 p., p. 51.

filiation se trouve ici concerné et ébranlé. L'imaginaire interpellé « convoque » les revenants des générations antérieures, qui vont venir habiter les images-représentations et peser sur ce qui, du legs, est anticipé. Face à l'héritier impossible, qu'expriment les termes mêmes des sujets dans les formulations les plus dévitalisées et les plus archaïques, le futur intervenant se place en situation défi, en contre-pied : contourner la prétendue cassure, réintroduire dans la vie et dans des mots autres.

La perception du sujet handicapé ou inadapté est alors marquée par cet « objet » représentatif interne. Dans la recherche que le futur professionnel mène vers le handicap et l'inadaptation, l'« objet » est investi avant que d'être perçu, et plus précisément, pour peu que chaque histoire comporte confrontation au handicap, « trouver l'objet ne serait en somme que le retrouver <sup>(66)</sup> ». Reste entière la question de ce qui pousse vers un « objet » qui renvoie au manque, et suscite, tel que les images l'indiquent, malaise, peur et sentiment de rejet. C'est ce qui permet, malgré tout, que le sujet handicapé ne soit pas totalement « exilé des relations humaines », selon l'expression de G. Balandier, même si ce rapport de confrontation et de contradictions s'avère lourd et difficile.

Le handicap majeur serait – le handicap du handicap – de ne pouvoir le penser. En l'occurrence, il est pensé et représenté. Mais il est aussi imprégné dans ce qu'il provoque à la fois de mise à distance et d'attrance, par ce que Freud a appelé l'inquiétante étrangeté <sup>(67)</sup>, et qui se retrouve exprimée différemment dans ce passage de la *Gradiva* : « l'aspect de cette physionomie éveillait en lui un double sentiment car elle lui apparaissait à la fois comme étrangère et en même temps, connue déjà vue comme telle qu'il l'avait

---

(66) Freud S. (1962). *Trois Essais sur la théorie de la sexualité*, Paris, Payot, 189 p., p. 132.

(67) Freud S. (1933). L'inquiétante étrangeté, *Essais de psychanalyse appliquée*, Paris, Gallimard, 251 p., p. 163.

imaginée (68). »

### **Le soi et l'autre :**

Ce dont les images sont investies relève effectivement de l'étrange et de l'inconnu, de l'énigmatique et de l'inaccessible, mais se rattache aussi à un bien-être, à un familier, à un connu. À la fois un quelque chose qui échappe, met mal à l'aise, au plus fort plonge dans le dévitalisé, l'inanimé, le désarticulé, le disloqué, l'informe, l'archaïque, à la fois une impression d'être bien dans un monde à part, dans une sorte de nirvana qui échappe aux tensions, où l'on se sent fort et tout puissant. Les deux aspects fascinent car ils sont porteurs de ces univers de l'enfance où, tour à tour, comblé et insatisfait, l'enfant frustré se vit en situation de préjudice et d'attente de compensation.

Non seulement la fascination joue en regard de nostalgies par rapport au bien-être de l'enfance, mais elle s'enracine dans cette recherche indéfinie de compensations, le plus souvent position de droit, parfois transgressivement agie en passant « par dessus les scrupules qui arrêtent les autres gens ». La transgression attire et séduit, d'autant qu'elle se réclame et se conforte d'un statut d'exceptionnalité, d'être à part, au-dessus des normes, de créancier d'une dette interminable face à un débiteur insolvable (la société). Le travailleur social pourrait permettre de s'en acquitter. Il serait alors en place réelle de relais et de déliaison face à la société et face au handicapé dont la seule dette perdurerait à l'égard du même travailleur social... Ces contradictions participent de « l'inquiétante étrangeté qui paraît plutôt un carrefour d'affects contradictoires, où l'anxiété se mêle au plaisir, l'attrance au dégoût, la volupté à la terreur, la terreur à la fascination... il s'y mêle toujours un certain plaisir, même si elle déclenche des affects

---

(68) Freud S. (1949). *Délires et rêves dans la Gradiva de Jensen*, Paris, Gallimard, 247 p., p. 59.

pénibles... (69) ».

L'ambiguïté transmise par les images trouve par là une réponse ; se côtoient malaise et peur, contentement et plaisir.

On l'a vu, représentation du handicap et affect suscité par le même handicap peuvent être radicalement séparés. Il n'est pas impossible que ce clivage renforce le sentiment d'étrangeté et de désarroi, alors que lorsque les deux se fondent, s'étayent, se récupèrent, directement ou indirectement, il y a matière à mise en liens, à transits, à complémentarités, à compensations (70). De la même manière, le fossé entre les représentations multiples débouche sur une vision morcelée, éclatée du handicap ; si c'est le cas, à l'étrangeté succède l'angoisse, elle-même reliée à l'imminence d'un danger, et mobilisatrice de nouvelles défenses.

Ces deux pôles extrêmes portés dans les mêmes images correspondraient à ce qui, dans la *Gradiva* – « celle qui respandit en marchant » – fascine, subjugué et, par ailleurs, s'oppose, au travers des figures de « l'archéoptéryx », l'oiseau monstre, et du « cacatoès empaillé (71) ». Le rapprochement des deux visions tout à fait similaires aux verbalisations des sujets dans les questions-images renforce cette inquiétante étrangeté qui « surgit souvent et aisément chaque fois où les limites entre imagination et réalité s'effacent, où ce que nous avons tenu pour fantastique s'offre à nous comme réel (72) », qu'il s'agisse de la réalité matérielle ou de la réalité psychique. « L'inquiétante étrangeté prend naissance dans la vie réelle,

---

(69) Anargyros-Klinger A. (1981). Un inquiétant plaisir, *Revue française de psychanalyse*, T. X.XIV, p. 523.

(70) « C'est au contraire le clivage entre la pensée et l'affect qui provoque un sentiment d'étrangeté, voire d'aliénation ; la pensée est coupée de ses racines ». Berry N., le sentiment d'identité, in *Revue française de psychanalyse*, « L'inquiétante étrangeté », tome XLV, mai-juin 1981, p. 477.

(71) Freud S. (1949). *Op. cit.*, p. 113.

(72) Freud S. *Essais de psychanalyse appliquée*, *Op. cit.*, p. 198.

lorsque des complexes infan-tiles refoulés sont ranimés par quelque impression extérieure, ou bien lorsque de primitives convictions surmontées semblent à nouveau être confirmées (73). »

Freud distingue alors ce qui relève de la fiction ou, au contraire, se rencontre dans la réalité. Quoi qu'il en soit, la représentation est « toujours une représentation relationnelle » (74) dans laquelle le sujet se met en scène comme dans le fantasme. Il semble que la rencontre d'inquiétante étrangeté soit effet de retour : l'émergence ambiguë des situations de ce temps, autrefois synonyme de nostalgies, de fusion, de dépendance, de sécurité, de séduction, vient embrouiller la réaction première de choc ou de recul face au handicap et à l'inadaptation.

«L'inquiétante étrangeté s'ouvre sur cette organisation où tout renvoie au sujet sa propre image. À ce titre, elle dénote le moment où ce qui fut projeté fait retour à son point de départ. D'où le doute : l'extérieur est-il bien l'extérieur (75) ?»

Cette inquiétante étrangeté conduit à percevoir le sujet handicapé ou inadapté comme un étranger inquiétant (76) : insidieux retour de cette peur du huitième mois face à « la perception intra-psychique de la non-identité de l'étranger avec la mère » (77).

C'est particulièrement sensible face à la mésadaptation socio-affective, mais le malaise provoqué face au handicap physique et l'énigmatique « folie » (étymologiquement follis : vide) du déficient mental participe à cette mise en scène qui, pour partie, permet d'évacuer ce que l'étrangeté interne pourrait

---

(73) Freud S. *Essais de psychanalyse appliquée*, *Op. cit.*, p. 205.

(74) Aulagnier P. (1984). *L'Apprenti-historien et le Maître Sorcier*, Paris, PUF, 276 p., p. 187.

(75) Sami-Ali (1984). *Corps réel, Corps imaginaire*, Paris, Dunod, 168 p., p. 38.

(76) Cahn R. et al. (1986). *Psychanalyse, Adolescence, Psychose*, Paris, Payot, 351 p., p. 279.

(77) Spitz R. (1963). *La Première Année de la vie de l'enfant*, Paris, PUF, 152 p., p. 52.



avoir d'insupportable ; ainsi du « changeling », l'enfant-monstre des contes suédois dont la fée s'est débarrassé, subtilisant à la famille l'enfant normal. Dans ce cas, la substitution se fait dans le rapport à soi, en ne reconnaissant pas comme sien ce changeling interne, ce que les représentations-« revenants » les plus lourdes pourraient avoir d'intolérable. On peut se demander dans quelle mesure une coïncidence surgirait entre cet extérieur perçu déformé, malformé, et par là, insolite et intrigant – avec anxiété – et cet intérieur, lui-même source de perplexité et de mal à l'aise, voire d'effroi, qui, comme dans le traumatisme, fait se muer un événement du dehors en événement du dedans, « corps étranger » (78). En l'occurrence, il fait retour vers l'extérieur.

Se déroule alors comme une mise en écho d'un identique (ou d'un pareil ou d'un semblable) qui indéfiniment se rejoue et contribue également à laisser le temps en plan, puisqu'aussi bien la situation de handicap et d'inadaptation revêt un caractère de « à vie », d'irrévocable, de répétitif. Ce qui circule mobilise du coup, face à ce « double », des mouvements de démarcation et de différenciation, ne serait-ce que de s'octroyer une position, d'entrer dans un statut qui se donne pour objet de transformer, améliorer, compléter, compenser celui qui est immergé par et dans la situation de handicap et d'inadaptation. Par ce biais, le sujet retrouve une position narcissique satisfaisante qui servira d'étai à un idéal du moi professionnel, lui-même réintroduction d'une perspective temporelle. La source, l'origine, l'enracinement du handicap s'ancrent cependant « dans le même ». L'incomplétude du handicapé ou de l'inadapté, réelle et fantasmée, agit comme réverbération de ce qui, en tout un chacun, a à faire (affaire ?) avec ce qui manque. Dans le creuset de l'espace représentatif, va prendre forme ce qu'il convient d'appeler un complexe.

---

(78) Laplanche J., Pontalis J.B. (1967). *Vocabulaire de psychanalyse*, Paris, PUF, 520 p., p. 500.

Ce complexe (ensemble organisé de représentations et de souvenirs à forte valeur affective) <sup>(79)</sup> se structure à différents niveaux : le malaise, la peur et le rejet se reflètent, se répondent, s'inter-pénètrent avec le sentiment de tristesse, de vide, de détresse, comme en écho, contre-miroir anti-jubilatoire. Cette constellation trouve en face d'elle des images porteuses de vie et de désir de vie rattachées à une volonté et à la reconnaissance d'une possibilité d'aide. Le bloc diagnostique et sémiologique a son pendant, et « s'équilibre » dans et par la prise en compte des retentissements du handicap et de l'inadaptation.

Il s'agira de repérer dans quelle mesure les représentations des fonctions et des qualités s'articulent à ce complexe, le prolongent et lui donnent consistance. Ce pourrait être en apportant, en retour, dans la situation, une possibilité de dégagement par lui déjà opérée spontanément ou par la formation. « Il doit exister, face à toute situation étrangère, une capacité de la rendre familière » <sup>(80)</sup>. Mais cette mise à distance se joue bien plus sur la « mêmeté » que sur le handicap vu comme différence. Les centrations contemporaines sur la différence passent à côté de l'enjeu fondamental – « la tare, somatique et mentale, nous éloigne trop de nos réactions de conformité, de notre amour du même » <sup>(81)</sup> – alors que le mobilisé face au handicap est éveil ou réveil d'un étranger familier porté à l'intérieur de soi.

Ces configurations s'attirent, s'opposent, s'harmonisent, s'équilibrent en un compromis, au mieux libérant, au pire paralysant. Il y a distance positive – élaborative – si la fonction « pare-excitatrice » est suffisamment efficace pour ne pas se laisser (ou être) déstabilisé, et minimalement souple pour composer avec ce qui peut être traumatisant.

Le plus souvent, la sphère représentative porte cette possibilité de com-

---

(79) Art. cité, p. 72.

(80) Kreisler L., Fain M. (1978). *L'Enfant et son corps*, Paris, PUF, 2e édit., 544 p., p. 350.

(81) Stiker H.J. (1982). *Corps infirmes et sociétés*, Paris, Aubier, 248 p., p. 18.

plémentarisation, par le biais des blocs d'images, sorte de « représentations » provinciales rattachées au complexe confédéral qui servent comme tampons et, par là, exercent un jeu de compensation et de rééquilibre.

L'inquiétante étrangeté peut à nouveau s'avérer opératoire en ce qu'elle est reliée « au fait qu'une chose soit animée ou non, ou bien lorsqu'un objet privé de vie prend l'apparence trop marquée de la vie » (82).

Les images d'anéantissement, de poids (charge), de masse, de déchiqueté, de pantin, telles qu'évoquées par les sujets, entrent dans le premier cas de figure, tandis que les visions d'omnipotence, de superman, de héros surpuissant et débordant de vitalité répondent au deuxième (même si l'on peut poser la question du mécanisme en jeu, sorte de contre-représentation dénégative).

Au premier niveau, l'impuissance et l'immobilité, associées au handicap physique, sont d'une certaine façon contrées par le fauteuil roulant (même s'il est d'abord déplacement) et, par ailleurs, par le malaise dans la sphère interactive, mise réelle en mouvement d'un scénario qui renvoie à l'arrière-pays de la « malaisie », face au perclus.

De la même manière, la déficience mentale, image de reclus fixe et vide, se trouve ébranlée par ce qu'elle recèle de possibles et de demandes, en arrière de cette contrée en façade de la « mongolie ».

La mésadaptation socio-affective, enfin, marquée par l'absence et l'errance, univers quant à elle de l'interminable « nomadie », est, d'une certaine façon, au-delà du statut de l'exclu, contre-carrée par la recherche de territoire et d'appartenance (même les tentatives relationnelles achoppent, parce qu'agies agressivement).

Du perclus (cloué), du reclus (enfermé), de l'exclu (rejeté), passage se fait vers la mobilité, vers l'ouverture, vers la territorialisation.

---

(82) Freud S., *Op. cit.*, p. 184.

En d'autres termes, ce qui, à partir de l'étrangeté, se met en branle, – et peut devenir processus élaboratif – c'est que, là où il y a impression de vide, de fixité, d'absence, émerge dans le même temps perspective de mouvement, de déambulation, de vie, de présence. Cette double impression peut fonder en même temps la motivation d'éduquer, d'assister, d'enseigner, et donner corps à un projet professionnel. Ce travail interne pourrait être condition, ou tout au moins facilitation, d'une action d'éduquer, d'assister, d'enseigner qui soit efficace.

Le futur travailleur social se trouve par là reprendre à son compte une sorte de roman familial à l'envers, qui n'épuise pas cependant la question de sa filiation et de sa légitimité. Il se représente dans une position générative qui, à l'encontre du « défaut fondamental <sup>(83)</sup> », entendu ici au sens plus large, transfigure, donne corps, complète, ennoblit ce qui apparaît marqué, fragile, vulnérable, incomplet, manière de résoudre l'irréversible de la situation de handicap et d'inadaptation. Ces « théories » – accompagnement par étymologie – selon qu'elles s'arrêtent plus à la sémiologie, plus aux retentissements, plus aux réactions, surtout si elles se mobilisent sur un seul de ces spectres, débouchent sur une réalisation réductrice, sur une « frontiérisation » appauvrissante. Si elles s'affrontent, se télescopent, s'élaborent, se densifient, elles sont travail de représentation, de dégagement et processus intégratif.

Où les images sont clôturantes et gommantes en clivages radicaux, où elles sont circulantes autour de pôles qui, selon les histoires, les « économies » exercent une fonction pivot, lieu de cristallisation sur un extérieur, par exemple le visible, qui condense ce que la situation comporte de lourd, d'archaïque, de menaçant. Le risque est que ce support fasse écran ; mais il peut aussi constituer un étai pour un passage vers d'autres zones représentatives.

---

(83) Balint M. (1971). *Le Défaut fondamental*, Paris, Payot, 270 p.

C'est ce qui se passe durant la formation, alors que sont repérables, au niveau des images « affectives », des mouvements d'aggravation de la désespérance du handicap physique, d'opacification de l'énigmatique du déficient mental, d'« intensification » de l'errance du mésadapté socio-affectif, même s'ils sont contrebalancés par des demandes et des réponses d'aide.

Comme s'il était devenu possible de laisser émerger le choc et le désarroi de la situation dans toutes ses ramifications historiques, c'est-à-dire de réinvestir ou d'investir – et de façon libidinale – les expériences handicapantes ou inadaptantes antérieures. Du coup, les symboles du handicap et les signes déplacés (métonymiques, puis davantage symbolisés, métaphoriques) de fauteuil et de malaise, de mongolisme et de vide, de rejet et d'errance, peuvent être perçus non comme « corps étranger » dont les effets traumatisants seraient encore opérants, mais comme participant de l'économie personnelle à titre de « rampes de lancement » vers une confrontation et une négociation représentées et élaborées de la situation.

Les prothèses palliatives ne sont plus seulement mises en place pour combler, cacher, effacer l'insupportable, elles peuvent – si elles sont accés et passage vers l'affect, et ce faisant, si elles jouent vis-à-vis de ce dernier un rôle de régulateur – désenclaver de l'enfermement <sup>(84)</sup>, soit le handicapé physique perclus en « malaisie », soit le déficient mental reclus en l'institution « mongolie », soit le mésadapté socio-affectif condamné à l'errance en « nomadie ».

---

(84) « Avoir un déficit, non seulement gênant mais aussi visible, c'est-à-dire indéniable, peut parfois donner un élan au développement. » Covello A. *et all.*, « Blessure organique et blessure narcissique », *La Psychiatrie de l'enfant*, Paris, PUF, 1973 (fasc. 2), in *Nouvelle Revue de psychanalyse*, n° 13, déc. 1976, article de Bourdier P. « Handicap physique, préjudice, exception » p. 269.

Ainsi, ces différentes portes d'entrée : l'enfant, l'espace et le temps, la causalité, le soi et l'autre, permettent l'accès à une matrice complexe dans laquelle gravitent, interfèrent, se télescopent des réalités elles-mêmes composites qui, d'états en relais, finissent par se constituer comme mise en scène, espace de négociation de la situation de handicap et d'inadaptation. Pour cela, et ce sera l'analyse de la négociation, il est nécessaire d'en référer à ce que pourraient être les mouvements de non-acceptation et d'acceptation vis-à-vis du handicap et de l'inadaptation, en ce qu'ils sont justement issus de cette matrice et lui donnent un sens.

Ces mouvements plongent dans une source affective lointaine, s'extériorisent et se régulent ou s'ankylosent, soit dans des objectivations à froid, soit dans des centrations sur les à côtés du handicap, soit par l'inépuisable quête indirecte de l'origine. Au mieux, à partir d'une blessure à vif ou cicatrisée, ils seront devenus « blessures symboliques », pour reprendre l'expression de Bettelheim. Ils peuvent alors soutenir un désir et sous-tendre une démarche : s'orienter vers les métiers d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, d'instituteur spécialisé.

Cette orientation n'élimine pas le sous-tendu de violence, atteinte en profondeur qui semble se fonder puis s'étayer sur l'empêchement : il y a mise en incapacité, mise en confinement, obstruction à l'enracinement selon le handicap ou l'inadaptation. Cet empêchement réducteur renvoie lui-même à un autre registre limitrophe, en amont, celui de la perte ; perte spatio-temporelle, perte de sens, perte relationnelle, perte des limites. S'y développe un double mouvement, celui d'un repli, d'un isolement, d'une déconnexion, associé à une recherche immédiate de liens, de raccords, de rattachement, comme pour effacer l'altération ou la perte. Ce sont les fonctions remplies par les signes symboles du handicap : fauteuil, institution, société ; soit à titre de réponse contra-phobique, soit à titre d'« objet » fétiche, d'objet causal, soit à un niveau plus métabolisé d'« objet idéal du moi », soit à un niveau directement fonctionnel. Ils sont un mode d'abord du handicap qui évite le choc frontal, plus brutal, avec ce qui serait un noyau plus dur.

Si ces portes d'entrée ne sont pas cadénassées, si elles coulissent, elles permettent une inscription temporelle, un processus de mise en négociation du noyau primaire du handicap, de ce qui est « exposé », « imposé », de la manière dont il est reçu et supporté. À défaut, des violences potentielles en cascades pourraient en réponse se développer <sup>(85)</sup>.

En ce sens, ces conduites de contournement tendent à éviter ce qui, dans le handicap, est perçu comme agression susceptible de faireretur ; d'abord comme extension, comme élargissement, voire contamination, le handicap envahit tout l'individu, plus que cela, il se « propage » et déteint sur l'interlocuteur. Le handicap est alors ressenti, par réverbération, menace ; aussi, par perception diffuse, cette fois en amont, le handicap est considéré pouvant résulter de sa propre violence ; il est alors reflet d'une potentielle puissance destructrice dont on serait porteur, qui met mal à l'aise, dérange, inquiète, déroute. Il y a comme de la « haine » <sup>(86)</sup> dans la confrontation à la situation de handicap et d'inadaptation.

La mouvance des images, ou leur fixité, dévoile cette agressivité interne susceptible de « démembrer », de « paralyser », de « réifier », de « vider », « d'annihiler », de « néantiser ». Le jeu complexe des circulations, compensations, rééquilibrages, dégagements d'images, est de se démarquer de ces impasses. À se poser « faiseur » d'ouverture, on donne (et on se donne) la possibilité de prendre de la distance et d'introduire du sens. Par là, ce travail de recherche, s'il porte sur les représentations du handicap et de l'inadaptation, met autant à jour ce qui, au travers du handicap et de l'inadaptation, oeuvre à l'édification de la représentation dans ses contenus

---

(85) Dans l'épilepsie, la folie, « le profane voit la manifestation de forces qu'il ne soupçonnait pas chez son prochain, mais dont il peut pressentir obscurément l'existence dans les coins les plus reculés de sa propre personnalité », Freud S. « l'inquiétante étrangeté ». *Essais de psychanalyse appliquée*, p. 197.

(86) Winnicott D.W. (1971). *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot, 369 p. (la haine dans le contre-transfert, p. 49).

et dans son fonctionnement, au sens même où A. Green parle de « l'enfance comme mode constitutif de la représentation <sup>(87)</sup> ». Le handicap suscite des représentations et les travaille. La représentation travaille et façonne le handicap.

L'image objective, objectivée et objectivante, du handicap ne l'épuise pas. Elle est débordée, englobée par et dans un imaginaire où s'entrecroisent, voire s'entrechoquent, image(s) de l'autre et image(s) de soi, images sociales et images personnelles, images situationnelles et images nues, par exemple, le désespoir. Le travail de la représentation est d'abord habillage et déguisement. Les mises en scène représentatives « vêtent » et tempèrent ce qui, du soi, aurait pu et pourrait être violence ou perte ; la violence est repérée dans la perte d'un « objet » détourné de ses fins (les jambes, la tête, la conscience qui ne répondent plus). Au plus large et au plus fondamental, là où, lorsque la vie devait advenir, s'est substitué, glissé, travail d'encontre. Le fauteuil, écran de la personne invalide et portée, l'institution, paravent du vide présumé du sujet « incomprenant », la société, rejetante et réparatrice, alibi d'une « faillite » que l'on ne peut (veut) pas reconnaître, font fonction de paravents. Ils empêchent la confrontation à visage découvert avec le risque considérable inhérent au côtoiement de la chute possible, de la confrontation au vide, à la prise de conscience du non-espace, c'est-à-dire la prise de conscience brutale de la faiblesse de ses propres jambes, de la lenteur de sa propre tête, de la fragilité de sa propre place.

Ce ne sont pas les mécanismes de voilage qui sont obligatoirement violence ; ils ont leur fonction de pare-excitations. La violence naît de leur non-respect, sans que soient pris en compte justement leur rôle et leur sens ou sans que soient mises en place les protections nécessaires à l'évolution dans le vide, ou au dessus, contre la chute. En ce sens, le futur travailleur social s'expose

---

(87) Green A. (1979). L'enfant modèle, in *l'Enfant, nouvelle revue de psychanalyse*, Paris, Gallimard, 330 p., p. 40.



d'autant plus, ou sera d'autant plus exposé, que feront défaut ces « liens de sens ». Les situations de handicap et d'inadaptation requièrent d'être réinstaurées dans des connexions de significations susceptibles d'aménager des passages, des transitions, des distances, faute de quoi le risque encouru est celui, pour reprendre une expression de J. Guillaumin (88), d'une « débâcle des représentations ». À être dépourvu de filets protecteurs, la bascule n'est pas loin ; les sujets de la recherche l'expriment très bien lorsqu'ils se figurent le « soi » effondré.

Les images ont montré que le fonctionnement se fait moins en blocs opposés monolithiques et antinomiques (ce peut être le cas) qu'en mouvements extrêmement fins et subtils, compensateurs et régulateurs, expression d'une combinatoire avec arrangements, glissements, interventions, sans doute fragile mais opérationnelle.

L'analyse de leurs contenus et de leurs agencements a traduit une homogénéité de cadre propre à toute situation de handicap et d'inadaptation, mais aussi les spécificités, selon que l'atteinte est corporelle mentale ou affective. Si l'on conserve les classifications habituelles – et les visions différenciées montrent d'ailleurs bien la superficialité réductrice de ces catégorisations –, la structure de base ou la matrice de référence, si peut être évoqué ainsi l'espace commun aux différentes situations de handicaps et d'inadaptations, porte sur des contenus. Au-delà, s'élargit à une mise en représentation, c'est-à-dire à des mouvements, sous-tendus par des réactions d'ambivalence, des mécanismes de clivages, d'écrans ou au contraire de raccordements, de coalitions, de passerelles.

À ce niveau, apparaissent les différences et oppositions, en ce qu'elles se fixent et se noyautent sur un pôle ou l'autre des contradictions. Les fractures

---

(88) Guillaumin J. (1985). Sens et non-sens de la souffrance, *Cliniques méditerranéennes*, n° 5-6, p. 61.

qui en résultent débouchent effectivement, soit sur des césures figées, infranchissables, soit sur des zones frontières mobiles et interreliées. Les nuances selon l'appartenance professionnelle (éducateur, assistant de service social, instituteur spécialisé) sont moins importantes que les déplacements et les modifications qui peuvent être constatés de sujets débutants à finissants.

À ce stade, le repérage de transformations témoigne justement d'une mobilité potentielle du complexe représentatif ; par ce biais, l'action de formation peut se justifier ; reste à voir en quoi une évolution des images peut s'avérer positive. Le problème se pose sans doute moins en termes de contenus et d'informations. Si c'était le cas, ce serait retenir justement une image correspondant à une réalité strictement objectivée du handicap. Le poids et l'influence de l'imaginaire conduisent sur un autre terrain, traversé de déplacements, de jeux d'introjections et de projections, porteurs certes des images, mais aussi des motivations, des visions et visées professionnelles, elles-mêmes traversées d'affects profonds. Le sentiment de vulnérabilité du soi mis en relief par l'étude des motivations entre dans ce champ dynamique. L'image du handicap recouvre en réalité un questionnement d'identité, et par là, d'image de soi dans une double perspective : en miroir, se dessine la marque du handicap relié à ce que, du soi, pourrait en être porteur, au plus fort, désagrégation et annihilation. En complément, se profile ce qui pourrait « démarquer », dégager du handicap au sens élargi du terme, ce qui serait restauration. Dans l'interface, prennent forme et consistance les représentations que le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé se font de leurs fonctions et des qualités nécessaires pour les remplir.

En ce sens, il est juste de dire que le handicap est aussi question, recherche et mise « à la question ». Il est un peu « le sphynx » de la tragédie. Il fait question et introduit, face à l'énigme, en position d'Oedipe, plus qu'en celle du devin Tirésias, lié et exposé, handicapé puis mutilé, (comme le handicapé physique à son fauteuil), soumis à la question (comme le déficient mental),

meurtrier et errant (comme le mésadapté socio-affectif). Le handicap interroge et renvoie à questionnement de vérité. La réponse n'est pas dans le handicap. S'il en est, elle est enfouie dans celui qui se laisse interroger – jusqu'au bout – par le handicap ; travail de longue haleine, qui de résolution d'énigme en résolution d'énigme, fait place et admet justement à l'impossibilité du « réponse à tout, une fois pour toutes ».

Face à l'étrange inquiétude (malaise face au handicap physique), face à l'inquiétante étrangeté (peur face à la déficience mentale), face à l'inquiétant étranger que représente le mésadapté socio-affectif, l'énigme demeure autour de l'insaisissable de ce que ressent le handicapé physique, de ce que « contient » le vide du déficient mental, de ce que masque le non-visage, parce que fugitif, et par là indiscernable, du mésadapté socio-affectif.

Peut-être est-ce par ce blanc ou cette fissure que peut s'opérer le dégagement d'une correspondance terme à terme du double. Ce n'est pas le handicap qui est différence. Il est miroir et même. La différence est là, dans cette ouverture potentielle que la personne handicapée peut utiliser pour révéler que similitude et divergence ne sont pas là où elles sont attendues ou perçues. Le handicap (se) laisse conduire sur le terrain de l'illusion, voire du leurre et de la fausse représentation ; d'où le nécessaire travail de dé-représentation. Les images, disent les sujets, le laissent apparaître au travers de ce qui se passe, avec le temps, comme une habitude qui facilite la tombée des masques : non point assuétude protectrice, banalisation minimisante, mais découverte de la différence, la véritable, pas celle du handicap, par rapport à ce qui était attendu, anticipé, et plaqué. C'est la rencontre progressive avec l'autre comme sujet, précédée semble-t-il – ou concomitante à – de l'émergence de l'idée qu'une action est possible avec la personne handicapée pour, en premier lieu, se défaire du poids des fausses représentations, même si l'énigme n'est pas totalement résolue. La différence et la singularité peuvent alors éclore.

Il est du handicap comme du membre fantôme ; ce qui n'est plus (ou imaginé

n'être plus) fait retour, et voici le handicapé déambulant, le débile comblant, le mésadapté territorialisant. Peut-être est-ce au travers de la formation (c'est ce que montrent les transformations de débutants à finissants), par le surgissement de l'archaïque, que s'opère ce revirement qui fait découvrir que l'on peut déambuler autrement que par les jambes, voir autrement que par les yeux, combler autrement que par l'intelligence, etc.

Dans cette traversée des pays de l'atrophie et de l'anomalie, deux types de reliefs ont pu être distingués. En effet, les formulations catégorielles, reprises du discours même des sujets, sont tantôt images visuelles porteuses d'une «représentation de choses» (fauteuil roulant, mongolien, déformation, institution...) tantôt images d'évocation (tristesse, exclusion, malaise...) dont la teneur implique un relais entre l'objet vu et la représentation que l'on s'en fait. Le registre en son pôle opposé relève cette fois de la représentation de mots.

Sans en faire un clivage absolu, la question revient justement à se demander quel « travail », durant la formation, vient favoriser ce passage des choses aux mots, étant donné que les « choses » avancées sont déjà des mots clés qui viennent colmater, voire obturer ce qui, du plus primaire, n'est pas de l'ordre du supportable, au moins d'emblée. Il est apparu qu'une émergence se faisait au travers de mise en représentations plus élaborées et plus chargées d'un archaïque, cette fois plus cadré et plus contenu, en tout état de cause moins déstabilisant ; qui plus est, ces mots peuvent se transformer progressivement, de termes fermés, voire « fétichisés », en « expression » d'échange, c'est-à-dire de communication. Au-delà des images-barrières, peuvent surgir des mots de sens qui, effectivement, renvoient à un entendu. Le terme « écoute » s'origine à ausculter. En fin de formation, ce qui a été « ausculté » semble avoir, dans le meilleur des cas, retenti de très profond et de très loin, et mis comme du jeu dans le rapport que le soi et le handicap et l'inadaptation entretiennent.

L'archaïque est ce qui, en dernier lieu, se montre. Il est en deçà de la position

narcissique, qui fait se suffire à soi-même et rend inaccessible<sup>(89)</sup>, et fait basculer du côté du monstrueux et de l'épouvante. Ce n'est pas le moindre paradoxe du handicap et de l'inadaptation qui, en convoquant tout sujet avec lui-même, le font plonger dans un univers où s'amalgament jouissance et horreur<sup>(90)</sup>. De ce lieu de contradiction et d'affrontement, à condition qu'il en soit porteur sans que verrouillage se fasse, peut naître un vouloir d'accompagnement. Il se peut que ce soit l'action qui devienne garante de cette cohabitation – celle de deux imaginaires, un vital, et un létal<sup>(91)</sup>, et la rende supportable. Reste à voir selon quelles modalités. D'ores et déjà – c'est à nouveau l'histoire d'Oedipe – il importe de sortir victorieux d'épreuves, celle de l'exposition, celle de l'affrontement au père, celle de la rencontre avec le sphinx, celle de la conquête d'un pays (même si prix à payer en résultera). Ces jalons, explicités par D. Anzieu<sup>(92)</sup>, peuvent servir de repères dans l'itinéraire professionnel que se représentent le futur travailleur social et le futur enseignant. Eux-mêmes exposés, souvent abandonnés, aux prises avec les lois, sommés de savoir, confrontés à l'institution-mère, ils ont constamment à négocier ce qui, au travers du handicap, les renvoie à leur propre parcours et à leurs propres intentions. Qu'en disent-ils eux-mêmes ?

---

(89) Freud S. (1969). Pour introduire le narcissisme, in *La Vie sexuelle, op. cit.*

(90) Assoun P.L. (1984). Entre horreur et narcissisme, *l'Ane*.

(91) Imaginaire létal est une expression de Rosolato, Relation d'inconnu, p. 12.

(92) Anzieu D. (1966). Oedipe avant le complexe, *les Temps modernes*, n° 245, 675-715.



# partie 1

## la représentation-distribution

### Chapitre troisième

#### *Au pays de la tâche :*

#### **Des fonctions et des qualités professionnelles**

*« Le difficile est de bien trouver sa place et de retrouver la communication avec soi. Le tout est dans une certaine floculation des choses, dans le rassemblement de toute cette pierrerie mentale autour d'un point qui est justement à trouver ».*

Artaud Antonin  
Le pèse-nerfs, in *l'Ombilic des Limbes*  
Paris, Gallimard, 1968, 254 p. (p. 98)

*« Considérez le travail social sous l'image d'un panier : un panier humain. Les clients mettent tous les oeufs dans le même panier, qui est vous-même (et ce que vous représentez). Ils prennent un risque et doivent d'abord vous éprouver pour voir si vous êtes capable de vous montrer sensible et s'ils peuvent compter sur vous, ou bien si, avec vous, ils répèteront les expériences traumatisantes de leur passé. En un sens, vous êtes une poêle à frire, le processus de cuisson s'effectuant à l'envers, si bien qu'en réalité vous débrouillez les oeufs brouillés ».*

Winnicott W.  
Le travail social des cas individuels et la maladie mentale,  
in *Processus de maturation chez l'enfant*  
Paris, Payot, 1980, 264 p. (p. 121)

## Préambule

Les images ont laissé percer des représentations d'action et d'intervention, qu'il s'agisse de mises en scènes explicites, de demandes d'aide directement exprimées ou au contraire suggérées (l'appel muet) ; elles ont aussi permis de mettre l'accent sur un phénomène particulier : l'habitué référence précise à l'intervention comme processus. À la question : « quelle est la fonction spécifique de l'éducateur spécialisé, de l'assistant de service social, de l'instituteur spécialisé ? », étaient attendus deux types de réponses. En premier lieu, quelles sont la raison et la nature de la tâche du travail social, ou tout au moins, comment le futur éducateur, assistant de service social, instituteur spécialisé, se la représente-t-il ?

Si la situation de handicap et d'inadaptation renvoie à des mouvements de fermeture, de lourdeur, de risque d'écrasement (plan motivationnel), si elle met en confrontation avec des sentiments d'inquiétude, de malaise, de peur, si elle entraîne des réactions de rejet et de mise à l'écart (plan des images), on peut concevoir que le futur professionnel va fonder son action sur l'ouverture et le dégagement, sur la confiance et l'apprivoisement, sur la mise en contact et la relation.

Dans un deuxième temps, la question, explicitement, interroge sur la spécificité éventuelle de chacune des professions. À l'heure, réelle ou fantasmée, de la pluridisciplinarité et de l'inter-professionnalité, il n'est pas inintéressant et pas inutile de regarder de plus près la caractérisation qui se dégage des réponses des sujets, profession par profession, chacune vue par ses représentants, puis perçue par les autres professions. C'est en effet ce fond de toile qui sera à l'oeuvre dans les actions pluridisciplinaires ; ou bien il sera facilitateur, ou bien il sera source de malentendus, en raison de décalages entre les visions, les attentes et les anticipations respectives.



À nouveau, c'est par le biais du discours que seront cernés ces éventuels «portraits», ceux de l'intervention (que faire), puis ceux de l'intervenant (les qualités nécessaires). La mise en catégorisation nécessitera un travail de repérage et d'ordonnancement des données autour d'axes privilégiés qui, s'ils existent, auront l'avantage de cibler des pages d'actions formatives.

S'y ajouteront l'analyse de la projection du soi professionnel dans l'avenir ainsi que la représentation de l'issue de l'intervention, comme échec ou comme réussite.

De ces divers éclairages, pourront être mis en avant, à côté et au travers des motivations et des images, les organisateurs des intentions et des priorités d'action, en même temps que la vision idéale du soi professionnel. Il s'agit donc de la mise en évidence d'un scénario dans lequel l'actant dévoile ce qu'il veut faire, ainsi que les conditions internes pour y arriver. C'est dire que s'y mêlent réalité et imaginaire.

## LES FONCTIONS

Les réponses des sujets ont donc donné lieu à un travail de mise en ordre et en forme ; la catégorisation des fonctions <sup>(93)</sup> s'articule autour de plusieurs niveaux :

- celui de la fonction proprement dite, en tant que tâche à réaliser ;
- celui de la visée de l'action, du repérage de l'objectif ciblé ;
- celui du destinataire de l'intervention, ainsi que du lieu et du moment où elle s'inscrit.

---

(93) Fonction : du latin fungi ; s'acquitter de.

Cette mise en divisions, à partir d'une première analyse de contenu, a l'avantage d'une certaine « factuelité » ; on voit bien de quoi il en retourne ; c'est également vrai des catégories ou rubriques, même si, par contre, les unités constitutives sont apparues plus ardues à délimiter, en regard de verbalisations larges et chevauchantes.

Au chapitre de la fonction, entendue comme processus d'intervention concrète, d'opération de terrain, les subdivisions se différencient ainsi :

1/ En premier lieu, mise en avant d'une fonction accompagnante<sup>(94)</sup> ; elle est quasi incluse dans les dénominations professionnelles puisque « éducateur » renvoie sur le plan étymologique, à une action de « sortir de », de conduire hors de, « assistant » à une action de « se tenir auprès » et « instituteur » – par le pédagogue – à l'action d'« accompagner les enfants » ; de quoi est-elle composée ? Les contenus des sujets détaillent ce premier niveau en plusieurs strates. L'une est générale, il s'agit d'une action d'aide, au sens le plus global, le plus indifférencié ; la réponse type est « aider » ; à côté de cette sphère, flottante et globalisante – mais dont l'ampleur ne sera pas à négliger – se spécifient d'autres pôles ;

- celui de l'accueil (ouverture et disponibilité), où se mêlent écoute et compréhension entendues comme démarche tendant, d'une part, à cerner, évaluer les problèmes, puis à établir la relation ;
- celui de l'intervention sous l'angle du soutien au plan psychologique, affectif, moral... mais aussi par le biais de l'élaboration d'un projet (éducatif), voire d'un contrat, au travers d'une démarche-méthode basée sur la concertation et la collaboration ;
- celui de l'intervention encore, entendue cette fois comme présence et vie dans le quotidien (vivre avec) articulée, à un rôle de substitut.

---

(94) Compagnon : du germanique «prendre son pain avec».

Ces différents niveaux, distincts, peuvent se compléter et s'interpénétrer. Ils peuvent aussi s'exclure, dans la mesure où comprendre peut s'opposer à « vivre avec », dans la mesure où ce dernier s'enracine dans le concret quotidien alors que le premier, au plus fort du thérapeutique, peut se « cantonner » dans le vécu intérieur et faire abstraction de la réalité extérieure.

2/ En second lieu, centration sur une fonction technique, soit globale, soit différenciée. Dans le premier cas, il s'agit, littéralement et précisément, d'éduquer, d'assister, d'enseigner, de traiter (plan thérapeutique).

La fonction technique différenciée se subdivise en actions ponctuelles :

- le secteur de l'information, orientation, guidance, celui du dépistage,
- la visée d'animation, d'encadrement,
- la mise en place de structures et d'équipements assurant des moyens d'agir,
- la zone d'aide administrative et la position de médiateur, intermédiaire social, incluant la prise en compte des actions d'aides matérielle et financière, les règlements de divers problèmes (placements, etc.),
- le niveau de l'intervention spécialisée, nécessitant adaptation à chaque cas.

Elles peuvent, là encore, se compléter ou s'exclure, selon que l'on privilégie soit le plan administratif pur, soit la position médiatrice plus englobante, soit la fonction plus « clinique » (dépistage, orientation, suivi). De plus, elles se divisent en interventions, les unes immergées dans le concret (aides techniques, mises en place de structures), les autres visant davantage à créer des conditions d'actions, à conduire vers une prise en charge. Elles opposent également la fonction « sociale », en tant qu'intermédiaire social entre l'individu et le groupe, à une fonction plus individualisée, plus interactive sur un registre duel.

3/ Se succèdent ensuite deux autres plans plus vastes mais étroitement associés et intégrés à l'action (ils sont introduits comme tels), même s'ils peuvent par ailleurs constituer des objectifs ; celui de la fonction sociale et

celui de la fonction humanitaire, qui se rattache essentiellement à une transformation du fonctionnement social en recherchant la suppression des injustices, des inégalités.

La fonction sociale regroupe une préoccupation générale de répondre aux demandes sociales, puis les actions de changement qui visent à promouvoir de nouvelles réponses aux besoins, à expérimenter des interventions innovantes, mais aussi à saisir et à interpeller le groupe social pour qu'il se questionne sur la position dévolue au travailleur social en tant qu'agent de stabilité, sorte de gardien, de parapet, de garde-fou contre les débordements et les déviations, réels ou potentiels, de la société. Cette fois, la complémentarité est moins évidente et il n'est pas impossible que les deux dernières centrations s'enracinent dans des fondements antithétiques.

Les objectifs avancés se distinguent ainsi :

- développer l'autonomie en s'appuyant sur des centres d'intérêts, en multipliant les choix,
- pallier, rattraper, combler, récupérer les retards, les trous, les manques, les lacunes, les déficits, les insuffisances, dans un souci de dégagement de l'échec, d'amélioration, de progression,
- conduire à une meilleure acceptation de soi, sensibiliser à son propre fonctionnement, en arriver à vivre le mieux possible avec son handicap, déboucher sur des modes d'équilibre et d'épanouissement,
- prévenir, éviter rejet et marginalisation, adapter, normaliser, intégrer.

Les préoccupations et les intentions d'interventions visent donc, ou à autonomiser, ou bien à compenser et à améliorer, d'autre part, à « adapter », soit au plan du fonctionnement personnalisé, soit au niveau de l'intégration sociale ; elles peuvent être complémentaires mais répondre aussi à des « philosophies » divergentes, et la focalisation sur l'un ou l'autre des objectifs pourra modifier sensiblement les approches qui vont être retenues et favorisées.

Le cadre de l'intervention est peu ou prou précisé :

- les populations peuvent être qualifiées quant à leur âge (enfants, adolescents, adultes), quant à leurs caractéristiques ou statut (famille, groupe social, client, personnes handicapées, inadaptées, avec spécification ou non des types de handicaps et d'inadaptations),
- les milieux d'interventions tels qu'évoqués se partagent entre milieu ouvert ou institution, secteur général ou secteur spécialisé, école...,
- le moment de l'intervention s'inscrit, soit en courte durée, correspondant à une action ponctuelle, soit en suivi de longue durée ; il peut être précisé qu'il se déroule hors du temps scolaire, qu'il se représente comme dernière chance, et revêt par là un caractère d'urgence.

Ce panorama des fonctions apportées par les sujets de la recherche nécessite le repérage sous-population par sous-population, soit de priorités, soit de hiérarchisations, qui tendraient les unes ou les autres à privilégier certains secteurs. Par ailleurs, il n'est pas impossible qu'entre les trois populations de base, qu'entre débutants et finissants, existent des divergences puis des modifications qui tendraient à distinguer un « spécifique professionnel » et, d'autre part, à mettre en relief une mobilité des représentations, en l'occurrence, durant le temps de formation.

Dans un deuxième temps, un traitement par analyse factorielle devrait permettre de déceler comment s'organisent, se polarisent, se distribuent, s'agent ces fonctions.

Puis une analyse du matériel recueilli à des questions satellites (représentation professionnelle dans l'avenir, représentation de l'échec et de la réussite) devrait contribuer à saisir plus avant le tableau et la dynamique – tels que les sujets les anticipent – le « cahier des charges » de ce à quoi ils choisissent de consacrer leur temps professionnel : quelle idée se font-ils de leur métier ?

## L'ANALYSE CATÉGORIELLE

La mise en commun des différentes réponses aux trois questions permet d'obtenir un tableau des représentations des fonctions selon leur importance respective. Se trouve ainsi caractérisé, d'une certaine façon, un « profil de travailleur social ». Les trois professions distinguent les positions des sujets débutants et des sujets finissants. Ce « portrait » du travailleur social moyen gomme les différences de chacune des professions. Il est en quelque sorte un nivellement, dont l'intérêt réside dans l'ordre d'importance accordée à chaque catégorie ; les particularités éventuelles seront mises à jour par les portraits individualisés, profession par profession. Il s'agit donc des fonctions spécifiques que les trois populations confondues attribuent à chacune des professions.

Frappe d'abord l'importance prise par les objectifs ; ils tendent à devenir moins prioritaires chez les finissants, alors que les pôles suivants : fonction accompagnante et fonction technique précise présentent une tendance vers le haut chez les mêmes finissants.

La caractérisation de la population tend à s'amenuiser, comme si une polyvalence d'intervention quant au public ciblé s'instaurait durant la formation.

La place occupée par chaque groupe professionnel en regard des diverses catégories est nettement différenciée, même si elle évolue peu de débutants à finissants. Ainsi, la fonction accompagnante est nettement privilégiée pour les éducateurs, alors que les réponses sont centrées sur la fonction technique précise pour l'assistant de service social, et que les objectifs sont affectés en priorité aux instituteurs. La fonction technique générale est dominante pour les instituteurs car, en effet, si éduquer et assister sont des items relativement peu utilisés, enseigner est le terme littéralement le plus souvent attribué aux instituteurs spécialisés.

Des nuances sont repérables : la fonction technique baisse pour les institu-

teurs tandis que les objectifs s'élèvent, ainsi que pour les assistants de service social finissants qui se voient renforcés également dans leurs fonctions techniques. La fonction accompagnante est encore développée pour les éducateurs finissants, aux dépens des objectifs.

Il est nécessaire d'entrer dans le détail des professions, ce tableau d'ensemble revêtant un caractère fusionnel quelque peu artificiel.

### LES FONCTIONS DE L'ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ

Les fonctions de l'éducateur, telles que lui-même se les représente, s'ordonnent ainsi :

D'abord, la fonction accompagnante ; il s'agit, à l'intérieur de cette enveloppe, d'être présent au sens du vécu quotidien, puis d'une aide accompagnante, de soutien affectif, d'écoute, de compréhension des problèmes, entendue comme évaluation de la situation, appréhension de la globalité de cette même situation et précisément, de décryptage des problèmes.

Trois niveaux se juxtaposent et vraisemblablement interfèrent : celui d'un partage de la vie courante, d'une présence qui s'imbrique étroitement dans la spatio-temporalité de l'individu ; un second, qui qualifie cette cohabitation – et la fonde – en ce qu'il s'agit d'écouter et de comprendre ; un troisième, qui découle du second et explicite le premier : il s'agit d'aider et de soutenir ; la configuration suivante se précise donc : présence, écoute, soutien.

Suivent les fonctions en termes, non d'actions à mener, mais d'objectifs à atteindre ; la perspective de l'éducateur spécialisé est de :

- conduire à l'équilibre, à l'épanouissement, malgré et avec le handicap,
- déboucher sur l'autonomie,
- favoriser l'intégration, au sens d'adaptation et d'évitement de la marginalisation,
- viser à rattraper, pallier, réparer, combler,
- puis très accessoirement, de prévenir, de mener à une acceptation de soi, etc.

Ce qui dessine une enveloppe intentionnelle en trois points dominants, vraisemblablement inter-reliés.

La qualification de la fonction par la caractérisation de la population intervient ensuite ; l'éducateur se considère devant oeuvrer auprès des personnes inadaptées, au sens large, de personnes handicapées (sans précision), puis spécialement de tel type de handicap ou d'inadaptation, et enfin, il privilégie son travail, auprès d'abord d'enfants, puis d'adolescents.

La fonction technique différenciée donne lieu à des réponses qui se divisent majoritairement en deux pôles respectivement, sous l'angle d'abord d'une intervention adaptée spécialisée (adaptée signifiant individualisée), puis d'une fonction sociale intermédiaire, lien entre le sujet et la société.

Enfin, la fonction sociale, entendue essentiellement comme position de promouvoir des changements dans les groupes sociaux, et la fonction humanitaire telle que définie supra, ne constituent pas des directions prioritaires ; elles existent parce qu'exprimées (elles n'ont pas, rappelons-le, été intégrées dans une nomenclature préalable), mais de façon fort discrète.

Telles sont donc les fonctions, diversement investies, que privilégie le futur éducateur spécialisé :

- présence, écoute, soutien (pour épanouir, autonomiser, intégrer),
- auprès d'enfants,
- plutôt inadaptés,
- à partir d'une approche individualisée,
- dans une perspective de changement social.

Qu'en est-il de la perception que se font les assistants de service social et instituteurs de la fonction de l'éducateur spécialisé ?

Ils attribuent à l'éducateur un profil du même type, avec cependant des nuances. En effet, ils insistent moins sur la fonction accompagnante – tout en la gardant dominante, la présence baisse – mais par contre se centrent beaucoup plus sur la population ciblée qui rattache donc la fonction au sujet



concerné. Ainsi, la fonction de l'éducateur s'attribue à l'enfant inadapté ou revient à s'occuper de l'enfant inadapté. Ils se représentent l'éducateur intervenant prioritairement auprès d'enfants soit inadaptés, puis, soit handicapés, les formes d'inadaptations ou de handicaps étant précisées par les assistants de service social (handicap physique, déficience mentale).

Par ailleurs, dans les objectifs, ils considèrent que la fonction d'intégration est prioritaire. Le décalage existe donc essentiellement dans l'importance accordée aux caractéristiques de la « clientèle ». La tendance est la même, mais apparemment les assistants de service social et instituteurs inscrivent l'éducateur dans la séquence suivante : accompagner, intégrer enfant inadapté, alors que les éducateurs spécialisés se relient moins fortement à une tranche d'âge définie ou à un type de populations.

Y-a-t-il modification de débutants à finissants ? Pour ce qui est de la représentation que les éducateurs se font de leurs fonctions, un certain nombre de différences apparaissent clairement de débutants à finissants : la fonction accompagnante, prioritaire et « surinvestie », perd légèrement de son importance mais elle conserve une force comparable. La prise en compte des objectifs, la caractérisation des populations, la fonction technique générale subissent par contre une chute sévère, alors qu'une intensification se fait sur la fonction technique spécialisée ou différenciée. Il s'agit des mêmes tâches (à quasi égalité) de prise en charge de cas et d'intermédiaire social, auxquelles s'ajoutent, dispersées et moindres, les fonctions d'information, d'orientation, d'animation, d'aide administrative.

La baisse de la caractérisation des populations mérite attention ; alors que les débutants retiennent personnes inadaptées, puis personnes handicapées, les finissants ne prennent plus en compte les personnes handicapées ; ils semblent se centrer exclusivement sur l'inadaptation.

Par ailleurs, un mouvement de bascule s'opère, au-delà de leur mise en veilleuse, à l'intérieur des objectifs ; si les débutants visent d'abord l'intégration, les finissants la relèguent en arrière-place, et par contre, privilégient la

recherche de l'autonomie et de l'épanouissement.

Les perceptions des assistants de service social et des instituteurs présentent peu de variations de débutants à finissants. Cependant, les débutants rattachent la fonction de l'éducateur aux personnes handicapées, alors que les finissants retiennent majoritairement les personnes inadaptées. La fonction d'intégration reste dominante, au titre des objectifs privilégiés par les débutants, tandis que les finissants insistent davantage sur la fonction accompagnante.

Les nuances relevées ne sont pas à minimiser car elles peuvent se traduire, dans le fonctionnement, sous forme de malentendus, d'oppositions. Une chose est la représentation que l'on se fait, se construit de sa fonction, autre chose est l'image que les autres professions peuvent en avoir. Ainsi, la fonction dominante de présence-soutien et d'autonomisation que s'octroient les éducateurs peut entrer en conflit avec les attentes qu'assistants de service social et instituteurs ont vis-à-vis de lui, dans le cas précis, lorsqu'ils privilégient la fonction d'intégration. L'entente peut se faire sur la prise en compte de l'importance de l'autonomie dans le processus d'intégration. Il n'en reste pas moins qu'un clivage peut se développer entre les deux priorités et se traduire, soit en conflits de chevauchements, d'empiétements, et par là, de rivalités, soit en démarcations radicales qui enferment l'autre dans un rôle figé. Il sera nécessaire de prendre en compte ces « définitions » de fonctions telles qu'elles sont « imaginées » car elles sous-tendent le fonctionnement pluri-professionnel et transprofessionnel.

Pour mémoire, et dans un esprit comparatif, rappelons que les éducateurs spécialisés, par ordre d'importance :

- mettent l'accent sur la présence (fonction accompagnante),
- abandonnent en cours de formation la visée intégrative que continuent à leur conférer assistants de service social et instituteurs, et renforcent en contre-partie la préoccupation d'autonomisation,
- rattachent leur action au champ de l'inadaptation, entendue au sens le plus large (population ciblée),

- précisent leur intervention au titre de la prise en charge de cas ou d'intermédiaire social (fonction technique précisée).

### **LES FONCTIONS DE L'ASSISTANT DE SERVICE SOCIAL**

L'assistant de service social, vu par lui-même, hiérarchise ainsi ses fonctions :

- d'abord la fonction accompagnante,
- ensuite la population ciblée,
- puis la fonction technique différenciée,
- et les objectifs.

La fonction accompagnante englobe en priorité l'aide, l'écoute, puis la compréhension des problèmes, enfin le soutien.

La prise en considération de la population comme clientèle potentielle retient à importance relativement égale les groupes sociaux et les populations sans distinction, les familles, les personnes en tant que telles, les personnes plus précisément en difficulté, exclues, défavorisées.

L'intervention, sous l'angle d'une spécificité technique, consiste à informer, orienter, guider, puis à exercer un rôle d'intermédiaire, ensuite à s'occuper de questions financières et matérielles, enfin, à procurer des moyens d'action et à régler des problèmes administratifs. Ses objectifs, enfin, reposent essentiellement sur l'autonomie et l'intégration.

Le profil de base se caractérise donc ainsi, successivement :

- aider, accompagner,
- autonomiser,
- informer, guider.

L'image que se font les éducateurs et les instituteurs des fonctions de l'assistant de service social diffèrent sensiblement ; en effet, la fonction tech-

nique, spécifiée comme position d'intermédiaire social susceptible d'aider administrativement et matériellement, est considérée première, tant par les éducateurs que par les instituteurs, et ce auprès de groupes nettement ciblés, en toute priorité la famille. Ce sont les instituteurs qui le soulignent le plus. Les objectifs (au titre de l'intégration et de la prévention) ne leur sont que faiblement reconnus.

Dans l'entre-deux, prend place la fonction accompagnante que les éducateurs attribuent plus que les instituteurs. En d'autres termes, pour ces deux sous-groupes, l'assistant de service social est en premier lieu un intermédiaire qui plonge dans le concret et tend à conduire vers un meilleur fonctionnement social.

Qu'en est-il, là encore, de débutants à finissants ?

Sont illustrées, d'une part les priorités définies par les assistants de service social eux-mêmes et aussi les différences entre débutants et finissants :

Pour les débutants : fonction accompagnante, fonction technique, population ciblée, objectifs.

Pour les finissants : population ciblée, fonction accompagnante, objectifs, fonction technique.

La fonction accompagnante conserve donc de son importance mais diminue, ainsi que la fonction technique, au profit de la population et des objectifs. En l'occurrence, la population se précise comme groupe social et groupe familial, aux dépens des « gens » tous azimuts et aux dépens des personnes dites inadaptées. Les objectifs se centrent sur une recherche d'amélioration (sortir de l'échec) et font émerger un souci de prévention.

L'assistant de service social se représente comme intervenant auprès de la famille : il s'agit de l'aider, de la faire progresser (améliorer) ; se renforce par là la fonction accompagnante, non comme aide globale (qui chute), mais

comme démarche de compréhension des problèmes et des demandes, tandis que, sur le plan technique, la position d'intermédiaire et de pourvoyeur matériel s'amenuise.

Au tableau évolutif de l'assistant de service social vu dans ses fonctions, correspond l'image qu'en ont les autres professions ; elle n'évolue guère. Pour éducateurs et instituteurs, l'assistant de service social occupe en premier lieu une place d'intermédiaire social dont les tenants administrativo-financiers sont fondamentaux (éducateurs finissants et finissants dans leur ensemble l'amplifient) puis une fonction accompagnante, d'aide, qui reste générale. En réalité, la fonction technique précise la fonction d'aide (ces deux points se trouvent renforcés par les finissants), les instituteurs réduisant la compréhension et le soutien, les éducateurs développant le rôle d'aide, entendue au sens de « s'occuper de ».

Les distinctions nuancées évoquées face à la représentation des fonctions de l'éducateur deviennent, face à l'assistant de service social, tout à fait tranchées et se posent en termes d'écarts radicaux ; l'assistant de service social aspire à comprendre la demande du groupe familial ; éducateurs et instituteurs le renvoient à l'administratif.

Cette divergence peut tout à fait servir à démarquer une zone d'intervention. À définir l'autre, par le même coup, on se territorialise. De plus, introduire entre soi et le client un « objet » d'action ne revient-il pas à meubler et concrétiser l'espace relationnel inhérent à la profession ? C'est une façon de garder la distance, et il n'est pas impossible que les éducateurs spécialisés y soient sensibles alors que, finissants, ils se donnent un rôle « social », que les instituteurs spécialisés, aux prises quant à eux avec l'apprendre, « rêvent » d'un objet-tiers plus simple – en apparence – à gérer ; à attribuer le matériel à l'assistant de service social, ils s'en déchargent mais, après tout, peut-être lorgnent-ils de ce côté.

## LES FONCTIONS DE L'INSTITUTEUR SPÉCIALISÉ

L'enseignant débutant, futur instituteur spécialisé, se représente sa fonction selon les priorités suivantes :

Il se fixe, en premier lieu et massivement, des objectifs ; il vise à rattraper, récupérer, pallier ce qui fait défaut, manque au chapitre des connaissances de base, puis dans la foulée, et presque dans le même mouvement, à adapter et intégrer, ensuite il recherche pour l'élève épanouissement et autonomie :

face à une population précise ; il s'agit exclusivement d'enfants, par le biais d'une fonction ou explicite, ou générale :

- qui repose massivement sur l'acte d'enseigner, puis sur le fait d'éduquer, à peine sur l'aide thérapeutique,
- qui se spécifie en deux axes dominants, l'un majeur ; équiper, donner des moyens d'agir, l'autre mineur ; intervenir de façon adaptée et spécialisée.

Si l'on repère, à l'intérieur des catégories, les fonctions dont les fréquences sont les plus élevées (unités dominantes), il s'agit pour l'instituteur débutant d'enseigner, de pallier, d'intégrer, d'équiper.

L'instituteur finissant renforce les objectifs (autonomiser et épanouir la fonction technique générale (sous l'angle de l'enseignement aux dépens de l'éduquer, le thérapeutique variant peu) se centre moins sur la population : enfants et adolescents, et prend également en compte l'aspect technique spécialisé.

Deux modifications majeures apparaissent : passage d'une priorité palliative et intégrative (réparatrice) à une perspective autonomisante et épanouissante, puis modification dans la fonction technique qui, centrée chez les débutants sur l'équipement, devient chez les finissants intervention spécialisée adaptée.

Le profil général de l'instituteur :

- pallier, intégrer, autonomiser, épanouir,
- l'enfant,
- en enseignant, en équipant, en adaptant,

masque ce renversement de priorités : le finissant veut rendre autonome et épanouir en s'adaptant techniquement à chaque cas dans le cadre d'une démarche spécialisée ; pointe également la visée, plus large (et plus réaliste ?) d'améliorer.

Contrairement aux éducateurs et aux assistants de service social, les instituteurs caractérisent peu les populations, les débutants retiennent essentiellement les enfants inadaptés (en difficultés), alors que les finissants n'entrent pas dans ces précisions.

Les fonctions privilégiées par les futurs instituteurs se condensent donc en :

- net investissement des objectifs, amplifié par les finissants,
- mise en retrait de la fonction accompagnante (il s'agit globalement d'aider et de soutenir), qui, cependant, se développe chez les finissants dans cette perspective d'aider, et plus précisément, de comprendre et cerner les demandes et les problèmes,
- accroissement de la fonction technique générale par la dénomination claire, et apparemment sans ambiguïté, d'enseigner,
- indistinction relative et progressive du public qui, s'il reste essentiellement enfant, se disperse (ou ne se précise pas) entre différentes formes de handicaps ou d'inadaptations.

L'optique des éducateurs et des assistants de service social vis-à-vis des fonctions de l'instituteur spécialisé entre assez bien dans ce cadre. Il lui est demandé :

- d'assurer une (« sa ») fonction technique générale, dont l'axe prioritaire est enseigner, secondairement éduquer,
- de répondre à des objectifs qui incluent en ordre décroissant :
  - o le rattrapage (pallier),
  - o l'intégration,

- l'autonomie,
- la progression,
- d'intervenir de façon spécialisée et adaptée,
- auprès, essentiellement, d'enfants plutôt inadaptés (précisent éducateurs et assistants de service social), mais aussi handicapés (considèrent les assistants de service social).

Entre débutants et finissants, la perspective est quasi-identique, si ce n'est que la recherche d'autonomie pointe chez les finissants.

En somme, la perception professionnelle qu'ont éducateurs et assistants de service social, de l'instituteur spécialisé est limpide et presque réductrice, liée à une définition qui irait quasi de soi ; il s'agit d'enseigner de façon spécialisée pour pallier, rattraper, récupérer, sans que l'éduquer soit cependant pris en compte de façon explicite.

Le tableau de la tâche de l'instituteur spécialisé, vu de l'extérieur, se modifie peu ; ce que l'on attend de lui est clair. L'instituteur lui-même, qui écarte – ou tout au moins ne se centre pas sur – l'éducatif et se fixe sur l'enseignement, qui ne prend pas en compte le relationnel, bien qu'il perçoive chez les finissants, se mobilise, par contre, au travers de la démarche spécialisée, sur la mise en autonomie de l'élève, étroitement associée à l'épanouissement. L'objectif général d'aide, de conduire les personnes au dehors de leurs difficultés trouve par ce biais, à la différence des éducateurs et des assistants de service social, un fondement professionnel, de métier ; l'instituteur spécialisé possède des techniques spécialisées qui vont lui permettre d'adapter son intervention à chaque cas, de déboucher sur une autonomie plus grande, chemin vers l'épanouissement.

La technique apparaît pour l'instituteur, et elle lui est reconnue, jouer le rôle d'«objet» entre lui-même et l'élève, de la même façon que l'administratif pour l'assistant de service social. Mais là où il lui est demandé de réparer, l'instituteur répond en termes d'autonomisation. L'éducateur spécialisé, quant



à lui, se trouve en apparence sans « objet », entre lui-même et son client.

## LES OBJECTIFS

Un regard plus précis sur les objectifs que se fixent les sujets révèle des différences intéressantes, selon les trois professions, vues d'un côté par les débutants, de l'autre par les finissants, en regard des objectifs.

Tout d'abord, l'importance accordée aux objectifs diffère : manifestement fortement investis pour les instituteurs spécialisés, à un degré inférieur pour les éducateurs spécialisés, ils le sont nettement moins pour les assistants de service social.

Puis, si l'on retient les perceptions de l'objectif premier :

- les éducateurs spécialisés débutants doivent intégrer, tandis que les finissants ont à épanouir,
- l'assistant de service social, débutant et finissant, est censé autonomiser,
- l'instituteur spécialisé débutant doit pallier plus que le finissant qui, par ailleurs, a à rendre autonome et à intégrer.

Si l'on entre dans le détail, s'impose l'existence de blocs en trois pôles :

- pour l'éducateur spécialisé : intégration, épanouissement, autonomie, avec poussée de la récupération et de l'acceptation de soi, comme s'il y avait avancée sur le terrain des limites ;
- pour l'assistant de service social : intégrer, épanouir, autonomiser ; la prise en charge de soi devient objet premier, alors que recule la prévention et progressent l'acceptation de soi et le souci d'amélioration ;
- pour l'instituteur : récupérer, intégrer, autonomiser évoluent vers les mêmes objectifs, mais de force quasi égale ; c'est le tryptique d'intervention de l'instituteur, qui est perçu également soucieux d'amélioration sans avoir à se préoccuper aucunement de prévention.

Par priorité, et en schématisant, il est attendu de l'éducateur spécialisé qu'il prenne en charge le bien-être, de l'assistant de service social, le fonction-

nement, de l'instituteur spécialisé, la mise à niveau.

Le regroupement des réponses de tous les débutants puis de tous les finissants, s'il a l'avantage de mettre en relief les différences de perception des deux sous-populations, présente l'inconvénient de niveler les oppositions intra et inter-professionnelles.

Une autre lecture des objectifs pallie ce défaut. Il s'agit d'un classement des objectifs dominants, tels que se les représente chaque profession pour elle-même et pour les autres professions.

Si la population générale (toutes professions confondues) définit pour chaque profession, à l'intérieur d'un cadre commun, sa priorité et sa spécificité :

- pour l'éducateur : qu'il intègre, épanouisse, autonomise,
- pour l'assistant de service social : qu'il autonomise, intègre, épanouisse,
- pour l'instituteur spécialisé : qu'il pallie, intègre, autonomise,

Chaque profession, quant à elle, a sa propre idée :

- l'éducateur se représente comme d'abord épanouissant/autonomisant, représente l'assistant de service social comme prévenant/intégrant, représente l'instituteur spécialisé comme palliant/intégrant.
- l'assistant de service social se voit autonomisant/intégrant, voit l'éducateur intégrant/autonomisant, voit l'instituteur spécialisé intégrant/palliant.
- l'instituteur spécialisé se perçoit palliant/intégrant, perçoit l'éducateur intégrant/épanouissant, perçoit l'assistant de service social épanouissant/intégrant.

Les priorités s'affinent :

- l'éducateur épanouit,
- l'assistant de service social autonomise,
- l'instituteur pallie,

et se raffinent si l'on observe l'évolution à l'intérieur de chaque profession :

- l'éducateur débutant intègre et épanouit, le finissant autonomise et épanouit,
- l'assistant de service social débutant autonomise, intègre, le finissant intègre, améliore,
- l'instituteur spécialisé débutant pallie, autonomise, le finissant autonomise, épanouit.

Les déplacements et les chevauchements apparaissent et, tantôt clarifient en spécifiant, tantôt différencient :

- chez les débutants, l'éducateur s'originalise par l'épanouir, l'instituteur spécialisé par le pallier, l'assistant de service social participe de l'éducateur par l'intégration, de l'instituteur par l'autonomie ;
- chez les finissants, éducateurs et instituteurs se recoupent dans l'autonomie et l'épanouissement, alors que l'assistant de service social, au-delà de l'autonomie, se démarque par l'intégration.

Les objectifs évoluent donc dans un dénominateur commun assez rétréci ; les différences, les oppositions qui existent, tiennent aux points de vue de chaque sous-population. Ces priorités ne doivent pas masquer, d'une part, les objectifs seconds, d'autre part, à l'intérieur des fonctions, les autres priorités que se donne chacune des sous-professions ; elles ont un intérêt : du côté des finissants, de préciser avec quelles intentions ils amorcent leurs pratiques, du côté des débutants, de cerner d'où l'on part.

## **LA POSITION STRUCTURALE**

La lecture catégorielle puis l'analyse tendancielle ont mis en évidence l'importance respective des réponses, profession par profession, ainsi que les mouvements de sujets débutants à sujets finissants.

Les particularités et les priorités énoncées et constituées « originalisent » chacune des professions sans empêcher cependant une inscription dans un noyau de base, dans une constellation commune. Les points de ratta-

chements et de recouvrements signent l'appartenance à ce que serait une fonction de base ; isolés, majorés, détachés, ils peuvent tout autant fonder une spécificité dans laquelle, malgré tout, l'autre profession se reconnaît, d'où les ambiguïtés.

Ainsi de l'écoute et du soutien retenus par les éducateurs et les assistants de service social, ainsi de l'autonomie investie par les trois professions. Une analyse linguistique serait à ce titre intéressante, à partir d'un matériel de « définitions » recueillies auprès des différentes populations.

À défaut, on peut se demander si ces points de liaison (ou d'opposition) répondent à une logique interne, s'ils s'organisent en structures constituées, en pôles bien différenciés, soit radicalement divergents, soit complémentaires ; c'est ce que l'analyse factorielle met en lumière.

Émergent, de fait, ces mouvements de sujets et de variables qui fondent des modalités particulières d'intervention :

- soit centrations exclusives uniques, radicalement tranchées : accompagnement, centration technique, objectifs, fonction sociale, peuvent s'opposer de la même manière que peuvent « s'empêcher » prévention, récupération, autonomie, au point d'être perçus inconciliables, incompatibles ;
- soit imbriquées ; les démarcations si elles peuvent être nettes, en blocs antagonistes, ne le sont pas d'emblée pour d'autres sujets et jouent alors complémentarités, chevauchements, supports, etc.

Ce qui fait que chaque profession donne l'impression de participer de chaque fonction, tout en se ménageant des spécificités que les autres ne lui reconnaissent pas, même si elles lui en attribuent d'autres.

Ainsi, les instituteurs spécialisés peuvent être représentés comme devant améliorer, sortir de l'échec, autonomiser et conduire à une meilleure acceptation de soi.

Même vision pour les assistants de service social, soit qu'elle se présente indépendante, soit que s'y ajoute la prévention, alors qu'un autre regroupement centre l'intervention de l'assistant de service social sur la récupération, l'intégration, l'épanouissement.

Plus particulièrement, la fonction accompagnante de l'éducateur exclut une définition de fonctions en termes d'objectifs. Il en va de même de la prise en compte technique spécialisée qui, en tenant compte de la population concernée (intervention adaptée spécialisée), s'oppose cependant à la fonction accompagnante habituelle.

Ces dominantes de fonctions ont par ailleurs pour particularités de regrouper des sujets appartenant à la profession concernée ; mais ces sujets ne se constituent pas eux-mêmes en classes homogènes de débutants, de sexe, d'âge, de lieu de formation, d'origine sociale. Les tendances repérées ne s'avèrent pas être significativement différentes d'une sous-population à l'autre, d'une catégorie à l'autre ; le rattachement, s'il existe, est d'une autre nature.

Les configurations ainsi retracées répondent à des organisations particulières des fonctions qui recoupent les priorités et les mouvements mis à jour par l'analyse fréquentielle ; elles sont, indépendamment des complémentarités et des compositions-combinaisons ultérieures (sorte d'emboîtements-gigognes), les noyaux-pivots qui vont servir d'étais et de références à l'action réelle. Il n'est pas impossible qu'elles s'inscrivent, au-delà d'une représentation explicite, dans un complexe plus large où se mêlent motivations, images de soi, images du handicap et de l'inadaptation, selon des logiques particulières.

Ce versant de la fonction de l'éducateur spécialisé, de l'assistant de service social, de l'instituteur spécialisé, demande à être complété par ce que les sujets eux-mêmes considèrent nécessaires pour les remplir, à savoir les qualités du futur intervenant éducatif ou social.

# LES QUALITÉS

Aux fonctions clairement identifiées et distinguées, finalement nombreuses (accompagnement, centration technique, perspective sociale, prévention, intégration, autonomie), correspond-il des qualités (capacités, aptitudes) particulières selon les tâches, selon les professions, l'ensemble permettant de caractériser comme une manière d'être spécifique, variable à nouveau selon les professions ou selon d'autres vecteurs ? Du côté du sujet en formation, il s'agirait de dégager les lignes de force d'un idéal professionnel, en l'occurrence fortement articulé à l'idéal du moi « tout court ». Les sujets répondent à nouveau massivement (plus que pour les fonctions) à cette question, formulée pour chaque profession de cette manière : « quelles sont les qualités qui vous paraissent primordiales (premières) pour exercer la profession d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, d'instituteur spécialisé ? »

## LES AXES

Les qualités, telles que les sujets les énoncent, peuvent être regroupées, après analyse, autour des axes suivants :

### L'AXE DE L'INTELLECT

Dans son soubassement de fonctionnement intellectuel :

– intelligence, synthèse, analyse, jugement et discernement, méthode et rigueur, observations, curiosité, vigilance, compréhension.

Et dans son niveau de connaissances, c'est-à-dire de compétence reliée à des savoirs précis, à des acquis de formation,...

## L'AXE DE L'FFECT

Dans son soubassement de « caractère », entendu comme traits stables et forces :

– caractère (avoir du), résistance ; autorité, fermeté, assurance ; équilibre, maturité, maîtrise ; réalisme, bon sens, objectivité ; art du contact, de la relation, communicatif, pédagogue.

Dans sa traduction de qualités affectives : gaieté, enthousiasme, passion, élan, audace ; sensibilité, tact, finesse, psychologie, intelligence du cœur ; patience, calme, pondération, douceur ; amour du métier, conviction, motivation.

## L'AXE DE L'ACTION

Dans son soubassement d'attitudes<sup>(95)</sup> : disponibilité, accueil, ouverture, réceptivité ; écoute, authenticité, empathie ; distanciation, adaptabilité, remise en cause, humour ; reconnaissance, respect de l'autre, absence de préjugés, tolérance,

Dans son expression d'action : efficacité ; persévérance, volonté, ténacité, pugnacité ; dynamisme, énergie ; rapidité de décision ; persuasion, diplomatie, ruse, astuce ; imagination, créativité, recherche.

## L'AXE NORMATIF

- rattaché au plan moral (sens des responsabilités, confiance, probité),
- au niveau des valeurs (altruisme, dévouement, don de soi),

---

(95) Les attitudes se différencient des autres qualités qui relèvent de la personne en elle-même et de son fonctionnement, indépendamment de la profession ; l'attitude, prédisposition à l'action (Allport) est orientée vers la profession, elle est cet espace intermédiaire entre l'affect et l'action qui constituerait la plate-forme spécifique sur laquelle s'appuierait la pratique. C'est vraisemblablement en ce sens que l'on avance la nécessité de modifier les attitudes (cf. la problématique) ; bien entendu, elle peut s'enraciner dans la couche profonde de la personnalité et sera alors d'autant plus stable.

- au niveau du rayonnement (influence, prestige).

## **LECTURE CATÉGORIELLE**

Le portrait des qualités du « travailleur social », telles que se les représentent futurs éducateurs, assistants de service social, instituteurs spécialisés, de façon confondue, donne une vision différenciée entre les débutants et les finissants :

- chez les débutants : importance des attitudes et des qualités affectives, suivies du « caractère » ; prise en compte moindre, à niveau égal, des qualités d'intellect et d'action ;
- chez les finissants : surinvestissement des attitudes, développement du caractère, réduction de l'affectif encore important, élévation de l'action, et « rétrécissement » de l'intellectuel.

Comme pour les fonctions, ce portrait est théorique car il est amalgame et sommation de trois tableaux bien différenciés ; il révèle des centrations et l'importance accordée par chaque profession, le plus souvent très proche de débutant à finissant, ainsi que de profession à profession, exception faite de l'importance de l'affectif pour les instituteurs spécialisés.

### **LES QUALITÉS DE L'ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ**

Pour les débutants : séquence par ordre d'importance : attitudes, affect et caractère, intellect, action ;

Pour les finissants : accroissement massif des attitudes, suivies de l'affectif en baisse légère, du caractère en chute libre, de l'intellect fortement réduit et dépassé par l'action en hausse.

L'ensemble de la population présente (de débutants à finissants) les mêmes tendances.



Les éducateurs privilégient donc pour leur profession :

1/ Les qualités d'attitudes, et placent en tête :

les débutants : la disponibilité (l'accueil) ; l'écoute (empathie) ; la reconnaissance de l'autre.

Les finissants feront passer en priorité : l'écoute ; la disponibilité ; la reconnaissance de l'autre ; la distance.

2/ Les qualités affectives que débutants et finissants reconnaissent à quasi-égalité, en se centrant prioritairement :

Les débutants, sur : la patience, le tact (intelligence du coeur), l'amour du métier.

Les finissants, sur : la patience ; l'amour du métier ; la simplicité.

3/ Le « caractère » :

pour les débutants, sous l'angle de : la maîtrise, l'art des contacts.

4/ Les qualités d'action :

dynamisme et volonté, pour les débutants ; dynamisme et initiative pour les finissants.

5/ Les qualités intellectuelles dans ses aspects d'analyse et de synthèse puis de curiosité et compréhension (moins citées par les finissants).

Sont ensuite mises en relief, à partir du regroupement de tous les débutants et finissants, les qualités catégorielles dominantes, ainsi que la manière dont chaque profession les privilégie.

Les assistants de service social et les instituteurs spécialisés débutants demandent à l'éducateur en priorité des qualités affectives (patience), puis d'attitudes (disponibilité, accueil), puis de caractère (art du contact et maîtrise de soi), puis d'action (persévérance).

Les finissants (assistants de service social et instituteurs spécialisés) attendent, quant à eux, des qualités d'attitudes (disponibilité et écoute), de caractère (art des contacts et maîtrise de soi), affectives (patience et amour du métier), d'action (dynamisme et persévérance).

En d'autres termes, en retenant dans les constellations de qualité les unités les plus fortes :

L'éducateur se veut : disponible (attitudes) ; écoutant (attitudes) ; patient (affect).

L'éducateur débutant (disponible - patient - écoutant)

L'éducateur finissant (écoutant - disponible - patient).

Les autres professions (assistants de service social et instituteurs spécialisés) lui confient des qualités identiques, patience et disponibilité, mais relativisent l'écoute au profit de l'art des contacts (caractère), du sens de la communication.

Pour tous, l'axe affectif « croise » l'axe de l'action avec interversion de débutants à finissants ; les premiers se centrent sur l'affect ; les seconds privilégient l'axe de l'action, ou tout au moins, de prédisposition à l'action, par le canal de l'attitude.

#### **LES QUALITÉS DE L'ASSISTANT DE SERVICE SOCIAL**

Les assistants de service social privilégient successivement pour eux-mêmes :

Les qualités d'attitudes : écoute ; disponibilité ; reconnaissance ;

Les qualités d'action : dynamisme ; persévérance ;

Les qualités d'intellect : intelligence ; compréhension ; observation ;

méthode ;

Les qualités de caractère : maîtrise ; relation ; résistance ; bon sens ;

Les qualités d'affect : patience ; intelligence ; amour du métier.

Le surinvestissement des attitudes et leur sur- développement sont manifestes, aux dépens des autres qualités, tant d'action, de caractère, d'intellect, et enfin, d'affect, qui toutes perdent chez les finissants de leur importance.

Il est intéressant de noter, en arrière-plan du front des attitudes, la place uniforme occupée par l'intellect, l'action et le caractère, comme s'il s'agissait d'un noyau de base sur lequel prennent appui les attitudes.

Les qualités d'attitudes reposent, chez les débutants, sur : l'écoute ; la disponibilité ; la reconnaissance ; la distance ; alors que chez les finissants se succèdent : l'écoute ; la reconnaissance ; la disponibilité ; la distance.

Si les éducateurs et les instituteurs spécialisés réclament de l'assistant de service social d'abord des qualités d'attitudes (en priorité de la disponibilité), ils attendent, en second lieu, des qualités affectives à base essentiellement de patience, d'intelligence du coeur, d'amour du métier. À noter cependant que les finissants placent avant l'affect les qualités d'intellect, de caractère et d'action. Les disparités entre les perceptions, d'un côté des assistants, de l'autre des éducateurs et instituteurs, sont par ailleurs mises en relief.

Les assistants de service social considèrent en première nécessité la qualité d'écoute, les autres lui demandent disponibilité ; se trouve posée la question du recouvrement conceptuel des deux notions. Rappelons que l'écoute est une attitude vis-à-vis de ce que l'autre communique ; en amont,

le préalable est la disponibilité, sous l'angle de l'ouverture, de l'accueil, de la réceptivité.

Ils se situent ainsi, et sont perçus dans une perspective qui associe les qualités d'actions aux attitudes dominantes.

### **LES QUALITÉS DES INSTITUTEURS SPÉCIALISÉS**

Les instituteurs spécialisés considèrent ainsi, en ordre décroissant, les qualités primordiales de l'instituteur spécialisé :

- qualités d'attitudes, à base en ordre décroissant : d'accueil, reconnaissance de l'autre, écoute, distance ;
- qualités de caractère fondées essentiellement sur le contact, l'art de la relation, la pédagogie, puis l'équilibre et la maîtrise, et enfin, le bon sens, le réalisme ;
- qualités affectives reposant prioritairement sur la patience et l'amour du métier ;
- qualités intellectuelles associant compréhension, jugement et méthode ;
- enfin les qualités d'action dont la ténacité, la persévérance, ainsi que le dynamisme et la créativité, constituent le moteur

Le poids respectif des catégories et, de plus, les changements qui s'opèrent de débutants à finissants, se répartissent ainsi :

Débutants : attitudes - affect - caractère - intellect - action ;

Finissants : centration et intensification des attitudes (élévation de l'écoute, de la reconnaissance et de la mise à distance) – croissance des qualités de caractère dont se renforcent, au-delà de l'art des contacts, le nécessaire équilibre et la maîtrise de soi – légère élévation des qualités d'intellect par le biais surtout de la compréhension – baisse considérable de l'affect par le canal de la patience, considérée encore importante mais tout à fait relativisée.

Les mots clés montrent par ailleurs cette évolution : la disponibilité, l'écoute, et la maîtrise se manifestent plus fortement, tandis que la patience est, de fait, « secondarisée ».

Axes de l'action et de l'affect s'entremêlent intimement et de façon équilibrée.

Vus par les éducateurs spécialisés et les assistants de service social, les instituteurs spécialisés devraient présenter les qualités suivantes : importance de l'affect, qui perd de son ampleur chez les finissants tout en restant dominant, élévation des attitudes et des qualités de caractère. Les qualités d'action, sous l'angle de la créativité, sont reprises en compte par les finissants.

En termes d'unités, de qualités spécifiques, éducateurs spécialisés et assistants de service social attendent de l'instituteur spécialisé : patience ; art des contacts ; disponibilité ; écoute ; intelligence du cœur.

Les finissants renforcent l'art des contacts et l'écoute, c'est-à-dire l'axe de l'affect et l'axe de l'action.

Le poids de chaque catégorie de qualités, vues par les débutants des trois sous-populations et par les finissants, se résume ainsi : l'affect « cède la place » aux attitudes (poids des instituteurs eux-mêmes). De la même façon, l'intellect s'éclipse au profit du caractère et de l'action. Cette vision d'ensemble illustre bien cependant le cadre affectif qui préside à l'intervention de l'instituteur spécialisé, comme si l'affect demandait à être canalisé.

Toutes les populations pensent en termes d'action, attitudes, et qualités d'action. Il importe, de façon primordiale, d'être disponible, ouvert, accueillant, plus pour les débutants, d'être écoutant, savoir écouter, davantage pour les finissants de reconnaître l'autre, plus les finissants, de savoir garder une distance, plus les finissants. Cet axe dominant est traversé par l'affect (caractère et qualité) qui, selon les professions, prend plus ou moins d'im-

portance, forte chez les instituteurs. Si l'on regarde comment, du point de vue de la population globale (toutes populations confondues), se répartissent uniquement les attitudes, on constate, de débutants à finissants ; la baisse relative de la disponibilité pour les trois professions alors que, pour toutes, augmente la distanciation-remise en cause, que pour éducateurs et instituteurs spécialisés, s'élève l'écoute, que pour éducateurs et assistants de service social, s'accroît la reconnaissance de l'autre en tant que personne.

Il s'agit de perceptions d'ensemble qui diffèrent des visions spécifiques à chaque profession. Il est néanmoins intéressant de repérer ce qui, à l'intérieur d'un cadre commun, se particularise pour chaque profession.

#### **RÉCAPITULATIF DES FONCTIONS ET QUALITÉS**

Les relevés suivants reprennent en unités les fonctions et les qualités dominantes, selon la perception que chaque profession a d'elle-même, et selon la représentation que s'en font les deux autres sous-populations.

Les caractéristiques spécifiques apparaissent, ainsi que les décalages dans les perspectives respectives.

L'éducateur, perçu intégrant, se veut finalement présent et autonomisant ; il lui apparaît nécessaire pour cela de devenir écoutant.

L'assistant de service social, représenté médiateur et gestionnaire, se veut autonomisant, et pour cela écoutant, alors qu'on lui demande disponibilité.

L'instituteur spécialisé, enseignant pour tous, vise l'autonomie et l'épanouissement plus que l'intervention spécialisée et le « rattrapage » qui lui sont attribués ; il recherche la qualité de disponibilité aux dépens de la patience que lui « confèrent » massivement les autres.

## LA POSITION STRUCTURALE

La « satellisation » des qualités autour d'un noyau central, à savoir les attitudes, répond-elle à une logique d'organisation ?

Les réponses et les sujets se répartissent-ils en fonction de pôles organisateurs qui permettraient de structurer le champ des qualités ?

Une analyse factorielle des correspondances a permis de mettre à jour un certain nombre de configurations qui ne relèvent pas de l'aléatoire, mais justement de phénomènes de convergence ou de mouvements d'opposition, d'antinomie, d'exclusion.

Une manière d'envisager les qualités prend la forme d'une non-différenciation des qualités, quelle que soit la profession considérée. À l'autre pôle; s'agrègent les variables opposées de différenciation ; on trouve plus d'hommes et de sujets avec de nombreuses expériences dans la première perception, et plus de femmes dans la seconde. Indifférenciation s'oppose à particularisation ; pour les uns, les trois professions requièrent le même type de qualités ; pour les autres, elles ne font pas appel au même registre. Il est intéressant de noter qu'avec la pratique, une convergence des qualités requises, une homogénéisation, s'opère entre les trois professions ; cette harmonisation touche le plus le domaine affectif, tandis que le champ de l'action a tendance à rester différencié, c'est-à-dire que, selon la profession, les qualités d'action ne sont pas identiques. Il y aurait en quelque sorte une personnalité de base affective, plate-forme sous-jacente commune, mais des styles d'action divergents.

Une deuxième structuration repose sur le regroupement des qualités d'attitudes et d'affect – elles se complémentarisent – opposé à l'autre pôle, qui réunit les qualités liées aux valeurs (indifférenciées quant à la profession).

Une façon est de concevoir la profession en termes d'attitudes (c'est-à-dire

écoute, disponibilité,...) ou d'affect (patience, sensibilité, intelligence du coeur, amour du métier), et par ailleurs, se référer au premier chef à des positions qui privilégient l'altruisme, la générosité, le don de soi...

Ce qu'il importe de considérer, c'est que variables et sujets, associés en ces deux pôles, peuvent constituer deux modes contradictoires de penser le métier, l'un « technico-affectif », l'autre « idéologico-humaniste » ; le premier réunit, entre autres, les assistants de service social finissants, tandis que le second relève plus d'éducateurs spécialisés débutants et de sujets féminins.

De façon plus précise, en regard du bloc attitudes, au fait de les reconnaître primordiales s'oppose la conception qui considère en premier lieu un système de valeurs. Ce prolongement du deuxième axe constitue une sous-structure qui, dans son premier versant, associe les instituteurs spécialisés finissants et ceux qui ont une longue pratique, tandis qu'au second niveau se retrouvent surtout les assistants de service social débutants et ceux qui sont sans expérience ou, tout au moins, ne font que l'amorcer

D'autres oppositions, moins nettes mais sensibles, se manifestent :

– à une perception indifférenciée selon la profession, qui se centre sur les qualités affectives, contraste la prise en compte de qualités reposant sur les connaissances professionnelles (compétences techniques) et les exigences morales (responsabilité, probité, justice, discrétion...).

Le second volet regroupe les sujets avec longue expérience, tandis que le premier associe débutants stagiaires et sujets féminins.

– autre configuration ; les qualités de caractère (soi équilibré, sens des réalités, résistance), associées à des références de valeur s'opposent à une vision affective de la profession ; les instituteurs spécialisés, le plus souvent âgés, se retrouvent dans la première perception, tandis que sujets plus jeunes et débutants éducateurs partageraient le deuxième volet.

– concevoir le métier avec des qualités liées essentiellement aux valeurs



renforcées par des qualités d'intellect et d'action, constitue une manière de « qualifier » la profession, « contrée » par une vision qui inclut connaissances professionnelles et qualités morales ; il s'agit là moins de facteurs organisés que d'orientations et de tendances particulières. Il en va de même du dernier axe, qui oppose fonctionnement moral et affectif (sujets jeunes) à fonctionnement reposant sur des qualités d'intellect et de caractère (sujets plus âgés).

Ainsi, les réponses des sujets se regroupent et s'organisent en configurations bien distinctes, même si les qualificatifs des professions entrent dans un cadre identique, même si les sous-professions appellent, de la part des sujets, des perceptions dénominatrices communes. À l'intérieur de ce large champ relativement homogène, s'élaborent noyaux de base différenciés et opposés : les attitudes, les affects, les valeurs autour desquels gravitent, en s'associant ou en se repoussant, des satellites – noyaux secondaires – à base de qualités rattachées aux connaissances, à l'action, à l'éthique.

À partir de là, diverses combinaisons sont possibles ; il est important de rappeler qu'elles ne répondent pas aux mêmes logiques, aux mêmes référents, et que, replacées dans le champ des motivations, des images, des fonctions, elles s'articulent vraisemblablement à des manières spécifiques de concevoir le travail social, voire à des « styles » de pratiques professionnelles.

Ces logiques ne relèvent pas, là encore, de facteurs ou d'appartenance situationnels (âge, sexe, catégorie sociale) ou institutionnels (lieux de formation) ; les rattachements mis à jour, les tendances constatées n'assemblent pas une classe entière mais des sujets d'une catégorie donnée, qui fait que, par exemple, une partie des sujets expérimentés et anciens peut contribuer à constituer le pôle d'un axe, une autre fraction, fonder un autre pôle. L'association n'est pas, en l'occurrence, absolument causale et peut relever de corrélations autres. Ce qu'il importe de retenir c'est que l'édifice

qualitatif relativement homogène se distribue en sous-ensembles « architecturaux » susceptibles d'être indépendants.

L'analyse factorielle a, de plus, mis en valeur que des catégories de qualités, telles connaissances, valeurs, qualités morales, même si peu utilisées, exerçaient un effet structurant, et jouaient un rôle important dans les attributs « primordiaux » des professions d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, d'instituteur spécialisé.

De plus, se trouve confirmé le mouvement qui, durant la formation, tend à conduire vers la prise de distance et la mise en place d'un « cadre » susceptible de réaliser et réguler les charges affectives.

## ÉCHEC ET RÉUSSITE

Au confluent des représentations des fonctions et des qualités jugées essentielles pour les remplir, sont mises en scène les situations considérées comme échec ou comme réussite. Il s'agit d'une anticipation sollicitée par les interrogations :

« que serait pour vous une situation d'échec professionnel ? »

« que serait pour vous une situation de réussite professionnelle ? »

### LECTURE CATÉGORIELLE

L'échec peut intervenir à trois niveaux : soit avec le client, soit avec les pairs, soit avec soi-même.

Avec le client, cet échec peut survenir dans la démarche, elle-même susceptible d'être une action « sans réflexion », parce que routinière, parce que menée sans autonomie (impossibilité de s'affirmer, dépendance

extrême en regard d'un projet), parce qu'agie impulsivement. L'action peut aussi souffrir d'un manque de lucidité, en ce que le professionnel est débordé, n'est plus maître de la situation, est aveuglé, ne se remet pas en cause, croit tout savoir, tout contrôler. L'échec peut se traduire encore par une présence stérile, inefficace, par des erreurs, par des attitudes démissionnaires.

Toujours avec le client, l'échec peut se manifester dans la relation, soit sous la forme de refus, lorsque le client résiste et s'oppose à l'entrée en relation que propose le professionnel, soit par incommunicabilité, cette fois par difficulté du professionnel à établir le contact.

Ce sont les résultats eux-mêmes qui peuvent porter l'échec, soit que le projet lui-même avorte, soit que la situation s'aggrave ou, en tout cas, ne s'améliore pas ; soit qu'elle débouche sur des phénomènes de dépendance ou d'exclusion (être retiré d'une classe) ou, cas extrême, sur la mort.

L'échec avec les pairs peut se concrétiser dans l'incommunicabilité au sein de l'équipe, dans des réactions de non-acceptation, d'incompréhension, de non-reconnaissance du travail ou des idées, dans des attitudes de mise à l'écart, d'isolement. Ces difficultés avec les pairs s'inscrivent dans le champ institutionnel qui, de par son organisation administrative et hiérarchisée, contribue à ces mises en échec, en renforçant la dépendance.

L'échec (l'étymologie renvoie au persan shâh, littéralement, le soi est dehors, le roi est mort) peut venir de soi, être personnel. Il peut naître de l'usure, de l'installation dans l'habitude ; aussi de l'anxiété, de l'angoisse, du malaise suscités par les situations qui, par ailleurs, peuvent laisser indifférents ou ne pas susciter de satisfaction. Le professionnel est alors comme en «frigidité» professionnelle ; il peut aussi être – se sentir – responsable d'un échec, découvrir qu'il n'est pas fait pour le métier (erreur d'orientation), réaliser qu'il ne lui est pas possible d'agir selon ses idées et ses convictions.

Ces différentes formes d'échec avec le client, avec les pairs, avec soi, peuvent donner lieu à des tentatives de dépassement. En ce sens, l'échec surmonté aura été utilisé comme un appui et ressort vers un dégageant positif.

Mais elles peuvent s'enliser, devenir échec total, source alors de drame personnel, compensé s'il conduit à reconversion ou réorientation.

Tels sont les contenus apportés par les sujets en regard de l'échec ; qu'en est-il de la réussite professionnelle ?

De la même manière que l'échec, la réussite se vit avec le client, avec les pairs, avec soi-même.

Dans la démarche avec le client, le sentiment de réussite résulte de la maîtrise de la situation, elle-même issue d'un travail de recherche des causes, de clarification : démêler une situation comme on débrouille un écheveau, selon Winnicott. La réussite naît encore d'une action créée et adaptée en fonction du client, de son projet. Elle découle aussi de la position d'intermédiaire, qui permet d'agir comme point d'appui, comme levier, comme tremplin. S'y ajoute le rôle d'accompagnement, d'orientation, de « guide », autant de fonctions qui, si elles s'exercent, renforcent l'impression de réussite.

Cette dernière peut prendre corps au travers de la relation si elle se développe dans un bon climat, si elle a été bien structurée. Cette réussite de la relation est importante car elle manifeste que le professionnel ne se contente pas d'en faire son terrain privilégié et spontané d'intervention, mais la pense et la prévoit comme outil de travail donnant lieu à organisation, à « opération ». Si la relation peut être « bonne » ou, à l'opposé, négative, si elle peut être planifiée, adaptée, c'est qu'elle « repose » sur un maître d'oeuvre capable de la « penser », de l'aménager, de l'ajuster. Il est vrai que ce « pouvoir » n'est pas sans limites, puisque l'échec peut surgir du refus du client d'entrer en relation, ou de l'incapacité du professionnel à l'établir.

Les résultats signent bien évidemment la réussite ; le projet a abouti, une

amélioration a eu lieu ; le client est devenu autonome, a acquis des moyens d'agir, sait se prendre en charge, il communique mieux, établit de meilleures relations avec autrui. Des perspectives de réadaptation et de réinsertion se sont réalisées ; un déblocage s'est produit, un désir s'est pointé. Des modifications de comportement ont pu être observées ; à ce niveau encore, la reconnaissance du client, ses remerciements sont présentés comme indicateurs de réussite.

Dans les rapports avec les pairs, la réussite est associée, d'une part, au statut de la profession, à l'importance et à la valeur qui lui sont accordées, à la reconnaissance des idées et des compétences individuelles, d'autre part, à l'action collective menée, au travail d'équipe efficace.

Au titre personnel, les indices de la réussite se révèlent dans le plaisir à exercer, le « être à l'aise » dans la profession, le sentiment du devoir accompli, du maximum fait, dans la capacité à se remettre en cause, à se renouveler, dans l'équilibre trouvé entre les pratiques professionnelles et la vie familiale. Réussir c'est aussi, dans cette ligne, éprouver de la joie, du réconfort, une certaine fierté, parfois présentée immense, totale.

Enfin, que faire de la réussite ? Quelle réussite de la réussite ? Promotion hiérarchique, responsabilité nouvelle, augmentation salariale, désir de continuer, parce que stimulé et encouragé, en sont les traductions.

## L'ÉCHEC

Comment se ventilent et se répartissent ces contenus selon les catégories thématiques et selon les sous-professions ? L'échec est ainsi représenté, par l'ensemble des populations, qui y répondent massivement en ordre décroissant :

– dans la démarche avec le client, en ce qu'elle peut s'avérer inefficace ou stérile, ou être rattachée à un manque de lucidité ou de maîtrise, ou reposer sur une erreur, sur une action non dominée ;

- puis, au titre personnel, par manifestation et inscription de routine ou d'usure, par manque de plaisir et de satisfaction, par erreur d'orientation ;
- avec le client, l'échec est rattaché aux résultats entachés d'absence d'amélioration ou d'aggravation, à l'avortement du projet ;
- toujours avec le client, l'échec de la relation par incommunicabilité, parce que le professionnel n'établit pas la relation, ou par refus de contact de la part du client ;
- enfin, le retentissement de l'échec est envisagé davantage sous l'angle de remise en question, de reconversion, plutôt que négativement.

Il est à noter que l'échec avec les pairs ne revêt pas une importance considérable ; ce n'est pas à ce niveau que le futur professionnel s'attend à être en difficulté. L'échec a deux pôles dominants ; le professionnel ou le client. Le retentissement de l'échec prend une signification particulière, d'une part pour les débutants, assistants de service social et éducateurs spécialisés, puis pour les instituteurs spécialisés finissants. Il se relativise massivement pour les assistants de service social finissants ; pour les instituteurs, en raison de leur carrière avancée, c'est comme s'ils ne s'accordaient pas un droit à l'erreur, faute de pouvoir la dépasser : reste la réorientation ou le « noir » complet ; les débutants font face davantage en termes de remise en cause et d'utilisation « positive » de l'échec.

Dans ce cadre, si les éducateurs et les assistants sociaux relient l'échec à la démarche avec le client, sous l'angle d'une présence stérile, il n'en est pas de même des instituteurs, qui l'associent essentiellement à l'impasse relationnelle. Pour éducateurs et assistants sociaux, cette catégorie est la moins retenue, et ils attribuent les difficultés relationnelles presque plus au client (les éducateurs) qu'au professionnel (les assistants de service social).

De débutants à finissants, la modification majeure consiste au renforcement de l'échec, considéré comme personnel, par usure, par manque de plaisir et malaise.

Pour les éducateurs finissants, l'échec des résultats se relativise ; pour les assistants sociaux finissants, la dimension personnelle de l'échec prend une place considérable, essentiellement sous l'angle de l'usure et de la fonctionnarisation, tandis que les difficultés relationnelles demeurent minimisées ; pour les instituteurs, enfin, l'échec se personnalise également, rattaché au manque de plaisir.

Les unités (ou sous-catégories) donnent par ordre décroissant les points de fixation des échecs appréhendés, pour chaque sous-population :

L'échec se cristallise différemment selon les professions :

- l'erreur et la détérioration de la situation, la paralysie et la stagnation appréhendées par l'éducateur débutant, alors que le finissant associe l'échec à la présence stérile et à l'usure. Un mouvement de bascule s'y opère, en ce que l'erreur disparaît et est «remplacée», chez les finissants, par le refus du client à entrer dans la relation.
- les assistants sociaux accentuent l'échec lié à la stérilité et à l'usure, et introduisent, quant à eux, le manque de plaisir (malaise) comme témoin de l'échec, ainsi que les difficultés du professionnel à établir le contact.
- de ce dernier point, les instituteurs font le risque majeur d'échec auquel ils rattachent – comme envers d'un endroit – le refus de la relation du côté client, alors que l'insatisfaction et le manque de plaisir (malaise) prennent une place plus grande chez les finissants.

Ainsi, la « quadrature » de l'échec repose sur la paralysie (l'usure-routine, le manque de lucidité, la stérilité), la communication bloquée (d'un côté ou de l'autre), l'absence de plaisir et l'aggravation de la situation. En d'autres termes, la situation d'échec est un espace figé, sans relation, avec un client qui se détériore et un professionnel qui subit et s'ankylose. À ce titre, le professionnel échouant est inefficace, dépassé par la situation, à la fois débordé et impuissant, en impasse relationnelle ; le voici immobilisé, figé, subissant. Le client, deuxième acteur de la situation, est peu décrit : il se refuse et il va plus mal. Si le dépassement de l'échec est envisagé par les

débutants, il s'estompe chez les finissants, qui, en tout état de cause, en font le plus souvent indicateur de réorientation.

La situation devient bloquée et fermée, aveugle et répétitive ; la non-relation part d'une rupture, renvoie à la fermeture ; de la même façon, la routine à la répétition.

Rupture, fermeture, répétition font de la situation professionnelle un espace littéralement sclérosé et vide. L'échec de l'éducation, de l'assistance, de l'enseignement, est arrêt de vie ou tentative avortée d'introduire la vie.

## LA RÉUSSITE

Sur un taux de participation élevé, les lignes de force de la réussite et ses points d'ancrage sont situés d'emblée de façon tout à fait homogène, quelle que soit la population :

- au niveau des résultats (le client est concerné),
- au titre personnel (le soi est impliqué).

Réussir se lit dans les résultats ; ils en sont la preuve, au travers de l'autonomie, de l'aboutissement d'un projet, de l'amélioration de l'insertion, de l'émanation d'une aspiration, d'un désir.

Il s'agit d'une affaire personnelle, en ce qu'un plaisir est éprouvé, que la pratique suscite bien-être en elle-même face au devoir accompli, au regard du sentiment d'avoir fait le maximum, et, de plus, donne lieu à remise en cause et à renouvellement. La réussite avec les pairs, sous l'angle du travail en groupe réussi et de la reconnaissance de compétence par le groupe, le retentissement affectif, sous la forme du contentement, la réussite axée sur la démarche, par le biais de la maîtrise de la situation, la relation bien menée, clôturent ce « panorama » de la réussite. Le front de la réussite est homogène selon les trois populations de base ; il s'agit d'obtenir des résultats – c'est-à-dire que le client devienne autonome, puisse s'insérer, s'améliorer – et dans la pratique, être à l'aise, ressentir du plaisir, éprouver de la satisfaction (gratification).



Derrière ces indicateurs et témoins privilégiés, les critères varient :

- les éducateurs retiennent le retentissement affectif : réussir se mesure au contentement qui résulte de l'action ;
- les assistants sociaux se centrent sur la réussite avec les pairs, découlant d'un travail d'équipe ;
- les instituteurs s'arrêtent à la relation sous l'angle du climat créé.

De débutants à finissants, la perception est stable ; cependant, s'accroissent la réussite personnelle, le plaisir à exercer et la réussite avec les pairs, tandis que la relation s'estompe. Ces mouvements se retrouvent chez les différentes populations, avec des particularités :

- les instituteurs finissants mettent l'accent sur le projet réussi et l'éveil d'un désir (déclencher un déblocage), aux dépens de l'insertion et de l'amélioration, privilégiées par les débutants ;
- les assistants sociaux finissants mettent en avant – plus que les débutants – l'action collective, le travail en équipe, le plaisir à exercer ;
- les éducateurs finissants accentuent l'insertion.

L'analyse des unités montre que le « plaisir » à exercer occupe le devant de la scène de la réussite. Il est suivi par l'acquisition de l'autonomie par le client, et la réussite d'un projet commun.

De débutants à finissants, l'apport narcissique (ou la gratification face à l'action réussie) laisse la place au plaisir et au bien-être de la pratique.

En réalité, pour les trois professions, les volets (les clés ?) du « réussir » se tiennent autour de trois axes :

- l'autonomie - amélioration du client,
- le travail en équipe (projet),
- le « plaisir – contentement – être à l'aise » du professionnel, qui s'actualisent chez les finissants par l'aspiration à une double concrétisation : la reconnaissance d'un statut professionnel (éducateurs et assistants sociaux) et le désir de continuer (éducateurs et instituteurs).

Réussir, c'est d'une part avoir une reconnaissance et une assurance socialement officialisées, d'autre part, à titre personnel, souhaiter continuer. Le « être à l'aise » dans la profession implique ces conditions. Elles sont les garanties de l'autre « réussir », celui du client, au travers de son autonomie et de son insertion.

#### COMPARAISON ÉCHEC ET RÉUSSITE

La mise en parallèle des échecs et des réussites met bien en relief les pôles respectifs de l'un et de l'autre ; les trois populations sont regroupées pour bien mettre en valeur la place occupée par chacune dans l'échec et dans la réussite.

Pour la population d'ensemble, le champ de l'échec est délimité :

- par une faille ou une rupture dans la démarche (les assistants sociaux y sont particulièrement sensibles),
- par un achoppement dans la relation à soi (toutes les populations sont également concernées),
- par une impasse dans la relation au client (les éducateurs), secondairement par des difficultés avec les pairs.

Le champ de la réussite, plus important, s'inscrit massivement autour des résultats, puis de la relation à soi ; pairs, démarche et client viennent ensuite.

Sont à relever, les forces étant par ailleurs sensiblement identiques pour les populations .

- l'échec dans la relation au client (les instituteurs y sont plus sensibles), l'échec dans la démarche (les assistants),
- la réussite dans la relation au client (instituteurs).

Le même type de comparaison pour chaque sous-population indique les zones dominantes, catégorie par catégorie : la réussite est massivement

centrée sur les résultats et, secondairement, sur la relation à soi, pour les trois populations.

L'échec présente les pôles suivants :

- pour les éducateurs et les assistants de service social, il réside dans la démarche puis la relation à soi,
- pour les instituteurs également, mais précédées par la relation échouante au client.

### **SYNTHÈSE DU RÉUSSIR ET DE L'ÉCHOUER**

Fonctions et qualités, ce que l'on veut faire et ce qui est considéré nécessaire pour y arriver, se traduisent dans la pratique en échec ou en réussite ; l'un et l'autre se repèrent en miroir :

- autour d'une ligne-axe, qui, du côté de l'échec, est portée par la rupture-fermeture - répétition - usure, du côté de la réussite, s'éprouve en termes de continuité - ouverture - plaisir - renouvellement ;
- autour de deux pôles-acteurs : le client et le professionnel ;
- au titre de l'échec : le client est rejetant, résistant, « aggravé », le professionnel, bloqué, fermé, usé, mal à l'aise, dépassé, sclérosé, contraint, c'est-à-dire tous deux paralysés et immobilisés ;
- au titre de la réussite : le client est autonome, amélioré, inséré, désirant, débloqué ; le professionnel, à l'aise, en plaisir, reconnu, interrogatif, satisfait, motivé (désireux de poursuivre), c'est-à-dire tous deux en mouvement et en quête.

Mort et vie s'opposent. Le mouvement de bascule de l'une à l'autre semble rapide. Le risque est constamment présent, il demande protection et balise (le statut), puis le dégagement de la dyade client/professionnel par introduction des pairs : la relation est distanciée tout en donnant prise à une action, la réparation minimisée tout en laissant place à l'amélioration.

Le désir fait surface, chez le client et chez le professionnel, de grandir chez l'un, de poursuivre chez l'autre.

Trois effets semblent se conjuguer autour de mouvements, soit d'encerclement, de rétrécissement, d'appauvrissement, soit d'élargissement, d'ouverture, de reconnaissance de territoire, de perspective temporelle : l'effet-miroir déjà évoqué. Il est délimitation de l'espace et lieu permanent de réverbérations et de jeux d'images qui, au plus fort, conduisent à des amalgames, à des phénomènes de déformation, d'amplification, de réduction, à des fausses reconnaissances. Il se constitue en espace intermédiaire dont les frontières peuvent se diluer, devenir floues et rencontrer le deuxième effet, en tant que mouvement de bascule : c'est alors la fusion et la confusion, soit vers le pôle de l'effondrement et de l'usure, de la stérilité et de la frigidité, le burn-out, soit vers l'inflation du moi, surestimant son rôle et son pouvoir : les repères-tiers, statut-pairs-projets – filets protecteurs – jouent ce rôle d'empêcher ou de contrôler ces mouvements extrêmes. Les deux premiers effets sont sous-tendus par un troisième, l'effet handicap-inadaptation en ce que, au travers de l'échec, le professionnel se représente :

- tantôt immobilisé, statique, figé comme paralysé (les jambes coupées...), tel le handicapé physique,
- tantôt manquant de lucidité, dépassé, aveuglé, usé, comme ne comprenant pas, et à la fois vidé et vide tel un déficient mental,
- tantôt incompris, rejeté, sans reconnaissance ni territoire, sans relation, tel l'errant mésadapté socio-affectif.

L'articulation des trois effets fonde la trame de la pratique du professionnel ; dans les interfaces et par les interfaces, il cherche deux « objets » : conduire son client vers la ligne d'ouverture et d'autonomie – par là il trouve et rejoint ce à quoi il s'identifie – mais encore bien plus se donner comme une garantie contre l'effet-basculé. Ce de quoi il veut extraire l'autre lui est en fait familier. En même temps, il l'appréhende d'autant plus que, le détectant, il le sent résonner comme potentialité et risque. L'effet handicap-inadaptation le guette d'autant plus qu'il doit s'engager très avant sur ce qui fonde le handicap, à savoir l'immobilité, le vide, la non-appartenance. Du coup, la recherche de « l'être à l'aise », du plaisir, se trouve étroitement

liée à cette « aventure » de dégagement et le passage, dont la mobilité (ouverture), le renouvellement, la reconnaissance, constituent l'autre pôle. Il semble pourtant que cette aspiration n'aïlle pas de soi et puisse être leurrante du fait du malaise éprouvé par l'évolution dans cet espace particulièrement piégé.

Dans ce cadre et par ce cadre, semblent émerger deux désirs contradictoires : celui du client, l'éveil du désir vers le changement, celui du professionnel, désir de poursuivre vers la continuité. Est-ce là l'image de la mutation et du compromis réussi ? Là où le client était immobilisé, il aspire à se mouvoir ; là où le professionnel recherchait changement et diversité, il regarde du côté de la permanence et de la continuité ; transaction paradoxale sans doute, mais de la dette, les voilà peut-être bien, pour partie, tous deux dégagés et quittes. Auront été frôlées la rupture du contact, l'entrée en dépendance, l'angoisse submergeante, la stérilité et l'usure. Auront été gagnés autonomie, communicabilité, insertion, et peut-être aussi un certain renoncement à tout réussir, à tout contrôler, à tout réparer. C'est ce que, quelles que soient les professions, semblent indiquer les finissants éducateurs, assistants, instituteurs.

## **LES PERSPECTIVES D'AVENIR**

La quête de continuité qu'expriment les finissants, peut-être comme garantie qu'ils ne se sont pas trompés, se manifeste dans les réponses qu'ils apportent à la double interrogation :

« comment vous voyez-vous professionnellement dans 5 ans ? »

« comment vous voyez-vous professionnellement dans 10 ans ? »

Cette mise en anticipation, projection dans l'avenir, est étroitement liée aux fonctions et aux qualités, car, en effet, peut-on longtemps espérer tenir le

point d'équilibre sur la ligne repérée à la lisière échec-réussite, peut-on indéfiniment se prévaloir de la disponibilité et de l'écoute, peut-on de façon durable être présent, soutenant, intégrant, etc. ?

Les réponses des sujets peuvent être formellement catégorisées ainsi :

- les sujets se voient en dehors d'une pratique professionnelle : retraite, chômage, drop-out... ;
- ils poursuivent leur pratique professionnelle : soit comme éducateur, assistant, instituteur, ou bien comme directeur, formateur, responsable, ou encore reconverti dans le secteur psycho-rééducateur, psychologue, ou hors secteur, enfin, et ce n'est pas exclusif, en formation,
- auprès de populations dont sont éventuellement précisés l'âge et le type de handicaps,
- ils interviennent dans un cadre précis : en institution, milieu ouvert, structure personnelle (créée), cadre nouveau (mais pratique identique),
- au chapitre des attitudes professionnelles, ils se représentent : découvrant le métier, se remettant en cause, professionnel expérimenté, éprouvant du plaisir, à la fois motivé et enthousiaste, à l'aise et distancié par rapport à la profession, ressentant découragement et usure.

Les sujets acceptent facilement d'anticiper l'avenir, les finissants apportant plus de contenus que les débutants ; sans doute envisagent-ils l'avenir avec plus de confiance et de sérénité.

La perspective des dix années entraîne moins de réponses mais, là encore, les finissants sont plus répondants.

## **CINQ ANS**

Les réponses sont massivement dans le champ de la pratique professionnelle : éducateurs, assistants sociaux, instituteurs « s'y voient » encore.

S'y ajoutent ceux qui ne l'expriment pas directement mais l'envisagent sous l'angle du cadre ou des attitudes, un pourcentage infime envisageant l'incertitude.

Sous l'angle des attitudes professionnelles, les sujets se représentent expérimentés et motivés, les assistants sociaux découvrant leur métier et les instituteurs songeant à une remise en question.

Quant au lieu professionnel, il est prioritairement envisagé dans le cadre institutionnel, puis en milieu ouvert ; le changement est peu envisagé, tandis que la création d'une structure est seulement et faiblement avancée par les éducateurs.

La population est peu précisée et le non-exercice professionnel (par abandon, retraite) pratiquement inexistant ; s'il l'est, c'est par le canal du découragement et de l'usure.

De débutants à finissants, il est intéressant de noter que l'investissement dans la pratique passe par un désir de renouvellement et de formation ; l'incertitude ne se majore pas considérablement, si ce n'est pour les éducateurs. Ce n'est pas le cas chez les assistants sociaux, plus stables quant à la profession, quant à l'incertitude, mais de plus en plus soucieux de formation.

Les instituteurs se pensent toujours instituteurs, avec moins d'assurance, envisagent davantage de reconversion, tandis que, malgré tout, l'incertitude baisse.

En termes d'unités, la vision de l'avenir se profile ainsi :

- ancrage dans la profession et, par là, permanence,
- acquisition d'une expérience – compétence et, par là, contrôle de la pratique,
- satisfaction dans et par la pratique : continuité, maîtrise et plaisir sont assurés et anticipés, en même temps que pointent l'incertitude et le souhait de formation continue. Spécifiquement, les instituteurs s'arrêtent moins au contentement, traduisent moins d'incertitude, mais ils « bougent », changent de cadre, se reconvertissent.

#### DIX ANS

- l'incertitude, assez logiquement, augmente,

- les reconversions s'accélèrent,
- les promotions apparaissent,
- la professionnalisation, sous l'angle de l'expérience et de la compétence se renforce,
- la mobilisation, l'exercice motivé, le plaisir de la pratique se font discrets,
- le cadre d'exercice devient plus vague,
- la formation se fait moins impérieuse, alors que pointe discrètement chez les éducateurs finissants un sentiment d'usure et de découragement, chez les assistants sociaux finissants, une remise en question (par ailleurs soucieux de promotion), chez les instituteurs, de l'incertitude, qui s'amenuise chez les finissants, et une volonté de reconversion.

Cette constellation de l'avenir autour de l'incertitude se trouve contrebalancée par l'expérience, qui permet les promotions et facilite les changements et reconversions.

#### **CINQ - DIX ANS**

Que dégager de cette mise en scène de l'avenir ? L'assise et la stabilité professionnelles sont réelles, sans que ce soit fixation et attache absolues à la profession première ; c'est à l'intérieur d'un cadre élargi, celui de l'éducation et de l'action sociale, que se négocient le souci de permanence et de continuité, puis l'aspiration au changement et à la diversité, par la mobilité et la reconversion.

Dans le même temps que se développe l'incertitude, se mettent en place des palliatifs, par le biais de la formation et des promotions, dans une perspective de ressourcement, pierre angulaire de l'exercice motivé du métier, du plaisir pris à être professionnel expérimenté et compétent.

Professionnalisme à base d'expérience et de contentement, souci de mobilité et de renouvellement, demande de formation cohabitent dans la constellation « avenir » avec ce qu'il est sans doute nécessaire d'incertitude, car si elle n'était pas présente, le futur professionnel se trouverait pris au piège



de la fermeture, personnelle et institutionnelle. Il importe de se rappeler qu'avant tout il craint : l'ouverture était le fer de lance de son entrée dans la profession ; elle semble le demeurer dans la pratique ou, tout au moins, dans sa représentation.

## **SYNTHÈSE DES FONCTIONS ET QUALITÉS PROFESSIONNELLES**

Se préoccuper des représentations que se font les futurs éducateur spécialisé, assistant de service social et instituteur spécialisé, de leurs fonctions et des qualités estimées indispensables pour les remplir revient à délimiter et caractériser ce lieu même dans lequel, lors de la pratique sur le terrain, va venir retentir et résonner ce qu'aura déclenché la confrontation à la situation de handicap et d'inadaptation. Les contenus de ce creuset vont être réactivés et venir peser sur la négociation même de la rencontre. L'étude des images des handicaps et inadaptations a laissé entrevoir à partir du spécifique de chaque situation ( l'immobilité, le confinement, l'errance), les perspectives à la fois des fonctions et des qualités. Elles se sont dessinées en termes antinomiques des caractéristiques-images, à savoir, point par point, une mise en objectifs, en termes de mobilité-autonomie, d'ouverture-épanouissement, de territoire-insertion, et une « parure » de qualités en termes de disponibilité, de dynamisme, de patience, de mise à distance, pour conduire vers le déplacement, le changement, la reconnaissance.

Il s'agirait pour le futur intervenant d'être, ou de devenir, lui-même capable à la fois de mouvement, de changement et de stabilité, ce qui d'emblée l'introduit dans une pensée et une action paradoxales.

L'analyse des fonctions et qualités a mis à jour une ligne centrale, ligne de fond et ligne de feu, véritable axe autour duquel s'articulent les enjeux de l'intervention sociale et éducative. Au regard du champ motivationnel, des configurations d'images selon les handicaps et les inadaptations, des pers-

pectives d'interventions et des qualités requises vont se profiler des positions clés, sorte de manière d'être – et plus avant, de style – éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé. Ces positions, tantôt en avant, tantôt en deçà de cette ligne de « flottaison », tantôt mouvante, tantôt fixée, s'organisent autour des pôles déjà évoqués :

		usure				
		répétition	isolement	malaise		
rupture	stérilité	fermeture	incommu- nicabilité	frigidité	aggravation	dépendance
continuité	efficacité	ouverture	communi- cation	plaisir aise	amélioration	autonomie
		renouvel- lement	insertion			

La ligne de démarcation est réelle frontière en ce que le professionnel est amené à s'engager de « l'autre côté », avec les risques de bascule et de fixation, véritables pièges qui le guettent dans l'exercice du métier. À conduire sur le terrain de l'ouverture et de la communication, il est confronté à leurs opposés, et c'est dans cet interstice, dans cet entre-deux que va se jouer la négociation. Cette inter-zone n'est pas d'emblée délimitée par deux bordures compactes. Au contraire, la circulation d'un espace à l'autre se fait d'autant plus aisément que, d'une part, l'intersecteur peut se réduire à une simple ligne fragile, que, d'autre part, « l'autre côté » exerce une attirance, voire une fascination qui pousse à « aller voir ». Ce point sera repris.

Ce parcours évoque quelque chose du fil d'Ariane et de la pérégrination de Thésée, ne serait-ce, au-delà de la confrontation au Minotaure réel ou présumé, que la déambulation dans le labyrinthe où crainte et plaisir se mêlent étroitement .

De plus, le professionnel, dans l'en-deçà de la ligne, se trouve partager

avec le client ce qu'il lui attribue (fermeture...) et qui fonde son intervention. Cet effet miroir provoque un doute, car l'interrogation énigmatique qui surgit face au handicap et à l'inadaptation renvoie en écho un questionnement sur sa propre identité, sur sa propre utilité, sur sa propre intégrité, sur sa propre fragilité. Ce qui est désigné chez le client, est cela même à quoi lui, professionnel, est exposé.

C'est en ce sens qu'il est parlé de ligne de feu ; ce qui, de part et d'autre, se trame, circule, se noue, se défait constitue justement la relation qui, de ce fait, ne représente plus un vain « mot-vide » mais des mouvements extrêmement circonscrits dont les enjeux s'avèrent d'autant plus sévères que les binômes (stérilité-efficacité, frigidité-plaisir, dépendance-autonomie) engagent les personnalités jusqu'aux couches les plus profondes.

Les fonctions spécifiques, les qualités primordiales, telles qu'elles ont pu être extraites des contenus apportés par les sujets de la recherche, mettent en lumière :

- une minimisation des perspectives directement idéologiques à caractère socio-humanitaire, socio-politique, ou des préoccupations de dépistage ou de prévention. Ce qui n'empêche cependant pas la prise en compte d'un certain nombre de valeurs dont la force organisatrice n'est pas négligeable ;
- une distance par rapport à ce qui relèverait directement de l'intellect et des connaissances, au profit d'une sensibilité, d'un tact, d'une intuition qui n'exclut cependant pas la demande de formation ;
- le passage d'une visée réparatrice et intégrative à la recherche d'autonomie ;
- la recherche d'amélioration, au sens de vivre mieux avec son handicap, à l'encontre d'une pensée magiquement transformante ;
- une relativisation de la relation, soit en regard d'une planification en termes d'objectifs et de résultats, soit par centration sur la communication ;
- l'élargissement des publics concernés (handicaps ou inadaptations), qui semblerait aller à l'encontre d'une spécialisation, mais vers une ouverture polyvalente.

Ces mouvements s'ordonnent autour d'une structuration à deux niveaux. Le premier, périphérique, constitue l'enveloppe de contact, l'avant-poste, la première ligne ; il s'appuie sur les objectifs et s'instaure en lieu de négociation frontale. Par là, la rencontre prend forme, s'organise, se planifie, se met en projet, s'objective. Le deuxième, central, est le noyau d'arrière-plan, à base d'affect, qui peut venir faire irruption dans le premier comme il peut se trouver encapsulé. L'équilibre se fait par les qualités qui, au premier niveau, reposent sur les attitudes, elles-mêmes davantage reliées à l'affect et porteuses potentielles de ce qui a pu être appelé l'intelligence du coeur, comme si s'opposait un moi à deux socles :

- le premier, à base de solidité, de maîtrise, de lucidité, de persévérance, de résistance, de mise à distance ;
  - le second, affectif, à base d'intuition, de finesse, d'intelligence du coeur, d'amour du métier
- qui se concrétiserait en un moi relationnel à base de disponibilité, d'écoute, d'ouverture.

Il importera de voir comment ce moi fonctionnel se raccorde au moi plus profond, de quels étai et assise il dispose pour « tenir », en cas d'ébranlement ou d'effritement.

Des déplacements s'opèrent ; ils amènent les finissants à, d'une part, laisser émerger l'archaïque et le menaçant, d'autre part, à se distancier par rapport à ce qui pourrait devenir submersion et déstabilisation. La recherche de maîtrise et le souci « d'équilibre », l'introduction du tiers (projet-statut-pairs) en sont l'illustration.

Ils sont soumis à des décalages, en ce que les images, les représentations et les attentes peuvent différer d'une sous-population à l'autre ; il est ainsi curieux de constater que éducateurs spécialisés et assistants de service social situent les qualités affectives en première ligne pour les instituteurs spécialisés, et que les éducateurs spécialisés et les instituteurs spécialisés font de même pour les assistants de service social, alors que, respective-

ment, l'affect est le plus souvent relégué.

Ces écarts peuvent se développer en lignes de rupture ou, pour le moins, être source d'incompréhension, plus vis-à-vis de soi-même, dans la mesure où cette mise à distance est protection contre ce qui fonde l'implication, voire dénégation ; l'affect est le terrain de la fragilité, de l'aléatoire, de l'imprévu et de l'imprévisible. Or l'imprévisible, par ce mécanisme, devient l'autre. Autre décalage, celui du cantonnement de l'assistant de service social dans l'administration gestionnaire, alors qu'il tend à une action spécifiquement d'aide, voire thérapeutique. Ainsi de la fonction attendue intégrative de l'éducateur spécialisé qui, lui, se veut autonomisant, ainsi de l'instituteur spécialisé, certes enseignant, mais soucieux d'épanouissement ; de ces mal attendus naissent les malentendus...

Ces particularités professionnelles s'inscrivent dans des visions largement homogénéisées (autour de triades fonctionnelles, à savoir : accompagnement-objectifs-technique puis accueil-patience-écoute), elles-mêmes subdivisées en configurations spécifiques (hors champ population), selon des concentrations et des combinaisons distinctes.

Ainsi, la présence autonomisante auprès des inadaptés de l'éducateur spécialisé, qui se veut disponible avant tout et centré sur la reconnaissance de l'autre, ainsi l'aide accompagnante de l'assistant de service social, qui se veut d'emblée écoutant et ouvert face au groupe familial, ainsi la fonction spécialisée, palliatrice puis autonomisante, auprès des enfants et adolescents de l'instituteur spécialisé qui se veut patient et « en contact », entrent dans ces spécifications dont les lignes de démarcation ne sont pas toujours absolument nettes. Il s'agit d'accents, de mises en priorité dont, effectivement, les caractéristiques et les originalités tiennent en leurs agencement et rattachement au complexe professionnel plus large. Fonctions et qualités définissent une position plate-forme à partir de laquelle se déroulera la confrontation-négociation. De l'une à l'autre, s'exercent complémentarisation et régulation ; ainsi de la mise en objectifs, tempérée par la patience. Cette

position globale s'articule autour de deux dimensions :

- l'inscription temporelle, puisqu'il s'agit d'accompagnement, de persévérance, de patience, d'habitation-accoutumance, de continuité ; à l'encontre de la situation handicap-inadaptation, s'établit une perspective qui débouche l'impasse temporelle ;
- l'inscription spatiale, puisqu'il s'agit de distance, d'ouverture, d'écoute, de disponibilité, de reconnaissance, c'est-à-dire de place accordée et aménagée, par exemple au travers d'un statut, signe d'un territoire et d'une appartenance, là encore à l'encontre de la situation de handicap-inadaptation.

Elle est porteuse d'un côté d'une offre : ce sont les fonctions, de l'autre, d'un label et d'une garantie : ce sont les qualités. La formation constituerait le troisième volet, comme source de légitimité. Se trouve à nouveau indirectement posée la question de la sélection, car si elle s'institue capable de déterminer aptitudes aux fonctions et possession de qualités, elle représente un outil à la fois précieux et dangereux ; précieux, car « la personne qu'il faut à la place qu'il faut » pourrait ainsi être repérée ; dangereux, en ce que la variété des profils et des combinaisons, ainsi que leurs mouvances, rendent aléatoire la saisie de profils ou de portraits préétablis.

Cette intégration spatio-temporelle se fait plus ou moins heureusement, et vraisemblablement, jamais de façon définitive, dans un lieu-carrefour qui pourrait être l'idéal du moi, lui-même soumis à une histoire et, par là, à bien des avatars. Le fin mot repose sur ce que le moi veut et peut, en définitive, en faire à moins que ce ne soit là autre illusion, en regard des subtilités de l'inconscient.

Cet investissement professionnel général se divise en trois grandes positions distinctes dont les complémentarités s'avèrent très fortes et très articulées, au point de les rendre indissociables.

## LA POSITION «CONTENEUR»

Elle consiste à recevoir – le « panier » de Winnicott – ce qui au travers de l'accompagnement transite, d'où l'importance de la disponibilité, de l'accueil, de l'écoute ; elle est présence, « être là avec l'autre et avec soi ». L'écoute est à « entendre » dans sa double fonction : l'auditive, réceptive de messages, et la labyrinthique, garante de l'équilibre : savoir écouter, c'est effectivement accueillir, mais aussi ne pas se laisser dépasser, déborder, déséquilibrer par ce qui est entendu. Or l'entendu, par l'émergence de l'archaïque, devient menaçant. La position conteneur, à la jonction du contenant et du contenu, amène le professionnel à recevoir ce qui, de l'autre côté de la « ligne de feu », vient jusqu'à lui dans son inorganisation, dans sa primarité et violence. Il lui appartient, par ce que Bion<sup>(96)</sup> nomme la « capacité de rêverie », c'est-à-dire de porter l'impensé de l'autre, de le « mâcher », de s'en laisser imprégner, de le ruminer, puis de le restituer à l'autre, cette fois acceptable, comme « détoxiqué », sans qu'il soit lui-même déstabilisé. C'est une fonction, selon l'expression de Valabrega, de poseur de ponts de sens. Ce travail de « débrouillage » implique, avant de se faire pour l'autre, qu'il se fasse à l'intérieur de soi-même. Cette position d'auxiliaire, enveloppante, de substitut, comporte ses risques de déstabilisation, de « disruption » et d'errance, pour peu qu'il y ait désorientation et égarement labyrinthique. En même temps, ces risques s'avèrent minimalement nécessaires pour que, longueur d'onde s'établisse à l'intérieur de soi et dans le rapport à l'autre.

Les sujets expriment fortement cette double dimension contenante :

– l'importance d'un cadre, d'une « barrière de contact » qui délimite le lieu de prise en charge et de résonance. Pour l'extérieur, il s'agit de référents, statuts, pairs, projets, et de mise en objectifs, et pour l'intérieur, du besoin d'un soi résistant, c'est-à-dire qui ne « cède pas » sous la pression comme

---

(96) Bion W.R. (1962). *Aux sources de l'expérience*, Paris, PUF.

le ferait un barrage soumis à des forces trop puissantes.

– la nécessité d'un lieu aménagé, ouvert et « flottant », sensible et susceptible de favoriser réception et circulation des « éléments » affectivement chargés, puis leur articulation.

De ces deux « structures » complémentaires, pourra émerger progressivement, au travers de ce que les sujets appellent l'autonomie, la mise en place pour le client d'un fonctionnement indépendant.

#### LA POSITION « MOÏQUE »

Elle est, en regard de ce qui se joue dans la position conteneur, d'abord action de pare-excitation, d'emprise-maîtrise, tout en laissant place à l'ouverture. Elle est ensuite, à la fois pour le client et le professionnel, déprise du répétitif par actualisation des forces, par centration sur une démarche articulée, par accession à l'autonomie. C'est là émergence du moi autonome par renforcement de ce qui oeuvre chez le sujet d'initiative, de compétence, de vouloir, et qui va permettre par la suite au client « de dénouer la situation », tel que l'indique Winnicott<sup>(97)</sup>.

Alors l'adaptabilité, l'acceptation de soi, le dynamisme, la créativité puis la communication, l'insertion, l'apprentissage du code vont s'ériger en fer de lance d'un devenir démarqué de la solitude, de la fermeture, du rétrécissement ; travail de réconciliation et de restauration, en quelque sorte, nettement privilégié dans le discours des sujets. Il s'agit de (se) découvrir, d'assumer, d'entreprendre, d'affirmer, de réaliser, de planifier... Le moi du client s'actualise au travers du professionnel, lui-même actif, stimulant, volontaire, anticipant, mobilisant... et surtout « artisan » compétent, connaissant et maîtrisant la méthode, familier de l'objet à concrétiser.

---

(97) Winnicott, *op. cit.*, p. 213.



Fondée sur l'accompagnement, elle prend corps dans les contenus des objectifs et se traduit dans « le technique », dès lors support de rencontres signifiantes.

#### LA POSITION «PLACENTAIRE»

Elle est occupation de l'espace entre le social et l'individu dont le professionnel a pris la charge ; à la fois lieu de passage, aire de transition limitée dans le temps, elle est protection-tampon pour le client, contre le social rejetant ou intrusif, pour le social impréparé à réintégrer le client. Elle définit le professionnel comme isolant et comme relieur <sup>(98)</sup>, lieu de reprise et de ressourcement (le placenta est lieu d'origine du cordon), puis de passage, d'osmose ; cette position a son revers en ce que, comme tout placenta, elle inclut chute et rebut, place de sacrifié ; l'intervention terminée, il s'agit effectivement de disparaître, de se faire oublier. Cet espace de l'entre-deux repose, dans les dires du sujet, sur la mise en liens, la mise en confiance, la protection-séparation, le « nourrissage » et la progressive « individuation » qui à terme, rend caduque l'action de l'éducateur, de l'assistant, de l'enseignant, dont la dernière démarche aura été de créer les conditions de passage vers le social.

Les trois « positions » se relient en une position centrale, dont le pivot à deux faces est constitué par l'ouverture – qui elle-même se rattache à trois pôles – et l'incertitude.

---

(98) Le système vasculaire du placenta foetal est complètement clos ; en aucun point le sang de l'embryon ne se mêle à celui de sa mère, mais ceux-ci ne sont séparés l'un de l'autre que par une mince cloison cellulaire... il en résulte que les échanges nutritifs s'effectuent entre les deux circulations... Le rôle du placenta apparaît manifestement : il permet au foetus de puiser... et de déverser..., *Larousse médical*, 1952, 1214 p., p. 879.

L'ouverture, dans la trame motivationnelle, dans le négatif du handicap, par l'avancée des fonctions et qualités, fonde au sens fort du terme – c'est-à-dire donne base et légitimité – les représentations des futurs éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé.

Elle renvoie à trois significations :

- l'ouverture : béance, gouffre, trou susceptible d'aspirer, de dévorer, de faire disparaître, d'engloutir, de happer ; elle renvoie aux origines les plus reculées, au magma,
- l'ouverture : brèche, percée, frayage, issue permettant l'échappement, le dégagement ; elle renvoie à la fois à l'affranchissement, à la mise à distance à partir de l'enveloppe-chrysalide, à l'éclosion,
- l'ouverture : élargissement, expansion ; elle conduit à la réceptivité et, en aval, à l'objectif atteint du moi autonome ; elle conduit à la réalisation.

Trois fonctions complémentaires et entrecroisées s'y rattachent :

- celle de désencombrer, désobturer, déverrouiller ce qui serait bouché et inaccessible, et son opposé, celle de combler, de baliser pour éviter la chute, protéger ;
- celle d'écarter, percer, frayer, pour libérer, pour « s'ouvrir », faciliter le passage ;
- celle de maintenir et de renforcer l'accessibilité, la disponibilité « d'être ouvert », de multiplier, de varier, de diversifier les espaces de réalisation de soi, d'en inventer de nouveaux.

Elles comportent une part d'incertitude et d'inconnu, soit en arrière de ce qui obstrue, soit en avant de ce qui peut arriver une fois le dégagement réalisé ; cette relation d'incertitude associée à l'ouverture apparaît le facteur sous-tendant et traversant de la ligne de feu déjà évoquée.

L'ouverture, concrètement, est agie dans l'accueil, dans le passage vers les possibles, dans la réconciliation avec soi et les autres ; elle est de donner

place là où il y a errance et absence de territoire ; elle est d'assurer la mobilité là où il y a immobilité ; elle est de favoriser le dégagement de l'enclos . Elle est aussi de « forcer » le social à manières d'être autres, à élargir ses visions et ses capacités d'accueil, plus globalement, sa relation au handicap et à l'inadaptation, vers une ouverture pour le handicapé, pour l'inadapté, pour lui-même, le professionnel. À s'engager sur ce terrain d'accueil, à être aux prises avec ces mouvements de « défrontiérisation », extérieurs et intérieurs, l'intervenant prend des risques. Ouvrir, c'est rendre accessible vers le dehors comme vers le dedans. À trop désobstruer trop vite, à trop combler, à ouvrir une brèche trop grande, trop rapidement, à être constamment ouvert, le futur professionnel s'expose à être lui-même englobé, encerclé en-deçà de la ligne par ce qui prive, limite, réduit : risque de fascination, captatrice et absorbante, par la béance et le vide clôturé du déficient mental, risque d'attirance profonde et réconfortante vers le restrictif et le « porté » du handicapé physique, risque d'attraction subjuguante par l'univers sans frontières du mésadapté socio-affectif, imaginativement représenté dans le « tout est permis » du hors meurtre et du hors inceste.

À ces toutes puissances fantasmées de l'immobilité prolongée, du néant absolu, de l'errance indéfinie, correspondent les illusions – toutes aussi imaginaires – de la mobilité sans limite, du plein comblant, de l'enracinement définitif, sans compter ce qui, d'un extrême à l'autre, dans le moi, vient retentir, « travailler », fragiliser, voire vulnérabiliser. Elles peuvent subtilement prendre corps, forme et masque dans l'action ; leurs avatars ne sont pas seulement de fermetures, ils sont aussi l'ouverture tous azimuts et la prolifération des actes, des projets, des rencontres, des clients, des formations... Il serait alors utile à l'éducateur, l'assistant social, l'instituteur de posséder ce que de M'Uzan écrit à propos du « je », à savoir « la remarquable propriété d'errer sans se perdre, à mi-chemin du dehors et du dedans (99) ». Il y tend, par balise de l'intervention : maîtrise, tiers, distance en

---

(99) M'Uzan M. de, *op. cit.*, p. 163.

sont les principales. Paradoxalement, incertitude et ouverture en sont les moteurs. À les négliger ou les oublier, il prend les plus grands risques, celui des fermetures et des certitudes, aux dépens de l'imprévu, de l'insolite, se laissant aller à « penser, sentir, agir, parler pour, à la place de l'autre <sup>(100)</sup> ».

Ces effets « pervers » ne sont pas étrangers au complexe plus large constitué par ce qui porte le futur professionnel vers les métiers d'éduquer, d'assister, d'enseigner.

Du côté du complexe motivationnel, ce qui apparaissait comme recherche d'ouverture et de contact, avec pour état une maîtrise du métier, vient rejoindre la ligne des fonctions et des qualités ; en effet, le sous-tendu de ce vouloir se pose en antagonismes radicaux entre :

statique	répétitif	rigide	écrasant	anonyme	pénible
mouvant	diversifié	souple	ouvert	personnalisé	aisé

mis en relief par l'étude des professions écartées et choisies.

Ce front motivationnel recoupe étroitement les oppositions de rupture-continuité, de fermeture-ouverture, de répétition-variété, de malaise-crise, d'usure-renouvellement, dégagées des représentations des fonctions et des qualités.

Il en va de même pour les images du handicap et de l'inadaptation, dont les triades, (en fonction des séries : handicap physique, déficience mentale, mésadaptation socio-affective, fixation-enfermement-errance, impotence-absence-marginalité, malaise-peur-rejet, tristesse-vidé-détresse, dépendance-clôture primaire-transgression) viennent, d'une certaine façon, justifier l'action du professionnel et les attributs indispensables pour la réaliser.

---

(100) Morvan J.S. (1976). *Surprotection et débilisation*, Thèse de doctorat, p. 148.

En précisant que les trois situations étaient enfermantes, se trouvait défini le plan d'intervention du futur professionnel en termes de contre-projet à la propriété du handicapé physique d'avoir à être porté, puisque immobilisé, à celle du déficient mental d'être porté comme l'on porte en son sein, à celle du mésadapté socio-affectif d'être porté pour avoir lieu et place, parce que exporté et déporté. Le professionnel aurait à partir de là, à ouvrir des portes, celle du mouvement, celle de la sortie. Pour le mésadapté socio-affectif, il s'agirait de façon encore plus littérale, d'édifier une porte, cette fois pour entrer, ce qui implique un cadrage et un espace délimités.

Raisonnement en ces termes fait courir le risque normalisant et adaptatif qui pourrait éclipser ce qui, au travers des contradictions et des antagonismes, est justement « porté » par le futur professionnel ; à savoir en premier lieu, une attirance par ce qui est immobilisé, enfermé, errant, et en second lieu, un désir de s'en distancier. Il participe des deux dimensions, et à l'être, il s'instaure comme la personne-clé susceptible d'assurer le passage de l'un à l'autre ; il serait en quelque sorte cet objet-clé dont parle Michel de M'uzan <sup>(101)</sup> : « il devrait pouvoir et assurer une présence qualitativement sans défaillance, et assurer un certain flou de son être, vivre presque en état d'absence ».

C'est caractériser au mieux la façon dont le professionnel se rattache aux images du handicap et de l'inadaptation, et par delà ce qu'il a à être. Les sujets de la recherche l'ont traduit : présence, diversité, ouverture, disponibilité exprimées en termes de fonction, sont raccordées à ce qui, de la fixité-stabilité, à ce qui, du vide-disponibilité, à ce qui, de l'absence-errance, sert à imaginer le handicap.

Les positions des futurs éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé se concrétisent, du coup, en charnière, qui, par le « con-

---

(101) M'Uzan M. de, *op. cit.*, p. 194.

tenir », laisse place à l'errance féconde, par le « moi » assure la présence fortifiante, par le « placentaire », facilite le passage-dégagement. C'est le sens de l'ouverture et de la place privilégiée que, futurs professionnels, ils détiendraient par rapport à elle : celle d'en posséder la clé et de pouvoir s'en servir aussi bien de l'intérieur que de l'extérieur

À y renoncer, le futur intervenant perdrait ce qui fonde et soutient aussi bien son identité que ses place et fonction.

Il a tout autant à sauvegarder ce qui, du plaisir de la pratique, s'alimente au « moi plaisir avec les activités fantasmatiques qui le spécifient <sup>(102)</sup> ». L'ouverture est aussi, et peut-être avant tout, flottement. Inscrit dans la vie, dans une réalité concrète circonstanciée et définie, puisqu'il est attendu qu'il y conduise et y fixe son client, le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé se pose paradoxalement en expert de l'ouverture qui entend prendre plaisir à la pratiquer, autant dans la réalité que dans l'imaginaire.

Pour ouvrir à l'ouverture, détenir la clé, de quoi dispose-t-il ? Il l'a énoncé au travers des qualités et de ce qui pourrait constituer l'idéal du moi déjà introduit, façon de composer – voire de contourner en position de compromis – avec ce qui, de l'archaïque, de l'étrange, de l'exceptionnel, surgit dans la rencontre avec le handicap et l'inadaptation, mais aussi avec ce qui, dans l'histoire de tout un chacun a affaire avec la conquête du savoir et du pouvoir. En ce sens, on pourrait le dire « préparé » à ce choix puisqu'il prend en compte l'influence des rencontres et révèle son désir de s'ouvrir aux savoirs, aux pouvoirs, sans jamais se laisser annexer. N'en reste pas moins que la plate-forme fonctions-qualités l'inscrit dans un statut littéralement exceptionnel qui rappelle ce que l'analyse des images révélait : à l'« exceptionnalité » du handicap correspondrait la toute aussi exigeante

---

(102) M'Uzan M. de, *op. cit.*, p. 198.

« exceptionnalité » de l'intervenant, dont l'une des particularités consisterait à rappeler indéfiniment un dû, et à faire valoir, en raison de la position extraordinaire, des droits spécifiques exorbitants. La problématique de la dette qui, en un aspect, découle souvent de largesses et d'ouvertures, s'y trouve relancée.

Tel Œdipe sur le chemin de Thèbes, tel Perceval à la conquête du Graal, des épreuves ont attendu et attendent le futur professionnel ; elles se succèderaient en une sorte d'itinéraire initiateur que l'analyse de la négociation mettra éventuellement en lumière. D'ores et déjà, tel qu'y conduisaient les images du handicap et de l'inadaptation, il peut être avancé, à partir des dévoilements opérés, que le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé, évolue dans un espace professionnel qui le confronte à plusieurs relais :

– à « l'exposition », à la fixité, au vide, à l'abandon, mais tout autant au rejet, à la mise au rebut, sorte à la fois de destin préétabli et de menace de disparition ; en tout état de cause, exposé à la solitude, au rejet, à l'errance, de la même façon qu'il s'est exposé à la sélection et qu'il s'expose dans l'atteinte des objectifs qu'il préconise. Paradoxalement, à nouveau, ce sont ces moments qui peuvent être privilégiés en ce que, surmontés, ils forment l'assise et le repère ultérieurs des actions d'accompagnement. La première tâche qu'il se donne effectivement est celle de l'accueil, de la disponibilité tel Polybe « adoptant » l'enfant exposé, même s'il doit plus tard devenir le bouc émissaire, l'intrus, celui par qui le scandale arrive : à savoir que l'immobile bouge, que l'enfermé sort, que l'errant se fixe, tel dans l'Arlésienne, l'Innocent masqué entrant sur scène et proférant : « Mon nom est Janet, ma mère. Appelez-moi Janet. Il n'y a plus d'Innocent dans la maison<sup>(103)</sup>. » ;

– au face à face avec les figures personnalisées, institutionnalisées de l'autorité, qui vont nécessiter en effet percée et brèche pour écarter, réduire les

---

(103) Daudet A. (s.d.). *L'Arlésienne*, 1872, Paris, Ed. Lemerre, 104 p. (p. 100).

carcans et les lourdeurs, pour en quelque sorte forcer le passage, tel Œdipe se débarrassant de Laïos, père ignoré et, ceci fait, se trouver lui-même en position d'être paternellement dépassé, évincé et écarté sans cesser d'être porteur d'une loi ;

- à la confrontation avec le handicapé et l'inadapté, l'interrogeant, telle la Sphynge, sur ce qu'il sait du handicap et de l'inadaptation et, le plus souvent le confondant, face à sa méconnaissance, avec la société qui attend de lui des réponses et des certitudes qu'il ne peut – ni ne voudrait – donner. Supposé savoir, il se présente séparé du savoir, introduisant à son insu que quelque chose du « savoir » se trouve dans l'écart et la séparation. Il ouvre et élargit ainsi vers les possibles, parfois au prix du danger de l'irruption d'une vérité difficile à porter. « Il s'agit d'une rencontre avec une vérité qui risque de surgir et que l'on souhaiterait garder voilée <sup>(104)</sup>. » ;
- à la rencontre avec les images, cette fois maternantes et « maternisées » qui, au travers de jeux de séduction et de tentation, vont le conduire, par renoncement à la conquête, à la maîtrise et à l'usage de ce qui en lui s'est fait accompagnateur d'enfant, d'adolescent, d'adulte.

Doubleur-doublet de la mère, il a certes à accoucher « mais sans coucher », aux prises indéfiniment avec la mère-institution qui, le nommant, lui donne à la fois une histoire, une référence et une limite.

Ces épreuves sont peut-être en arrière de lui, singularisées comme pour tout un chacun ; elles reviennent, se fraient un chemin – l'ouverture est vers le dedans comme vers le dehors, parfois barrée et empêchée, de par l'angoisse soulevée – et se réactualisent, lot de chaque acte professionnel. C'est en tout cas, au-delà du pied de la lettre, ce que le futur intervenant dit, au travers de ses réponses, de son « faire » futur. À se présenter, à

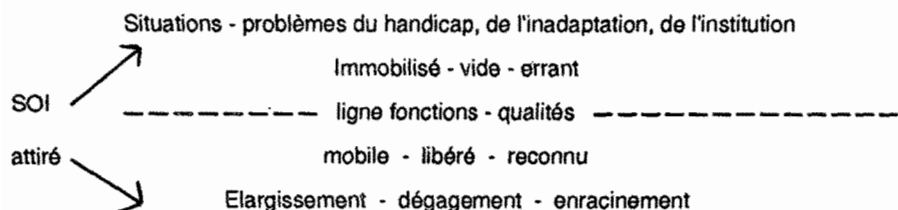
---

(104) Mannoni M. (1972). in G. Raimbault, *Enfance aliénée*, 310 p. (p. 106), coll. 10/18.



s'exposer « bon objet », à se vivre souvent « mauvais objet », il lui restera l'apprentissage de la découverte qu'il n'est ni tout l'un, ni tout l'autre mais « objet » par qui se vivent et transitent le bon et le mauvais. Il le doit encore une fois à ce qui le crée, l'ouverture, son « objet-clé », qui lui sert dans le même mouvement à ne pas se laisser happer, et à « s'exposer » sans angoisse excessive. Tel est le compromis qui le tient et qu'il tient ; il ne va pas – et il le livre tel – sans une interrogation anxieuse liée à l'impression de menace et de fragilité.

Maîtres en ouvertures, sujets au prix à payer, à savoir l'incertitude, les futurs éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé se meuvent dans un espace que leurs réponses permettent de construire :



Ce cadre, qui repose sur un paradoxe de base la fascination par des contraires « tendant sans cesse à passer les uns dans les autres, voire à se confondre tout à fait <sup>(105)</sup>, » va devenir lui-même scènes de « penser, sentir, agir, parler » en apparence paradoxales, reliées par cet impératif de continuité dont le point de fixation, ou plutôt le fil conducteur, est justement l'ouverture. La continuité souhaitée est dans l'ouverture, le statut revendiqué est celui de la permanence – et de la garantie – de l'ouverture. Ce qui ne va pas de soi, car le social, dans son ambiguïté et sa propre contradiction face au handicap, joue le sûr – ou ce qui lui apparaît tel – c'est-à-dire la fixité, la limite, la clôture, même si ce même social a donné mandat au travailleur social d'agir à l'encontre.

---

(105) M'Uzan M. de, *op. cit.*, p. 159.

Il en résulte un mal à l'aise indéfini et toujours réactivé en raison de ce décalage. En contre partie de ce lourd tribut lié au maintien de l'incertitude, chacun se place sur un autre terrain, le plaisir pris au risque du risque, le plaisir de l'exercice motivé, le plaisir de la rencontre avec ce qui, par reflet, transparait à la fois de familier et d'étrange, au travers de l'énigme du double et de l'imprévu de la différence. Par ce biais, il se fait, et se découvre, « l'étranger familier <sup>(106)</sup> » face à l'étrange inquiétude du handicap physique, face à l'inquiétante étrangeté de la déficience mentale, face à l'inquiétant étranger de la mésadaptation socio-affective. Il est devenu capable d'évoluer aux pays mythiques et mystérieux de « l'anomalie, de la malaisie, de la mongolie, de la nomadie ». Pour que, justement, apprivoisement et reconnaissance se fassent, il est essentiel qu'il demeure l'étranger. À n'être que le familier, il perdrait une nouvelle fois l'ouverture, soubassement et soutènement de son « offre ». Il s'agit, du coup, moins d'être à la hauteur d'un idéal « mégalomane » que de se situer, comme il l'énonce clairement, à distance du client, de la société, de lui-même.

---

(106) À moins que, de cette image, il ne devienne un familier étrange, qualificatif à préserver tout autant.

# partie 1

## la représentation-distribution

### *Conclusions*

**La scène du devenir  
Éducateur spécialisé  
Assistant de service social  
Instituteur spécialisé**

Le repérage des motivations des futurs éducateur spécialisés, assistant de service social, instituteur spécialisé, l'analyse des représentations que suscitent en eux les situations de handicaps et d'inadaptations, l'étude de l'idée qu'ils se font des fonctions et des qualités spécifiques à leurs professions respectives, «pans, pivots, supports et moteurs du travail social (107) » ont conduit à la mise à jour de configurations générales, sorte de cadre d'évolution dans lequel, par oppositions, par rapprochements, autour de pôles différenciés, prennent forme des spécificités, des originalités, mais aussi des similitudes, des convergences, qu'elles soient fixes ou mouvantes, installées ou transitoires.

---

(107) Mannoni M. (1985). *Un savoir qui ne se sait pas*, Paris, Denoël, 205 p. (p. 155).

Pour chaque thème, s'est dégagée comme une dialectique de fonctionnement, le plus souvent autour de trois axes dominants, l'un d'entre eux jouant le rôle de « case vide », permettant par là une circulation de ce qui, autrement, serait enkysté et figé.

Une autre modalité consiste en la mise en place d'un premier niveau-front, sorte de première ligne, d'angle de négociation et d'attaque dont la fonction pare-excitatrice joue un rôle d'acclimatation et de régulation, à moins qu'il ne se solidifie en rempart infranchissable. Cette plate-forme, tantôt paravent, tantôt étai, sert d'enveloppe filtrante par rapport aux stimulations de l'extérieur, éventuellement déstabilisatrices, par rapport aux poussées internes liées aux affects, pour le moins déroutantes lorsque surgit l'archaïque. Elle exerce, d'une certaine façon, à la fois quelque chose du conteneur en ce qu'elle est barrière et réceptacle, du moi que en actualisant le moi, du placentaire en facilitant circulation et régulation. Mais c'est bien au mieux car ces fronts, ou sémiologie, ou technique, ou attitude... peuvent s'instaurer en système défensif rigide, ou être l'émanation de défenses pré-existantes, tout à fait imperméable et impassable autour de points de fixation, véritables noeuds de résistance.

En réalité, l'ensemble du système demande, au travers de ses différentes couches, à être pris en considération. L'axe central se constitue à partir des images du handicap et de l'inadaptation. De part et d'autre, prennent place et forme, autour de pivots fédérateurs, les contre-images, qui par désir motivationnel, objectif d'intervention, construction d'un idéal professionnel, attente de formation, visent à porter, ajuster, modifier ce qui se déroule dans la situation de handicap et d'inadaptation. L'ensemble ainsi mis en place représente la scène, décors et acteurs, sur laquelle va se «jouer» la négociation ; il s'agit, en quelque sorte, d'une mécanique dont la combinatoire s'ordonne autour de contenus précis, chargés d'énergie, ce qui en assure le mouvement.

Le lieu n'est pas de reprendre les multiples constituants de ces divers dé-

cors mais de repérer leurs agencements pour que soit bien cadré le territoire (ou les territoires) de l'action (des actions).

Les images contenant des situations de handicaps et d'inadaptations se résument en une représentation d'immobilisme-impuissance pour le handicap physique, de vide-enfermement pour la déficience mentale et d'errance-rejet pour la mésadaptation socio-affective.

Les fonctions-qualités se traduisent en termes de conteneur, de renforcement du moi, de placentaire, à partir d'intentions accompagnante, soutenante, actualisante.

Les motivations s'enracinent, soit dans les circonstances extérieures, soit dans l'expérience, soit dans une recherche relationnelle, soit dans une volonté de pratique professionnelle, soit dans une aspiration à l'ouverture. La formation s'appuie sur des pôles qui distinguent théorique, technique, communicationnel (soi et autres). Chaque niveau participe des autres et se définit en regard de ce que le handicap véhicule et suscite ; les représentations, en ce sens, se superposent, s'articulent pour s'emboîter, se compléter ou pour s'opposer, s'exclure.

Ainsi, au registre de la formation, le futur intervenant se découvre impréparé :

- soit impuissant, démuni, arrêté, figé,
- soit vide, dépourvu de savoirs et de techniques, et institutionnellement enfermé,
- soit errant et égaré dans les méandres du savoir et de la profession, et par là, se rattache à la dynamique soulevée par les différentes situations de handicaps et d'inadaptations ; dans le premier cas, il participe à l'impuissance figeante du handicap physique, dans le second à la « pauvreté » de la déficience, dans le troisième à la non-appartenance de la mésadaptation.

En contrepartie, la formation technique vise à cadrer et fixer la démarche professionnelle, la formation théorique, d'une certaine manière, « remplit » le vide de l'ignorance, le savoir-être, raccordé à l'échange, favorise l'ouverture et l'aventure fonctionnelles.

Au chapitre des motivations, le désir professionnel naît :

- soit d'une inscription (goût, intérêt) depuis longtemps fixée,
  - soit d'une démarche tâtonnante et errante, en approximations successives,
  - soit du hasard, relié à l'absence d'idées, ou encore à l'ouverture, contre-réalité de l'enfermement,
- et, par là, également, se rattache aux images du handicap et de l'inadaptation.

Sur le plan des fonctions-qualités, la présence fixe et enracinée, l'accompagnement meuble et emplit, l'autonomie libère et ouvre des horizons, tandis que la disponibilité accueille et cadre, que l'écoute enregistre et retient, que la remise en cause relie à différents possibles et rend mobile.

Chacune des caractéristiques représentatives du handicap et de l'inadaptation se constitue en pôle, dont chaque versant répond à une nécessité, et contribue à un équilibre.

Au-delà même du handicap physique, l'immobilité, associée à l'impuissance, contient son négatif de paralysie, d'inactivité, de fixité. Mais elle porte aussi sa nécessité de permanence et de stabilité.

Le vide, au-delà de la déficience mentale, débouche négativement sur le néant désertique ; il recèle cependant la nécessaire place pour que mobilité et circulation s'effectuent ; à tout remplir, le système est bloqué. L'errance, dégagée de la mésadaptation socio-affective, possède la déviation de son origine, à savoir l'absence de place et de reconnaissance ; elle a sa contre-partie indispensable pour dépasser la fixité et l'enfermement. En plus de la double dimension de chaque image, il y a entre elles complémentarités et compensations ; et ces mêmes jeux vont entrer dans les combinaisons motivationnelles, fonctionnelles, formatives.

Ils vont, sur fond de toile handicap-inadaptation, être traversés par trois « effets » relationnels qui les « conditionnent » et les « impriment » en même temps qu'ils sont dans la logique agissante de l'ensemble. Selon que ces effets sont plus ou moins intenses, modulations et régulations nuancent et

contrastent les positions respectives des sujets :

- la relation d'ouverture, garante contre la clôture et la stagnation, confrontant à l'inconnu, à l'absence,
- la relation d'incertitude, dépendant de la première, ménageant de l'espace à l'imprévisible et exposant au risque (tant de la perfection illusoire que de la détérioration inéluctable) provoqué par l'abandon des lieux de sécurité et de dépendance,
- la relation de continuité, fondement et garantie des deux premières, soumises incessamment aux pièges directs et subtils, nus et déguisés, attrayants voire fascinants des dépendances, des fermetures et des certitudes ; elle leur donne une assise étroitement articulée, fonde ainsi ce qui pourrait être une dimension essentielle de l'identité professionnelle du futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé.

Les « complexes » ainsi constitués participent d'une histoire ; ils s'enracinent dans des mouvements nostalgiques, dont l'attrait s'exerce vers les mondes clos du bien-être originaire, vers les félicités des dépendances premières, vers les euphories des transgressions.

Ils sont par ailleurs portés en amont par ce qui, dans le fantasmatique de chaque image, relève d'une interrogation sur l'origine du handicap et de l'inadaptation, en ce qu'elle implique de soi, sur ce qui se manifeste de génération en lignée au travers de la déformation ou de la déviation et qui par là se trouve menacé, sur ce qui, de l'identité, va se trouver éventuellement touché, dévié, quant à la masculinité, féminité, sur ce qui, du devenir pourrait être entravé par défaut du plaisir et du relationnel, ou bouleversé dans l'ordonnement des positions familiales.

Ils le sont en aval, dans la transversalité, par l'inquiétante étrangeté déjà évoquée, traductrice de tous ces questionnements fondamentaux, par l'impérieuse nécessité d'aménager des pare-excitations, par le possible glissement vers les pièges de l'exceptionnalité. Ce sous-tendu en pointillé va littéralement traverser le processus de formation et susciter des mouvements interrogatifs quant à la légitimité de l'institution génitrice, quant à la nature et

à la solidité de l'identité professionnelle, quant au bien-fondé des règlements et des contraintes.

Poser ce cadre contenant et ce complexe dynamique conduit à se demander ce qui, des ressorts professionnels, des intentions d'action, des attentes formatives, va justement venir apporter des éléments d'équilibre, de régulation, d'opérativité, face à ce qui se trame et se tisse au travers, autour des images de handicaps et d'inadaptations. Autrement dit, il reste à voir, par l'étude de la négociation, si, en termes triviaux, « ça marche », ou bien si le système est figé, ou s'il est vide, ou bien s'il dévie et devient erratique.

Le « système » ne l'est que parce que s'est effectivement dégagée une configuration, dynamique et « évolutive », commune aux trois professions étudiées. Il s'agit plus d'une scène espace de représentations, arrière-plan et étai de ce que sera l'action, dont l'axe central, fondé sur l'ouverture, vient en quelque sorte prendre le contre-pied de la fixité, du vide et de l'errance. La fixité du fauteuil, synonyme d'absence, l'errance sans fauteuil, par défaut de reconnaissance, se raccordent à l'éventualité du vide. Le handicapé physique, trop mobile, deviendrait errant. Le mésadapté socio-affectif, trop fixé, deviendrait immobile, le déficient mental, trop « plein », deviendrait fixe parce que trop lourd, etc. À l'encontre de ces glissements, chaque profession a manifesté ses spécificités, ses manières d'être, son « style ».

C'est l'éducateur, plutôt conteneur, l'assistant de service social, plutôt placentaire, l'instituteur spécialisé, plutôt moïque, tous à la recherche de liens de sens entre les images, les fonctions, les qualités, les motivations, ne découvrant pas d'emblée le fil rouge <sup>(108)</sup> qui relie les contradictions et les paradoxes, les contrastes et les rapprochements.

---

(108) Collection le fil rouge des PUF : « ... Les cordages, du plus gros au plus mince, sont tressés de telle sorte qu'un fil rouge va d'un bout à l'autre et qu'on ne peut le détacher sans tout défaire. », Goethe, Les affinités électives.



En réalité, c'est à eux-mêmes qu'ils ont à devenir familiers – et ils l'expriment fort bien – au sens de faire entrer dans une même scène ces multiples composantes, et de s'habituer à leur présence sans en écarter. Certes, il y a place pour des centrations privilégiées, mais les mises à l'écart ou les centrations exclusives sont porteuses de déviations. À être seulement conteneur, à être seulement moïque, à être seulement placentaire, l'éducateur spécialisé, l'assistant de service social, l'instituteur spécialisé ne s'y retrouvent plus, parce qu'ils sont portés par les trois dimensions et ce qu'elles sous-tendent, à savoir la recherche de sens, l'aspiration à l'autonomie et la nécessaire ouverture.

Le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé est partie intégrante et intégrée dans cet ensemble ; la mise en rapport et en parallèle du handicap et de l'inadaptation et de ce qui le motive, le professionnalise (fonctions et qualités), le forme, ne signifie en rien que le futur intervenant est handicapé ou inadapté. Elle signale simplement que l'éducateur spécialisé, l'assistant de service social, l'instituteur spécialisé participent d'une certaine façon à ce qui se mobilise au travers du handicap et de l'inadaptation et que ce qui circule et se répète se trouve être la source et la plate-forme même de l'intervention future, à la fois dans ses barrages freinants et ses forces dynamisantes. D'un côté, ce que suscite le handicap et l'inadaptation, à savoir malaise, crainte, rejet, de l'autre, des mouvements reliés au plaisir de la pratique, à la familiarité acquise, à la reconnaissance obtenue, les deux s'entrecroisant et s'opposant au risque de s'exclure ; le monopole de l'un entacherait l'ouverture et l'incertitude, et compromettrait toute pratique.

Ainsi en est-il du complexe représentatif du futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé face au handicap et à l'inadaptation ; il relève d'une sorte de « roman professionnel », dont le rôle n'est pas à minimiser, parce qu'il nourrit l'idéal du moi du futur professionnel, et par son imaginaire, ouvre sur des possibles et du « autrement ».

Il recèle des impasses que l'espace conflictuel mis à jour, traversé d'échos et de violences, entrecoupé de ruptures, peut porter ; de là ligne de départ motivationnelle à la ligne de feu des images, de la ligne idéale des fonctions-qualités à la ligne d'attente de la formation, se dessinent et se circonscrivent divers plans représentatifs, dont les croisements, entre-croisements, et aussi contrastes et décalages, se constituent en constellations différenciées et privilégiées, explicatives d'approches singulières et de styles particuliers.

S'y « lisent » faisceau motivationnel et raison d'être professionnelle face à la situation de handicap et d'inadaptation, reliés au repérage d'une quête (désir de vie du handicapé physique, appel du déficient mental, demande du mésadapté socio-affectif) et à l'idée impérieuse que quelque chose peut être changé par les significations et les actions multiples de découvrir, entrouvrir, ouvrir ; susciter et faciliter des ouvertures se heurtent aux réalités, contraintes et pesanteurs de l'autre <sup>(109)</sup>, de soi.

En se réclamant de l'ouverture, le futur éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé répond aux interrogations sur ses origines, ses « objets » et projets professionnels et, sans aucun doute, sur lui-même. Des influences historiques se sont imposées des figures significatives quant à leur créativité-innovation, accueil-tolérance, ouverture-rayonnement. La reconnaissance – lieu d'identification au sens de se reconnaître à la jonction de ces « courants » – devient l'offre, qu'à son su et à son insu, le futur intervenant propose et agit ; il répond par là à une demande qui lui est tacitement adressée, d'être celui qui donne accès à lui-même, à l'autre, à soi.

Anciennement, reconnaissance était signe de ralliement ; c'est aussi le sens de symbole ; « atteint » physiquement, mentalement, affectivement, socia-

---

(109) Winnicott D., *op. cit.*, p. 200, Définition de la maladie par Richman, cité par Winnicott : « Ne pas être en mesure de trouver quelqu'un capable de vous supporter, telle est la maladie mentale. »

lement, imaginé séparé de l'avoir, du savoir, de l'être, le handicapé et l'adapté ne sont plus reconnus ; à l'être au plus dans le handicap, ils lesont moins comme personne, d'autant qu'« ils donnent à voir ce qu'ils croient que l'on attend de voir, différent de la manière dont ils se voient<sup>(110)</sup> » ; le futur professionnel l'aide à (se) reconnaître en arrière, au-delà, en avant, à côté du handicap... ce qui est mouvement d'ouvertures.

L'éducateur spécialisé, l'assistant de service social, l'instituteur spécialisé se « veulent » être accompagnateurs de ce long et difficile processus de conquête et de « reliance » ; leur force – et leur faiblesse – est que leur propre reconnaissance ne va pas de soi, que moins sujet supposé savoir, ils sont investis sujet supposé savoir-être, leurre d'autant plus redoutable, que efficacité et plaisir côtoient stérilité et frigidité. Peut-être est-ce là le prix de la reconnaissance ; il est fait de solitude issue du vécu de perclus, de reclus et d'exclu, jamais totalement dépassé et à renégocier à chaque « acte », étayé quant à lui par le contact...

Les styles différent, les portes d'entrée varient ; la pièce centrale– le noeud de l'intrigue – telle qu'elle est scénarisée dans les représentations, est identique. Reste à voir si la séquence de la négociation, justement « l'acte », est le même selon le handicap, selon les professions.

---

(110) Vasse D. (1983). *Le Poids du réel, la souffrance*, Paris, Seuil.



# **DEUXIÈME PARTIE**

## **partie 2 : la représentation-négociation**

**PRÉAMBULE**

**LES ANCRAGES ET LES RESSORTS**

**LA NÉGOCIATION**

**SYNTHÈSE DE LA NÉGOCIATION**

## Préambule

La légitimité du choix de la représentation pour étudier la rencontre situation de handicap et situation professionnelle pourrait tenir à ceci : toute représentation est une « représentation d'action »<sup>(111)</sup>, « toute représentation, comme toute autre forme de l'agir, est intentionnelle, elle est représentation de quelque chose<sup>(112)</sup> ». Elle introduit un objet enveloppé et développé, comme dans un déroulement filmique inscrit dans un cadre, une séquence, une histoire ; cet objet figuré<sup>(113)</sup>, mis en scène, est négocié, au sens premier où il donne lieu à une entremise, puis à une transaction et à une médiation. Ainsi précisée, la négociation renvoie aux concepts de passage, d'échange, de tiers. Elle les inclut de manière variable, mais ils doivent tous trois être présents pour qu'il y ait réelle négociation. Dans nos préoccupations, l'objet est double, voire triple. Le premier, le handicap, donne lieu aux représentations que l'on sait, justement le plus souvent vides d'action (l'errance elle-même se faisant à vide). Le second, le métier suscite quant à lui une visualisation d'activités ramassées dans l'intervention. La perspective de cette partie est d'appréhender cet éventuel troisième objet, confrontation des deux premiers : la représentation de l'action, telle qu'elle est anticipée par le futur intervenant ; quel en est le scénario, depuis la prise de contact jusqu'au dénouement, dans quelles situations, par le biais de quelles relations, tel qu'il est convié, énoncé et adressé ? Séquence négociée, donc.

Résout-elle les contradictions mises à jour par les ensembles imagiers ?

---

(111) Perron-Borelli M. (1985). Le fantôme : une représentation d'action, p. 905, *Revue française de psychanalyse*, PUF, mai-juin, 903-913.

(112) Wildocher D. (1986). Le parallélisme impossible, in *Communication et Représentation*, Paris, PUF, 206 p., p. 199.

(113) Au sens où il est soumis à un travail de figurabilité, c'est-à-dire comme dans le rêve, à des sélections et des transformations ( *Vocabulaire de psychanalyse*, p. 159).

Débouche-t-elle sur de nouvelles perspectives, témoin par là de sa mobilité, de sa plasticité, de son pouvoir modificateur ? Si c'est le cas, cet espace qui se modifie pourrait fort bien être «un espace qui, à son tour, modifie (114) ». Cette formule de Kaës à propos de l'espace imaginaire du groupe est associée aux notions conjointes de place occupée et de frontière, soumises à variations, de par ce qui se modifie. C'est bien ce dont il s'agit. Pour cerner au mieux ce qui se négocie, deux entrées, à nouveau différentes, seront utilisées à partir de modalités techniques bien spécifiques :

#### **A - Les fondations de la négociation**

Quel est le socle de rattachement des représentations ? De quels appuis, noyaux et ressorts dispose le moi ? Quelle en est la traduction et la concrétisation ? Ce dévoilement se fera à partir d'une lecture du matériel projectif de base, analysé dans cette perspective dynamique, et non psychopathologique ou diagnostique, lecture projective en deux temps, distinguant la ligne de front (échelle) et la ligne de fond (tests de Szondi et Z).

#### **B - La négociation proprement dite :**

1. Quelle est la réaction médiatae suscitée par la confrontation première ? Comment se différencie-t-elle, voire, se module-t-elle ? Comment s'articule-t-elle avec les lignes de force des ensembles imagiers ? Présente-t-elle des variations selon les handicaps, selon les professions, etc. (lecture transversale à partir de phrases à compléter, selon une intensité progressive et repérable).
2. Comment se met en place la confrontation, comment se situent les divers protagonistes ? Est-elle divisée en pôles et configurations qui la structurent, la polarisent et par là, délimitent un champ bien précis de fixations, de mouvances et d'évolutions ? L'analyse factorielle des correspondances devrait aider à la mise à jour de ce balisage (lecture structurale).

---

(114) Kaës R., *op. cit.*, p. 127.

3. Comment se déroule l'intervention ? À partir de quelle scène (quel environnement, quel handicap, quel acteur, quelle action, quel affect, quelle issue) ? Selon quelles évolutions séquentielles, quels « itinéraires », similaires ou variables, en regard des formes de handicaps et d'inadaptations, en regard des types de professions, en regard des populations (débutants, finissants) ? Ce repérage se fera à partir du raconté d'histoires « projectives » (lecture séquentielle).

Ces deux paliers, abordés par quatre modalités particulières, devraient permettre non point de prédire ce que sera l'acte d'éducation, d'enseignement, d'assistance, mais de donner accès aux ancrages et aux souffles susceptibles de le contenir et de l'animer, de dégager ce que pourraient être des styles professionnels ou des manières d'être éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé.

Plus précisément, la perspective est de chercher, par éclairages successifs, comment les pôles motivationnels d'aspiration à l'ouverture et au contact, d'appréhension des lourdeurs et des contraintes, comment les images de fixité de vide et d'errance, comment les affects de malaise, de peur et de rejet, comment les volontés d'aide, d'accompagnement, de disponibilité, s'agencent, se télescopent ou débouchent sur un acte professionnel susceptible de garantir et de combler les unes par résorption des autres. Comment se tracte l'antagonisme premier entre ce qui est fixe et ce qui veut bouger, entre ce qui est vide et ce qui tend à remplir, entre ce qui est sans racines et ce qui cherche à s'implanter ? Comment se concrétisent les objectifs d'autonomisation, d'amélioration, comment prennent forme le plaisir de la pratique, associé à la réussite, ou le sentiment d'inefficacité, relié à la situation d'échec ? Qu'en advient-il du soi, tantôt représenté fort et carapacé, tantôt vécu fragile et vulnérable ? En quelque sorte, comment, dans cet espace de confrontation, est provoqué, se provoque, se vit et prend forme, la rencontre de sujets, tous deux dans la relation usager professionnel en attente ? Qu'est-ce qui en fera, selon l'expression de Tosquelles, plutôt un bon-heurt qu'un mal-heurt ?



## **ANCRAGES ET RESSORTS : LA LECTURE PROJECTIVE**

Quelles forces sous-tendent et traversent l'acte professionnel ? Dans quelles réserves se puise l'énergie nécessaire pour dépasser les oppositions de base pour se maintenir sur le terrain plein d'embûches, de contradictions, de risques ? Par ailleurs, à quelles recherches et satisfactions profondes peut répondre la pratique, au point de relativiser le premier volet ? Deux expressions en sont possibles : une première, ligne de front, dégagée d'une mise en situation très factuelle (échelle d'attitude)<sup>(115)</sup>, révélant une manière, un pattern d'ajustement une seconde ligne de fond, extraite des forces dynamiques révélées par les situations projectives.

### **LA LIGNE DE FRONT**

Elle est mise en valeur par une façon habituelle de faire, de réagir et de se comporter, de «répondre» dans une situation qui met en face à face par le biais de scènes concrètes, les parents et l'enfant mongolien. La transposition qui en est faite repose sur l'idée que le futur intervenant va être, au-delà d'identifications à d'autres niveaux, amené à réagir en professionnel. L'attitude de base qui s'y exprime consiste en une dialectique surprotection, non-surprotection entendue au sens le plus large de mouvements rapprochants ou distanciants. Du côté parental, se trouvent mises en relief des modalités variées qui, au travers de l'impact inéluctable de la souffrance interne et du désarroi vécu, traduisent et nuancent à la fois des « façons de faire », certaines rétrécissantes, d'autres plus ouvrantes, et la manière de trouver un ajustement plus ou moins fonctionnel pour le parent, pour l'enfant.

---

(115) Morvan J.S. (1976). Échelle de surprotection-débilisation.

« Du côté professionnel », qu'en est-il ? Les réponses reflètent, pour toutes les sous-populations, un taux particulièrement faible de surprotection, entendue comme tendance à agir à la place de l'enfant ; il décroît des assistants de service social aux éducateurs et aux instituteurs spécialisés. Nettement plus élevé chez les débutants, il baisse chez les finissants ; le mouvement est particulièrement sensible chez les assistants de service social, puis chez les éducateurs, alors qu'il est minime chez les instituteurs spécialisés. Parmi les items qui recouvrent plusieurs secteurs de fonctionnement de la vie quotidienne, les secteurs les plus « protégés » touchent le corps (habillement et lavage) et, subtilement, ce qui relève de la surveillance constante (s'arranger pour avoir constamment à vue, tout vérifier).

Il n'est pas possible d'entrer plus dans les détails, mais ce qui mérite d'être retenu, est que le futur professionnel se présente – au travers d'une représentation convoquée et déléguée – comme modèle de l'intervenant non surprotecteur, vigilant à laisser faire, à laisser agir, à laisser aller. Par contre, la surprotection marche dans le rapport au corps (à vêtir, à laver) et au travers d'un regarder vigilant et constant (ne pas perdre de vue). On pourrait alors se demander si, à la différence des parents, ces réactions à minima n'illustrent pas une position défensive qui sauvegarde à la fois l'agir et l'image que l'on cherche à donner de soi. Le futur professionnel, massivement autonomisant, se réserve des plages d'agir qui, prises isolément, sont tout aussi massives, lui permettent d'être en contact, de ne pas le perdre ; conflit d'images – entre le bon professionnel non surprotecteur et l'intervenant, soucieux malgré tout de maintenir dans son champ – témoin d'une ambivalence profonde.

Ce qui pourrait, présenté ainsi, apparaître radicalement antinomique, ne l'est peut-être pas tant, dans la mesure où la mise en contact nécessite d'aller sur le terrain de l'autre ou, plus précisément, d'entrer dans le champ comportemental que l'autre appelle, suscite, met en scène. Se manifeste alors, du côté de l'intervenant, comme une facilité à entrer dans deux modes d'agir opposés, comme une plasticité des conduites qui pourrait être

sous-tendue par une mobilité interne susceptible de se constituer en supports et en appels identificatoires multiples. Précisément, l'intervenant, quel qu'il soit, se montre à la fois éducateur – celui qui littéralement conduit hors de – celui qui facilite la marge d'indépendance et celui qui, au sens de Winnicott, « maintient et tient » la situation, présent et disponible, voie vers la « capacité à être seul », en présence de quelqu'un... C'est le sens du lien au corps, du toucher, identique de débutants à finissants : désenvelopper par le laver, envelopper par l'habit, défaire et refaire une apparence, et le sens de la tutelle de l'oeil qui enveloppe également dans le voir et l'être vu. Les deux dessinent ce que pourra être le mouvement de la négociation, à savoir l'échange et la métamorphose. Les deux suggèrent des dérives potentielles, à savoir la reprise et la garde à vue indéfinies ; le risque « scrutateur » décroît chez les finissants, qui deviennent donc capables de relâcher leur vigilance.

Étrangement, ce que l'éducateur, l'assistant et l'enseignant spécialisé vivent aujourd'hui, au travers des quadrilles évaluatives, des ravalements de fonctions et des attributions nouvelles, véritables habits d'arlequin, au travers des regards multiples, insistants, qui visualisent et programment leur avenir et leur reconversion, n'est pas sans évoquer l'image recluse du déficient, ici lavé, vêtu, surveillé et contrôlé, là dépoussiéré, paré, cadré et enveloppé pour mieux être « tenu »..., à moins que l'image évoquée ne soit celle de l'étudiant en métamorphose assistée...

Les planificateurs nouveaux se leurrent ; ils n'ont plus en face d'eux qu'une coquille vide. L'intervenant, depuis belle lurette, tel le chevalier inexistant, agit ailleurs. Cette remarque, à peine caricaturale, veut simplement illustrer et renforcer la plasticité et la mobilité du futur professionnel en éducation spécialisée, en assistance, en enseignement spécialisé, lieu de toutes les introjections et projections imaginables, non sans risque de dérive et d'annexion, il est vrai.

Quelques nuances méritent attention :

Le troisième item, relatif à la mobilisation de l'attention « ils vérifient tout ce qu'il fait », baisse également de débutants à finissants, à l'exception des instituteurs, qui maintiennent cette attitude de contrôle alors que leur surveillance a également diminué de moitié. Il n'est pas impossible que cette propension vérificatrice soit partie intégrante de la fonction enseignante ; elle entre aussi dans une préoccupation qui anticipe les difficultés de l'enfant pas comme les autres et la nécessaire révision et re-vision.

En regard des variables situationnelles, apparaissent les différences suivantes :

- plus la pratique est longue, par stage ou emploi, plus le taux de surprotection diminue ; l'expérience amène à découvrir qu'il est moins nécessaire de demeurer constamment vigilant et vérificateur comme si une attitude de détachement et de confiance s'instaurait et remplaçait le regard anxieux du débutant. Curieusement, après deux ans d'expérience, refait surface une attitude surprotectrice qui, sans atteindre les sommets du début, se présente en pointe... Elle coïncide en réalité avec l'entrée dans le véritable marché du travail et l'engagement dans la première expérience à titre de professionnel.
- être deuxième ou troisième dans la fratrie entraîne une attitude moins surprotectrice qu'en position d'aîné, nettement plus « prenant en charge », de par le rôle qui lui est dévolu. À ce propos, il est intéressant de noter que le travail de Courtecuiss<sup>(116)</sup> (1970) situait les assistants de service social essentiellement dans les aînés, ce qui pouvait expliquer l'une de leurs motivations à aider, s'occuper, etc. Les choses ont changé, et il n'est pas négligeable de prendre acte du fait que la nouvelle génération aura tendance à moins se situer en aînée. Ce serait encore plus vrai si elle venait de familles nombreuses puisqu'aussi bien, lorsque c'est le cas, l'attitude surprotectrice chute de façon tout à fait significative.

---

(116) Courtecuiss N., Brams L. (1972). *Les Assistantes de service social*, Institut national de la santé et de la recherche médicale, 203 p.

Ces variations ne sont pas qu'anecdotiques ; elles témoignent que l'immersion dans la situation de handicap :

- renvoie à des positions antérieures sous forme de reprise de schémas d'ajustement (fratrie) ;
- est modulée et « aérée » par l'expérience ; mais, même si l'attitude « acquise » se stabilise à la baisse, elle est toujours sujette à pointe et resurgissement ;
- donne lieu aux mêmes schémas réactionnels, quelle que soit la profession et ce, à quelques variantes près.

Ce qui se négocie dans cette ligne de front se trouve porteur :

- d'une ambivalence qui semble s'éclaircir dans le sens d'utilisation de ce qu'est et provoque le handicap pour établir, nouer, approfondir le lien, au risque de s'y perdre. Établir le contact implique de s'engager très en avant sur le terrain de l'autre ;
- d'une capacité à tenir en même temps une action « technique » et une position de l'intérieur qui, dans leur jonction, peuvent se développer en lieu de réceptivité et de résonance, que les sujets de la recherche définissent en termes d'accueil et de disponibilité, ce qui ne va pas sans problème si l'on se réfère à ce qu'en dit Winnicott : « le vide est une condition préalable au désir de recueillir <sup>(117)</sup>. »

## LA LIGNE DE FOND

Sur quel socle reposent, s'étaient et s'impulsent les dimensions qui vont être mobilisées dans la négociation ? Deux approches (le test de Z et le test de Szondi) permettent de cerner les forces activantes ou freinantes à l'oeuvre, sous l'angle de la manière dont le sujet appréhende le monde. Sont donc retenus les modes d'ajustement, les solives organisatrices qui

---

(117) Winnicott D. (1975). La crainte de l'effondrement, *Nouvelle Revue de psychanalyse*, Paris, Gallimard, 34-44, p. 42.

sous-tendent l'expression et la conduite. On peut penser que, dans la situation de handicap, ces modes sont, comme dans toute autre rencontre mais peut-être plus, mis en oeuvre, à titre non seulement de manière habituelle de réagir, mais comme recours à un modèle stabilisant et sécurisant, à titre d'appui et de ressort susceptibles de cadrer et de canaliser les stimuli de l'extérieur, à titre, enfin, de mobilisation pulsionnelle originale, en regard d'une situation particulière.

C'est dire que ces schémas peuvent être constamment opérants dans la négociation, comme système, tantôt de défense, tantôt de dégagement. Ils débordent en ce sens le conjoncturel et l'instantané dans la mesure où le test de Szondi, « épreuve de choix affectif sur photographies », introduit « à la science de la destinée <sup>(118)</sup> » à partir d'une analyse pulsionnelle, où le test Z, à l'instar du Rorschach, mobilise, au-delà des patterns évoqués, des mécanismes mis en oeuvre pour lutter contre l'angoisse la plus primitive. L'un et l'autre sont susceptibles d'éclairer, d'une part, la trajectoire professionnelle tant au plan de la traduction dans la réalité qu'à celui de l'élaboration du « roman professionnel », d'autre part, la trame de la confrontation au handicap et à l'inadaptation dans son expression concrète comme dans son vécu imaginaire, en un mot, d'élucider la « provocation » (au double sens d'exciter-appeler puis de défier) qui rapproche handicap et profession spécialisée.

Au chapitre du Szondi, trois dimensions majeures peuvent être mises en avant sous la forme d'un noyau spécifique : un premier facteur (plan de l'affect) associe deux tendances corrélatives. La première consiste à se construire une barrière à l'encontre de l'expression des émotions ; se développe ainsi une zone réservée, écartée du regard de l'autre, d'autant plus qu'elle peut recéler des fantaisies soit érotisées soit destructrices, ce qui ne va pas sans malaise anxieux d'être « deviné ». Par contre, elle favo-

---

(118) Anzieu D. (1972). *Les Méthodes projectives*, Paris, PUF, 320 p., p. 199,

rise l'autre tendance, le renforcement d'une vie imaginaire bouillonnante et brouillonnante... Deux versants s'opposent : d'un côté, un repli, une pudeur, une protection-discrétion, de l'autre, un monde de fantaisie effervescent, sorte de jardin secret, de « théâtre privé ».

Le deuxième facteur (plan du moi) tend à l'ouverture d'un espace dans lequel peuvent se déployer, se sentir et se vivre les désirs, en même temps qu'est « contemplée » et analysée l'activité désirante ; recherche et toute puissance du désir, capacité de mentalisation en sont les deux versants également corrélatifs. Ils se rejoignent et se traduisent en une sorte de capacité représentative extrêmement dense, tant du côté vie fantasmatique que du côté expression du fantasme, mise en mots, traduction (ce dont pourra se servir le futur intervenant pour restituer à l'autre ce que les mots ne peuvent atteindre).

Le troisième facteur (plan du contact) correspond à une tendance à « s'accrocher » à l'objet, à établir une relation stable et continue, du type maternel et, plus largement, suscitant ce sentiment d'être en prise avec un « objet », et débouchant, au travers d'une solide confiance de base, sur une « manière relationnelle » à la fois sécurisante et ouverte, à moins que ce ne soit sur l'agrippement.

Cette constellation commune aux trois professions, de façon tout à fait nette, constitue une plate-forme :

- qui, à partir du concret, déplace vers la réalité intérieure et soumet le situationnel à un travail de reprise et d'ouverture imaginative, tout en différenciant les deux espaces de façon marquée ; c'est la découverte des possibles en même temps qu'un balisage de la distance entre soi et l'autre, sorte de frontiérisation, démarcation qui tend à éviter l'indifférenciation et la fusion ;
- qui prend en compte et écoute le filigrane de toute action, au travers des désirs multiples et contradictoires qui la portent, facilitant leur recherche et leur mise en mots, c'est le chemin vers l'expression puis la communication ;

– qui accompagne, sécurise, fidélise et, par là, devient significative et structurante, parce que revalorisante. C'est l'introduction dans la reconnaissance et l'appartenance.

Les mouvements de bascule dans la toute puissance imaginaire idéalisante, dans la déconnection d'avec le réel, dans la recherche indéfinie et inflative des arcanes du désir et de son expression, dans la possession et l'emprise interrelationnelles, sont virtuellement portés par ces mêmes facteurs, à plus forte raison lorsque s'y infiltrent et s'y imbriquent : positions idéologiques ou normatives. Il n'en demeure pas moins qu'il s'agit là, d'abord, d'une constellation originale sur laquelle va s'appuyer le désir d'éduquer, d'assister, d'enseigner.

Ce que ces facteurs dans leur négatif – c'est l'arrière-plan – représentent mérite attention ; en effet, les trois se relient aux images des différents handicaps :

- le premier, sous l'angle du montrer-cacher, se rattache à la visibilité et au malaise du handicap physique,
- le second, en tant que rétrécissement et absence de prise de conscience des désirs, évoque le vide et la peur de la déficience mentale,
- le troisième, en tant que faillite du contact, débouche sur l'errance de la mésadaptation socio-affective.

Crainte du dévoilement, du « porté » du désir, de l'abandon s'y imbriquent au regard de ce qui pourrait s'y révéler.

À l'encontre, les trois temps de la configuration, à base de mobilité imaginaire, d'attention intérieure, d'attachement relationnel, rejoignent précisément ce que les représentations des fonctions et qualités contiennent : la disponibilité, l'écoute, l'accompagnement.

Le complexe, ainsi circonscrit dans son double versant, prend un sens complémentaire en se rapprochant d'une forme d'existence – terme szondien – particulière, centrée sur le corps vécu susceptible de devenir malade, atteint, souffrant et, par là, donnant lieu à soins. Substitut de la



mère absente, le corps représenté comme comblant une perte, un espace béant – ainsi investi imaginativement – a « l'avantage » de se constituer en lieu de « traitement » du corps perclus, reclus, exclu, par « immersion » dans l'ouverture (rendre mobile), dans l'expression (meubler), dans la mise en relation (fixer). En quelque sorte, il y a analogie avec les dés- et ré-enveloppement mis à jour par la ligne de front, ainsi qu'étroite association avec les images mêmes du handicap et de l'inadaptation.

Il s'agit bien là d'une « prégnance » articulée à d'autres facteurs et, par ce biais, modulable. En ce sens, ne se trouve pas mise en relief une entité classificatoire mais une force agissante, dynamique et opératoire dans le rapport au handicap et à l'inadaptation, puis dans ce que sera la relation d'éducation, d'assistance et d'enseignement : les trois dimensions (barrière, recherche, attachement) représentent les pôles d'une véritable configuration à l'intérieur de laquelle vont se réguler les divers modes ou styles relationnels, voire professionnels.

Un trinôme complémentaire, identique pour les trois professions, vient discrètement compléter et connoter le noyau central : une dimension sublimatoire qui orienterait vers l'humanitaire et le social (le handicap et l'inadaptation), une propension oscillatoire entre la recherche d'affirmation de soi et le repli, dont la meilleure traduction, au travers de l'ajustement de soi, serait dans le rapport à l'autre, l'introduction du choix (en ne choisissant pas, place est laissée à l'autre pour le choix), enfin une position neutralisant d'un côté l'activisme-contrôle, de l'autre le passivisme-retrait, d'un côté l'agir agressant, de l'autre le recul protecteur. S'instaure par là, marge de manoeuvre entre, tantôt le faire, tantôt le laisser-faire.

Cet ensemble est donc homogène pour les trois sous-populations légèrement plus développé, plus dilaté chez les éducateurs et les assistants de service social, dont l'un des dénominateurs communs est d'être moins âgé et encore quelque peu aux prises, au moins les débutants, avec l'achèvement de la « post-adolescence » que les instituteurs spécialisés. Indépen-

damment des professions, la limite est significativement différente chez les sujets les plus âgés, qui recourent moins à la protection émotionnelle et perdent peut-être aussi un peu de leur fantaisie de jeunesse ; c'est également vrai pour la tendance à « s'accrocher », évoluant vers une mise à distance plus dédagée, et enfin pour « l'imaginaire », qui s'assagit au profit du réalisme, en association d'ailleurs avec la pratique du terrain. Du « tout est possible », on passe à « ce qui reste possible ».

Au chapitre des particularités, l'attachement affectif plus grand des enseignants, la tension interne plus forte des éducateurs, la puissance imaginative des assistants de service social personnalisent – avec leurs dérives potentielles spécifiques – chacune des professions non comme traits figés mais comme mouvances dans un ensemble dynamique plus vaste. De débutants à finissants, se développent chez les trois professions des mouvements vers la sublimation, alors que le contact, qui se distancie chez les éducateurs, se renforce chez les assistants de service social et les instituteurs spécialisés, et que l'imaginatif s'accroît chez les instituteurs spécialisés.

Le complexe ainsi décrit, mu par une grande richesse fantasmatique, par la stabilité du contact, par l'aménagement de limites, est associé à une composante en apparence paradoxale (révélée au test de Zulliger). En effet, alors qu'il est centré sur l'intérieur et la continuité, il se trouve traversé par des forces qui orientent et mobilisent vers l'extérieur, vers la variété, la nouveauté, vers autrui, vers l'action, vers la communication, dynamique expansive tournée vers le dehors, vers le concret, reliée à une grande sensibilité à l'environnement.

Ce mouvement, particulièrement marqué chez les instituteurs spécialisés tout en étant aussi nettement dominant chez les assistants de service social et les éducateurs spécialisés, s'homogénéise chez les trois populations si l'on prend en compte la mixité des types, c'est-à-dire ceux qui contiennent les deux tendances. Il s'accroît chez les finissants tout en maintenant une pluralité de modalités réactionnelles ; s'il y a une dominance, il n'y

a pas exclusivité, dans le sens d'une structure unique. S'y allient une charge anxieuse, qui tend à s'élever chez les finissants en même temps que les positions d'ambivalence, un amenuisement de l'impulsivité, contrebalancée par la tendance à intérioriser et imaginer, conjointement à une prégnance plus forte de la réalité formelle et à une recherche plus marquée, moins défensive vis-à-vis du contact humain. Introversité et extratensivité se conjuguent conflictuellement en résonance d'ouvertures.

Chaque facteur du complexe initial se confronte à ce foyer irradiant comme à une butée, sorte de garde-fou et limite contre l'excessif du repli protecteur, contre le démesuré de l'imaginaire, contre l'exclusif de l'attachement, et sorte de « point de capiton » qui leur donne sens et opérativité vers l'agir : la fantaisie au service de la réalisation et de la création, la recherche pour exprimer et communiquer, la continuité pour accompagner et entreprendre. La lecture inverse pourrait être menée en avançant que l'ouverture vers l'agir est régulée par le travail interne de mise en pensée.

Les deux pôles – qui pourraient s'entrechoquer et se conflictualiser – travaillent de conserve : tantôt conjugués, tantôt relais, tantôt détours, mais toujours interpénétrés, ils empêchent que l'un ou l'autre envahissent exclusivement le champ. Par cette régulation, se définit ce qui pourrait être une des spécificités de l'être éducateur spécialisé, assistant de service social, instituteur spécialisé : la mise en opérativité d'une configuration qui allie la recherche féconde et protégée de l'intériorité, l'ouverture et l'orientation vers l'extérieur, les deux raccordées par la continuité et un équilibre, en fait jamais assuré, témoin de la mise en scène d'un conflit psychique, au pis paralysant, au mieux opératoire.

Le socle que la lecture projective a permis de dégager en tant que complexe organisé et dynamique, lui-même émergence d'un ensemble souterrain autrement labyrinthique et enchevêtré, avait déjà « percé » dans la dynamique motivationnelle, dans la représentation des fonctions et dans les images mêmes du handicap, comme en négatif. De quelles façons s'infiltré-t-il et se concrétise-t-il dans la négociation ?

## **LA NÉGOCIATION PROPREMENT DITE : LECTURES TRANSVERSALE, STRUCTURALE ET SÉQUENTIELLE**

L'entremise, la transaction, la médiation sont, en tant que telles, circonscrites de trois manières :

- transversalement, par le décodage de ce qui se joue dans l'immédiateté de la confrontation, et par la prise en compte de l'intensité des réactions ;
- structurellement, par l'analyse de la topographie de l'espace, en quelque sorte par pointage du « relief » ;
- longitudinalement, par le repérage du déroulement de la confrontation, appréhendée comme situation, délimitée par un environnement précis et inscrite dans une séquence repérable.

### **LA NÉGOCIATION PROPREMENT DITE : LA CONFRONTATION PREMIÈRE ; LECTURE TRANSVERSALE**

La lecture projective a mis à jour les supports-ressorts que la confrontation au handicap va rencontrer et sur lesquels elle va rebondir.

Comment se déroule, dans l'immédiateté réactionnelle, la mise en présence du sujet, du handicap et de l'inadaptation ? La situation, centrée sur la « rencontre » avec le handicap, est appréhendée par quatre biais, tous suscités dans l'instantané ; le recours aux phrases à compléter était à nouveau tout à fait justifié, permettant de plus de saisir des positions réactionnelles autres que superficielles ou manifestes :

La mise en face à face avec le handicap est provoquée soit :

- par l'annonce du handicap,
- par la prise de conscience du handicap,
- par la réaction à l'annonce du handicap,
- par le sentiment de handicap.

Elle est croisée avec les images de soi et des handicaps (phrase à compléter : « il se représente toujours comme... »), images subdivisées en pôles

positif, négatif, très négatif.

Les réponses peuvent être organisées – voire hiérarchisées – selon un continuum divisible en sept niveaux réactionnels différents, qui sont vectorisés, c'est-à-dire, au sens de Tomkins, porteurs d'une direction psychologique caractéristique :

- 1) le mouvement acceptant – d'aller vers – rassemblant les réactions de dépassement, de réalisme, de vérité, puis d'offre d'aide et de soutien (sans préjuger de ce qu'un tel mouvement peut contenir de déplacement ou de formation réactionnelle, tel que le montre l'analyse structurale).
- 2) le sentiment de gêne, mêlant difficultés à communiquer, appréhension, incompréhension.
- 3) la position d'inhibition à base de silence, de regard détourné, de repli.
- 4) la référence-handicap à propos de la condition physique, intellectuelle, affective, dans son aspect de limitation, d'échec, de poids.
- 5) l'attitude de rejet, de fuite reliée au refus et à la révolte.
- 6) la réaction de catastrophe, le handicap étant synonyme d'écroulement, d'arrêt, de rupture, de bascule.
- 7) la négation, de la minimisation au déni, tendant à ignorer le handicap.

Il s'agit là d'affects-réactions en gradation, qui recouvrent les manières adoptées par les sujets face à la situation de handicap.

C'est en quelque sorte la première phase ou le premier temps de la négociation, prise sur le vif. Il peut être intéressant de cerner quelles modalités se trouvent mises en jeu par les différentes situations de handicaps et de repérer si, selon les populations, certaines apparaissent caractéristiques.

#### **L'ANNONCE DU HANDICAP**

Elle est saisie au travers de la situation de celui qui, non handicapé, annonce à la personne son handicap ; il y a donc extériorité relative, proche de la position professionnelle.

Ce qui est alors ressenti, éprouvé, se manifeste et se subdivise autour des réactions suivantes :

- en premier lieu, et massivement, sentiment de gêne et inhibition ;
- puis, soit attitude acceptante, soit sentiment de catastrophe et réflexe de rejet.

Ces trois façons de faire part du handicap sont inégalement distribuées, mais elles sont également réparties entre les trois sous-populations, qui se situent et réagissent de la même manière face à cet acte difficile d'avoir à annoncer la réalité du handicap, traductrice d'un malaise, d'un « ne pas savoir comment » qui amène la parole et le regard à se dérober.

De débutants à finissants, se passe un phénomène de radicalisation : l'attitude centrale de gêne-inhibition diminue considérablement, ainsi que le strict rejet, au profit d'une élévation sensible de la position acceptante, moindre de la position catastrophe-négation. Les extrêmes s'accroissent sans que les positions soient à retenir comme figées ; elles sont mouvements qui se traduisent en passages réactionnels intenses sans qu'ils soient synonymes de fermeture définitive.

#### **LES RÉACTIONS SELON LES HANDICAPS**

La situation pose d'emblée que le handicap est ou découvert, ou réveillé, ou ressenti par, respectivement, la personne handicapée physique, déficiente mentale, mésadaptée socio-affective. Les réactions sont, cette fois, plus « de l'intérieur », représentées à partir d'une position identificatoire qui amène à « se mettre à la place de » ou à entretenir une mise à distance, par le biais de la position observante. C'est dire qu'émetteur et récepteur sont étroitement interreliés.

La « situation-handicap physique » provoque, de façon uniforme pour les trois professions, la triade réactionnelle suivante :

- une inhibition massive (dominante),
- une réaction de catastrophe (deuxième position),

– un mouvement acceptant (troisième position), suivie plus loin de rejet.

Chez les finissants, le rejet s'estompe, l'inhibition et l'acceptation s'accroissent légèrement (chez les instituteurs spécialisés, l'inhibition baisse fortement tandis que se renforce l'acceptation) alors que le sentiment de catastrophe s'amplifie considérablement (ce, plus chez les assistants de service social et les instituteurs spécialisés, nettement moins chez les éducateurs).

Le handicap physique se révèle, au fur et à mesure que les sujets avancent, dans sa dimension catastrophe. L'impact de cette représentation se confronte au mouvement acceptant, à base de réalisme, devenu plus intense. Il doit conduire à dépasser ce qui, d'inhibition-repli et, moindrement, de rejet, s'associe à l'image choc que la prise de conscience laisse émerger, à savoir l'effondrement et l'abatement, la rupture. À ce niveau, se joue la négociation première de la situation de handicap physique, sur fond de toile de ce que l'analyse des images avait mis en évidence, à savoir la problématique autour de la fixité et du malaise qu'elle introduit.

La « situation-déficience mentale » entraîne un ajustement dominé par la gêne (le « ne pas savoir comment se situer et réagir ») pour toutes les populations. Il se différencie ensuite, pour les éducateurs spécialisés, en inhibition, déni, acceptation, rejet, pour les assistants de service social, en inhibition, rejet, déni, acceptation, pour les instituteurs spécialisés, en déni, acceptation, rejet, inhibition.

De débutants à finissants, la croissance de l'acceptation (stable chez les assistants de service social) va de pair avec celle du déni (important chez les assistants de service social finissants). Le rejet baisse fortement chez les éducateurs spécialisés finissants et les instituteurs spécialisés finissants. La gêne qui s'élève chez les éducateurs spécialisés finissants baisse chez les assistants de service social finissants et se stabilise chez les instituteurs spécialisés finissants. L'inhibition s'affaiblit chez les éducateurs spé-

cialisés finissants, s'accroît fortement chez les autres. Le sentiment de catastrophe monte chez les éducateurs spécialisés finissants, se rétrécit chez les assistants de service social finissants et les instituteurs spécialisés finissants.

La situation de déficience mentale se « tracte » donc en-deçà d'une position écran (gêne-inhibition), autour du refus et du déni du handicap ; il est nié. Ou bien le sujet se met en place et lieu du déficient mental, il entre alors dans l'attitude logique du non-comprendre qui élimine le contenu, ou bien il réagit d'un point de vue d'« observateur » qui, d'emblée, écarte la réalité même de l'annonce. Quoiqu'il en soit, la transaction se déroulera sur ce fond d'annulation qui entre dans ce que les images révélaient, à savoir l'enfermement-évacuation, le vide et la crainte soulevée.

La « situation de mésadaptation socio-affective » suscite un tout autre type de réaction : se constitue dans cette situation comme un « mur » composé à égalité, et quasi exclusivement, de centration sur le handicap et d'inhibition. Le mouvement acceptant, autant que la catastrophe et le déni, sont absents, la gêne et le rejet discrètement présents. Ce front homogène, quelles que soient les populations, se situe dans une position qui se centre uniquement sur l'inadaptation, en ce qu'elle est visible et vue, et, par là, prend la forme d'une mise à l'écart ambiguë et subtile. L'envahissement de la représentation par l'acte déviant ou marginal associé à l'inhibition-retrait (l'inhibition baisse chez les éducateurs spécialisés finissants et les instituteurs spécialisés finissants, augmente chez les assistants de service social, la centration sur l'inadaptation demeure stable) illustre la position double et conflictuelle, activité-passivité, qui sous-tend la mésadaptation : d'un côté, l'agir transgressant, témoin de l'errance transmise par les images, avec le côté attirant que peut avoir la « satisfaction immédiate » ; de l'autre, le repli culpabilisant et condamnant.

Ce qui là, se trame et se négocie autour de la loi provoque, à partir de ce qui se voit, une « frontiérisation » entre l'aberrant-errant et le juste-rési-



dant ; elle s'élargit, au travers des réponses, à ce qui relève tout simplement de l'être bien ou pas bien, solide ou fragile, normal ou anormal, équilibré ou déséquilibré. On est en plein clivage face à deux univers étrangers qui, au travers des rapports entretenus à partir de ce qui se voit et se montre, peuvent se conforter et se radicaliser, à moins que ce « vu » ne constitue un lien, « l'espoir sous-entendu » dont parle Winnicott à propos de la tendance anti-sociale (119).

Ce continuum( manières de réagir au handicap), mis en croisement, soit avec les images, soit avec les fonctions, les attitudes, les qualités, ne présente pas, selon les professions, de différences significatives. L'homogénéité de base se trouve confirmée, tout en laissant place à des tendances personnalisantes et à des nuances particulières qui, de variable à variable, peuvent s'avérer significativement différentes. Ainsi, l'objectif d'autonomie est significativement différent selon que le « haut » du continuum est concerné ou non. Ce qui se dégage comme noyau central autour de la zone « acceptance » est que, plus ce mouvement est élevé, plus les images sont ouvertes, plus les objectifs, plus les fonctions et qualités le sont également ; il sera nécessaire de cerner plus avant ce concept complexe d'acceptance.

Si l'on croise les positions du continuum avec les représentations de soi, « ramassées » en pôles positif, négatif, très négatif, outre les centrations pointées handicap par handicap, peuvent être relevées les corrélations suivantes :

- pour l'annonce du handicap en général, subdivision en deux zones bien distinctes, l'une massive, autour de la gêne, l'autre « discrète », autour du rejet ;
- pour le handicap physique, plus l'image est négative, plus la réaction catastrophe-inhibition-rejet est forte ;

---

(119) Winnicott D. (1982). Trouble du penser, *Nouvelle Revue de psychanalyse*, n° 25, p. 199.

- pour la déficience mentale, plus le déni est élevé, plus il va paradoxalement de pair avec une image positive, la question étant bien évidemment de se demander si ce n'est pas justement le déni qui l'autorise ;
- pour la mésadaptation socio-affective, le mur centration-handicap-inadaptation devient légèrement plus bas et l'inhibition plus forte, en regard d'une image positive un peu plus élevée.

Pour les trois, le rejet se trouvant associé au plus fort avec les images négatives, il ressort que, selon les situations et les handicaps, la position acceptante n'est pas une donnée monolithique, qu'elle emprunte différentes entrées, passages obligés, enjeux justement de la négociation, faite du va-et-vient entre les noyaux centraux et l'enveloppe périphérique, celle du premier contact.

La négociation en transversalité du handicap, dans la phase de prise de contact, s'amorce donc :

- pour la situation de handicap physique, par la réaction de catastrophe (massive chez les débutants, tempérée par les finissants, sauf les instituteurs spécialisés),
- pour la situation de déficience mentale, par l'attitude de négation (plus sévère chez les assistants de service social finissants dont la confrontation au handicap s'avère un véritable choc, mis à part pour la mésadaptation socio-affective),
- pour la mésadaptation affective, par la centration sur les « signes » de l'inadaptation (uniformément perçue).

Les trois situations – décalées chez les débutants, le handicap physique étant pour tous plus « lourd », uniformisées chez les finissants – vont donner lieu à un travail que l'analyse de la négociation, dans son déroulement, devrait mettre à jour. D'ores et déjà, elle a à prendre en compte des mouvements latéraux qui semblent se rejoindre, tant du côté « imaginé » pour le handicapé et l'inadapté que du côté ressenti par le sujet :

- entre le handicap physique mobilisant sur le « chu » et le rivé, et par là

anticipé dans son destin de « convoyé »,

- entre la déficience mentale générant la mise de côté et le « tu », à la fois signe de vide, de « renvoyé » et de silence,
- entre la mésadaptation affective, observée et retenue dans le « vu » à la fois de dévié et de « dévoyé ».

Se dessinent les prémisses d'une sévère confrontation dont le noeud central est affaire de ce qui se voit (ou est trop vu ou ne peut être vu), de ce qui est dans la voie (en l'occurrence, pour les trois, il s'agit de hors voie), de ce qui est voix (sans voix puisqu'il y a stupeur ou silence, quelle que soit la situation).

Ce « jouer » sur et avec les signifiants se justifie pleinement par les réalités dont ils sont porteurs. En effet, se balise à partir de là l'acte professionnel : autour du sens restreint ou pluriel de la place occupée sur ou à côté de la voie, de celles souhaitées, souhaitables, à découvrir (s'enraciner), autour du sens accordé à ce qui se voit (le symptôme) et du lieu que l'on se crée pour « regarder », autour de la signification prêtée à la voix et à ce que les mots dits ou tus recèlent et sont susceptibles d'ouvrir, pour peu qu'il y ait écoute.

L'entrecroisement de ces trois positions et de ce qui les sous-tend – ce qu'ébranle le chu, ce qu'évite le chu, ce que masque le vu – peut tout à fait délimiter l'espace dans lequel va se dérouler la négociation. Les enjeux sont lourds, on peut s'y fourvoyer ; le futur éducateur spécialisé, le futur assistant de service social, le futur instituteur spécialisé, mus par un travail d'acceptance et une volonté d'« aide » et de « reliance », ont choisi de s'y risquer.

## **LA NÉGOCIATION PROPREMENT DITE : L'ORGANISATION DE L'ESPACE (LECTURE TRANSVERSALE)**

La négociation comme passage et médiation inclut un référent spatial. Il importe d'en relever la topographie, c'est-à-dire les configurations qui s'y

élaborent et les mouvances qui, éventuellement, les agitent. En d'autres termes, comment les variables en présence se positionnent, s'agrègent, s'organisent et, par là, se constituent en facteurs actifs et dynamisants, tant par eux-mêmes que par les rapports en réseaux qu'ils entretiennent ?

Les dimensions prises en compte sont extraites de la batterie : types de résonance du Z, facteur du Szondi, phrases sur le handicap et la représentation de soi, indices des échelles ; elles sont retenues dans leurs diverses composantes, regroupées en classes. Il s'agit de voir comment ces indicateurs, témoins, à différents niveaux, de styles et de façons de réagir, occupent et polarisent l'espace de la négociation. Plusieurs fronts sont concernés à partir de techniques spécifiques :

- la représentation de soi et la confrontation au handicap (phrase à compléter),
- la position « acceptante » (échelles),
- la manière d'être (les tests projectifs).

La négociation va de fait se développer à l'intérieur de sphères clairement identifiables, que des facteurs bien différenciés viennent traverser et structurer, en fonction des situations de handicaps et d'inadaptations.

Des associations de variables en classes bien spécifiques sont effectivement repérables et correspondent à des modalités qui se dessinent autour de la réaction première et de la composante mixte d'acceptation non-acceptation, toujours vécue aux deux niveaux mais à des intensités différentes ; les zones qui se constituent, se nuancent, se différencient à partir des pôles extrêmes, correspondent :

1) tantôt à une position « acceptante », sublimante, franche ou réparatrice (vis-à-vis de tout handicap), lieu de « déprise » et de dégageant.

2) tantôt à une position de « stupeur », provoquée par le caractère catastrophique du handicap – ainsi ressenti – empreinte à la fois ou de déni ou

d'inhibition et d'hostilité (vis-à-vis de tout handicap, vécu lieu de « méprise », d'erreur),

3) tantôt (surtout vis-à-vis de la mésadaptation socio-affective), à une position, ambiguë et repliée, de rejet et/ou de recherche de fusion, dialectisée par la reprise de la confrontation traumatique à la différence ou à l'absence.

4) tantôt à une position d'encerclement, de maîtrise et d'emprise, articulée autour de l'accrochage « agressif » à l'« objet », perçu avant tout marqué par le handicap (surtout vis-à-vis de la déficience mentale).

Chacune de ces sphères est porteuse d'un « régulateur », travail sur soi, capacité imaginative, distance interrogeante qui vient moduler la teneur et la tonalité de ce qui s'y joue – ne serait-ce que l'hostilité à l'oeuvre dans chacune des zones, ne serait-ce que le mouvement d'acceptance également au travail, plus ou moins aisément, dans chacune. En ce sens, l'acceptance est un processus de régulation qui englobe les différentes zones. Cet ensemble est remarquable (voir figure n° 6) car il différencie nettement des effets de structure, mis en valeur à partir des six approches méthodologiques <sup>(120)</sup> : chacune décompose le matériel en un continuum de dimensions qui se distribuent vers l'une des quatre zones et s'agrègent là à d'autres variables en une unité significative et fonctionnelle.

Les facteurs mis à jour par analyse des correspondances viennent se concrétiser dans cette « organisation » qu'ils contribuent, selon les handicaps, à polariser de façon parfois particulière et plus ou moins intense, les quatre premiers étant les plus structurants.

En premier lieu, un axe à base d'ouverture face aux situations de handicaps (quels qu'ils soient) entre tout naturellement en opposition avec l'autre

---

(120) Le Szondi, le Z, les deux échelles, les deux types de phrases à compléter.

pôle, aussi nettement délimité, à base d'acceptation restrictive, de mise à distance, de mise en dépendance, facilement surprotectrice. Les deux dimensions se raccordent à une variable situationnelle contraire : les femmes entrent plus dans le premier pôle, les hommes dans le second (zone 1, zones 2 et 3) ;

Une autre configuration met en contradiction deux sphères :

- la première, au travers d'un rapport positif au handicap, et plus précisément au handicap physique, se soutient d'une mouvance sublimatoire – susceptible de dériver en idéalisation – d'une active analyse de soi, sorte de travail sur soi en regard, entre autres, d'une agressivité fortement culpabilisée (zone 1),
- la seconde, tout en s'appuyant sur cette possible quête de soi, s'active dans une recherche intense de maîtrise vis-à-vis de la situation de handicap, perçue à la fois négative et positive alors qu'elle donne lieu à « emprise », manipulation, contrôle allant de pair avec une sorte de désimagination, et se vivant plus particulièrement dans le rapport à la déficience mentale (zone 3).

De plus, la représentation négative de soi et du handicap, reliée à une répression de l'agressivité et à une recherche de soi au travers de l'autre, se distingue d'images encore plus négatives, plus lourdes à gérer, mais donnant lieu à une mise en élaboration interne (zones 2-3-4).

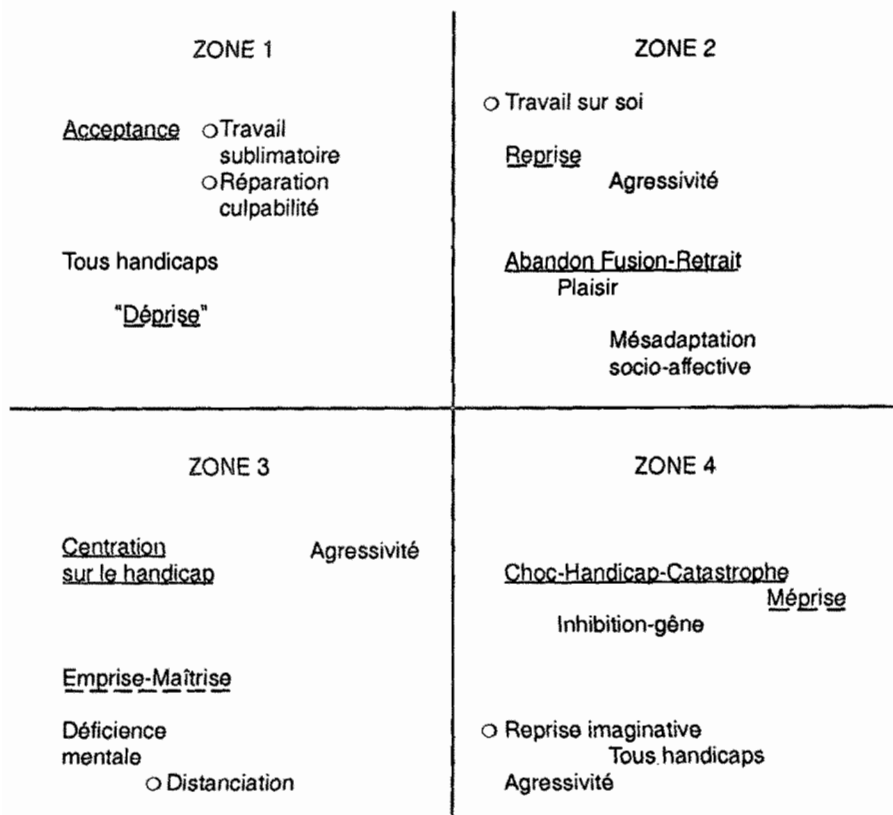
Plus particulièrement, la déficience mentale provoque une position d'ambivalence :

- tantôt, l'image acceptante, le plus souvent manifestée, est paradoxalement associée à une surprotection massive ; elle va de pair avec une image négative de tout ce qui touche les troubles de la personnalité (zone 3)
- tantôt une attitude de recherche de contact et de satisfaction pour soi – cependant teintée d'ambiguïté inhibitrice – hors comportement surprotecteur, se raccorde à une image double, faite de non-acceptation en

situation de confrontation et, par contre, d'ouverture dans la représentation (zone 2).

À un autre niveau, l'agrégation d'images très négatives, quel que soit le handicap, corollaires d'une recherche indéfinie et d'un changement constant de situations ainsi que d'une tendance à se protéger et à soustraire ses affects au regard d'autrui (zones 3 et 4), entre en contradiction avec un mouvement acceptant, autonomisant – déclaré et extériorisé – vis-à-vis du handicap physique, à nouveau étroitement lié à une intense culpabilité et à un vif désir réparateur (zone 1).

Figure 6. Les zones de la négociation



Les termes se correspondent de zone à zone (○, —, ----)

Qui plus est, les mouvements d'acceptation peuvent être traversés tantôt par des poussées agressives et destructrices projetées dans les situations de handicap, quel qu'il soit à nouveau, tantôt par des manifestations d'attachement, auxquelles se mêlent anxiété et culpabilité. L'agressivité est refoulée ; entre les deux forces, s'exerce comme un jeu de compensation qui n'exclut pas, en situation particulière, des pointes d'un registre ou de l'autre (zone 2) (figure 6).

Enfin, la mésadaptation affective peut se trouver sollicitée d'un côté par une « acceptation » qui inhibe l'hostilité et fait en quelque sorte « comme si » ; d'une autre façon, exposée au désir agressif et à une fuite-recherche situationnelle, elle peut, à l'opposé, susciter un travail sur soi d'élaboration et de distanciation, empreint d'une tonalité dépressive (zone 2) (figure 6).

Ces facteurs se recoupent et se combinent dans leurs interfaces ; le « jeu » de l'hostilité et de la culpabilité se mutant en désir réparateur, la recherche indéfinie d'un nouvel objet liée à la séparation, l'émergence de l'ambiguïté illustrent bien que mouvements acceptants et non acceptants sont étroitement liés autour de la distance à tenir (emprise-rejet), de la différenciation intérieur-extérieur (ce qui est élaboré, ce qui est agi), de la protection nécessaire (ce qui est montré, ce qui est masqué). Ces modalités réactionnelles se rattachent aux quatre zones fonctionnelles précédemment décrites.

Leur adjonction – noyaux-sphères et facteurs traversants – également distribués dans les trois populations, opposent en fait deux forces majeures radicalement opposées : l'une à base d'hostilité et d'emprise, l'autre portée par une propension à aider, à faire devenir. Entre les deux, se glisse ce qui, du handicap, provoque réactions de catastrophe, sentiment de perte, mise à distance ; à moins que ce ne soit là leurs lieux d'origine, incrustés justement dans ce qui, des origines, fait question.



Ces constellations, non exclusives, sont à la fois temps et mouvements, et représentent l'espace au travers duquel la confrontation va se vivre et évoluer de zone en zone, l'une s'opposant à l'autre, l'une débordant l'autre, l'une se mutant en l'autre, en une avancée qui apparaît comme toujours à refaire, à reprendre à chaque nouvelle situation. Certes, se dégagent des manières d'être plus installées, tantôt plus fermées, tantôt plus ouvertes. Elles reposent sur les caractéristiques communes révélées par la ligne de fond – celle qui les sous-tend et les imprime – à savoir la protection de l'imaginaire, la recherche des ressorts de l'agir et de leur expression, le souci du contact continu. Ces forces vont «assurer» que la confrontation évoluera au mieux ; elles sont susceptibles, dans chaque zone, de moduler ce qui serait trop freinant, trop bloquant. Ce complexe dynamisant pourrait être l'acceptance.

En d'autres termes, le désir d'éduquer, d'assister, d'enseigner n'échappe pas, dans la situation de handicap et d'inadaptation, à des forces déstabilisatrices et contrôlantes. Il semble en même temps être parcouru de mouvements régulateurs qui, par le travail interne de déplacement, substitution, compensation, temporisation, fait que peut s'exercer la volonté d'aide. Il est intéressant de constater que cette «capacité à élaborer» tend à se renforcer chez la population finissante, sous la forme d'aménagement de marges de manoeuvre.

## **LA NÉGOCIATION PROPREMENT DITE : LE DÉROULEMENT DE LA NÉGOCIATION (LECTURE SÉQUENTIELLE)**

Perte, absence, clivage signent au travers de l'immobilité, du vide, de l'errance, le noeud propre à chaque situation de handicap et d'inadaptation, dans ce qu'elle évoque, éveille, réveille. Retenir la métaphore du noeud revient à chercher, au travers de l'intentionnalité professionnelle, les conditions et les modalités qui vont conduire au «dénouage» ou, pour le moins, présider au dénouement, quel qu'il soit. C'est à partir de la mise en situation inhérente aux images du TAT, sélectionnées et adaptées pour ce travail, que s'est effectué ce repérage. L'intérêt de scènes inductrices de con-

flits, de ruptures, d'accidents, d'agressions, suffisamment larges pour évoquer toute réaction proche de ce qui est perçu handicapé, inadapté, handicapant, inadapant était évident. De plus, l'énonciation sollicitée sous forme de mise en scène, en histoire (un début, un milieu, une fin ; un protagoniste, une action centrale, une tonalité affective) présentait l'avantage considérable de pouvoir suivre les différentes étapes de la négociation :

- 1) quel « handicap-inadaptation » est en situation de négociation ? l'arrière-plan est constitué par les images du handicap et de l'inadaptation ;
- 2) quel environnement ? cadre, décors, figurants, protagonistes dans leur poids de représentation de l'« avant », de l'histoire ;
- 3) quel sujet, quelle action, quel affect ? c'est la négociation-transaction dans son déroulement actuel ;
- 4) quelle issue, quel dénouement et perspectives, sous l'angle de l'« après », des anticipations et des projets ?

Cette séquence pourrait être artificielle mais elle repose sur ce qui, directement, est sollicité, un récit (c'est-à-dire une scène et une intrigue) qui peut faire se rejoindre contes, légendes, mythes collectifs ainsi que fantasmatique individuelle. Ce qu'il en a été dit du « changeling » – de cet enfant différent mis à la place d'un autre – et des romans-théories face à l'originaire, participent de ce mouvement, directement appréhendé ici par le biais de l'activité projective. Ce qu'évoque la confrontation au handicap, les questions qui surgissent se corporéisent en une action à la fois concrète et relationnelle, à la fois reprise et anticipation. En ce sens, c'est bien d'histoire, et de la dynamique qui la soutient, dont il s'agit.

Plus spécifiquement, l'élaboration d'un « TAT handicap-inadaptation », selon le même principe que le TAT aéronautique (Morvan, 1967), le TAT religieux (Godin-Coupez, 1957), le TAT scolaire (Lecoite, 1981), le TAT-groupe (Kaës, 1976) a débouché sur le choix d'images représentant différentes situations dans lesquelles sont introduits, d'une part, le sujet handicapé ou inadapté (un enfant déficient, un enfant handicap moteur, un enfant institutionnalisé, une jeune fille mongolienne), d'autre part, l'intervenant

professionnel. Ainsi, les planches sont, respectivement, à tonalité d'enseignement (leçon au tableau), d'éducation (le bain), d'assistance (la visite), de vie récréative (la médaille).

Très précisément, l'action représentée est ici mise en négoce, jeu d'échanges thématiques en même temps qu'enjeu dans la façon dont le sujet, à partir des affects qui vont l'envahir, réussira à les «mettre en pensée», à construire un récit : « ... pouvoir plonger au plus profond du contenu latent de l'image pour trouver dans le fantasme l'incitation et la résonance, et remonter avec ces matériaux pour les transmettre à autrui sous forme d'une histoire <sup>(121)</sup>. »

La lecture du matériel prend en compte les deux versants, nécessaires témoins de la négociation de la situation : comment « l'objet » est mis en scène, comment est-il « traité », quelle est l'issue ? Quel arrière-pays est mobilisé et quelle élaboration secondaire le travaille ?

Au-delà de cette lecture séquentielle, soucieuse de saisir moins des contenus que des mouvements, est menée une tentative de caractérisation des positions face aux objets et face à soi, sorte de pointage transversal susceptible de cerner et de qualifier ou l'entourage, ou l'action, ou l'affect... S'y ajoute un travail de suite, à partir de l'introduction effective du handicap ou de l'inadaptation, nommé ou situé, suscitant de la part d'un intervenant, précisé ou non, une action d'aide, efficace ou non, au regard de l'attitude du sujet résigné ou au contraire réactif.

Ces trois modes d'approche mettent à jour deux séquences en miroir, modes d'ajustement pour partie décalés :

---

(121) Shentoub V. (1981). TAT : test de créativité, *Psychologie française*, t. 26, 1, 66-70.

À partir du matériel classique, au travers de récits le plus souvent élaborés et personnalisés, parfois discontinus et hachés mais cependant « repris », se dégage un mode d'évolution d'aller et retour – entre deux pôles bien contrastés :

– d'une part, le pôle de déstabilisation, de passivité et de centration sur la déroute, détaillée et démontrée (l'entourage, ainsi, est ou négatif ou absent ; l'objet renvoie à l'agression, à l'abandon. L'affect s'entretient de repli, de réactions dépressives, l'issue débouche sur l'incertitude ou la destruction) ; ce pôle relève davantage de l'imaginaire maternelle qui, par la suite, se révélera secourante et « réparante ».

– d'autre part, le pôle d'affermissement, d'expression et de reprise, au travers de la mentalisation du conflit, de l'étai sur un environnement « positif », du plaisir éprouvé, du dénouement restaurateur et réhabilitant. Ce pôle se rattache nettement à la figure paternelle.

D'un côté, confrontation à un environnement contraignant, agressant, abandonnant et « exposition » d'un moi rétréci, solitaire. De l'autre, tentative de récupération et de dégagement par un moi résistant et entreprenant.

Face à cette scénarisation, dominée par le premier pôle, se développe, lorsque le matériel inclut de façon expressive la situation de handicap et la qualité professionnelle, une double position :

– la première, face au handicap, introduit un milieu soutenant et restaurateur, qui fait bouger (désimmobilise), fait apprendre (comble), qui décentre du handicap, selon des sensibilités variées, tantôt rééducationnelles (surtout les instituteurs spécialisés), tantôt occupationnelles (surtout les assistants de service social), tantôt thérapeutiques (surtout les éducateurs). Se dessine en quelque sorte un profil professionnel, contrepied du pôle premier évoqué dans le matériel classique. Là où il y a déséquilibre, il y a « maintien » ; là où il y a retrait, il y a activité ; là où il y a éloignement, il y a mise en confiance et relation ;

– la seconde donne du handicap une vision « réaliste », objectivée, nommée, très vite inscrite en réalité dans une texture relationnelle qui, progres-

sivement, le subjectivise, réduit la distance, le minimise, le gomme au point d'entrer dans la perspective reconstructrice de l'enfant (particulièrement sensible dans la scène du bain qui, par l'eau, suscite le désir de retour dans l'élément premier, la retrouvaille du corps en apesanteur et rebâti).

Ce tableau idéalisé de l'enfant handicapé coopérant, de l'intervenant puissamment réparateur, du soi personnalisé comme prothèse, ne va pas sans ambivalence en regard de ce qui fait « défaut ». À la fois, se trouvent fondés ce qui va les rapprocher et ce qui peut les séparer : ce qui les rapproche, c'est l'espace familial, détendu, décripé, complice ; ce qui les sépare, c'est certes le handicap, mais aussi l'aboutissement de l'acte professionnel puisque, sauf dérive, il y aura séparation. L'espace est alors nettement défini : une entrée, une sortie et un entre-deux, les trois étant à négocier.

Se trouvent introduits trois mouvements, potentiellement à l'oeuvre dans la négociation :

La question de la polarisation, qui tend à séparer, cliver en bons et mauvais objets, depuis l'entourage le plus négatif jusqu'à l'intervenant au «soi grandiose<sup>(122)</sup> » et magicien, et des phénomènes de bascule qu'elle peut entraîner (persécuteur-persécuté et toute puissance-idéalisation, néantisation et inflation, effondrement et omnipotence).

– le problème corollaire des limites entre soi et l'autre, de la différenciation entourage-handicap-soi, puis du territoire d'appartenance, allant d'identifications fusionnelles à des alliances oppositionnelles (deux face à un).

– la marge de manoeuvre – de contrôle –, inhérente aux deux premiers points, en ce qu'elle peut éviter la polarisation extrême, l'effacement des limites par l'aménagement d'une zone intermédiaire, qui devient lieu de différenciation, de démarcation, de nuance, de reprise. Le second pôle du matériel classique l'introduit : il est, par la positivité, l'échange et le plaisir

---

(122) Kohut H. (1974). *Le Soi*, Paris, PUF.

pris, l'état professionnel susceptible de moduler et de modérer les extrêmes, en tout état de cause éléments constitutifs et dynamiques de la rencontre sujet-handicap.

« Le recours au clivage et l'investissement du contraste permettent à un certain nombre de ces sujets d'élaborer psychiquement et d'exprimer le conflit ambivalentiel qui les constitue<sup>(123)</sup>. » D'un passage obligé, se dessine une voie de dégagement qui peut se constituer justement en plateforme négociatrice. S'y chevauchent, au travers de l'ébullition imaginative, le nécessaire discernement ; au travers de la fusion et du plaisir, le maintien de la distance ; au travers des possibles rêvés, le réalisme du choix – et du renoncement – et la mise en actes : elle est représentation qui se constitue en lieu intermédiaire de communications que les instituteurs spécialisés et de passages, à partir des pôles dichotomiques portés par la réalité de la situation du handicap, et réveillés par les clivages intérieurs.

Ce qui va se déplacer de l'un à l'autre va donner lieu à investissement : là où résidait la fixité, le vide, l'errance pour soi, se mettent en branle pour l'autre et pour soi (contre la fixité) des idées et des perspectives (contre le vide) des actions (contre l'errance) des implantations. Les angoisses accompagnantes face à l'avenir, de par la fragilité de la zone intermédiaire, contrebalancées par les plaisirs de l'actuel (confiance, adhésion, tendresse, échange, sympathie, bien-être, « flottaison relationnelle ») ne s'annulent pourtant pas. Elles sont à l'arrière, alimentées par ce qui pousserait à écarter et à supprimer ou l'autre, ou soi, et finalement, trouvent leurs tampons dans le vagabondage imaginatif et l'intensité de l'agir.

Cet espace en blocs antagonistes reste stable de débutants à finissants ; les forces en présence demeurent quasi identiques, avec cependant une

---

(123) Brelet F. (1986). *Le TAT, fantasme et situation projective*, Paris, Dunod, 188 p., p. 152.

légère élévation de l'hostilité, de la tristesse, du malaise (sensible chez les sujets dont la mère est décédée), donc du caractère « négatif » de la situation. Il a déjà été dit que la position de finissant, en fait proche entrant dans la pratique réelle, pouvait tout à fait réactiver et renforcer la vision à la fois de difficile et d'impréparé.

Cependant, lorsque l'on s'arrête à la mise en scène du handicap en tant que tel, un mouvement discret se fait sentir ; on constate en effet chez les finissants une « facilité » plus grande à nommer et à scénariser la situation de handicap par des récits plus précis et plus détaillés, plus élaborés et plus riches, plus distanciés (humour) – en premier lieu, comme « handicap » : les troubles du comportement et de la personnalité, puis comme situation : l'isolement relationnel, l'atteinte corporelle, l'agression – à déployer la mise en aide, à la concrétiser, sorte de désinhibition, et à la rendre efficace.

Cette opérationnalisation, liée à l'expérience et teintée d'idéalisation, revêt cependant un caractère de « réalisme » en ce que l'attitude du sujet handicapé n'en est pas pour autant transformée. En effet, le dépassement du handicap se relativise chez les finissants ; sans être davantage subi (chez les sujets dont le père est décédé, c'est cependant le cas ; le handicap est davantage ressenti comme indépassable), le handicap n'en est pas pour autant, en dépit de l'aide, définitivement gommé. La « toute-puissance » trouve à la fois sa butée et son avancée vers une image de soi composant avec l'imparfait, se confrontant à la différenciation et à la limite entre le handicap et le porteur du handicap, entre soi et l'autre.

Trois points complémentaires – actifs dans l'intervention – méritent d'être relevés :

- le fond relationnel qui, par la triade en binômes abandon-déracinement, complicité-transgression, secours-réparation, se prête à toutes les anticipations et à leur élaboration, plate-forme préparatoire à la réalité du terrain et à ce qui s'y vit de transactionnel, voire de répétitif ;

- la difficulté cependant à négocier la séparation, à mettre un point de terminaison ou à faire face à la fin du contact (cf. les orphelins de père ou de mère), opération de détachement plus lourde que la mise en liens du premier contact ;
- le handicap comme tremplin et support de la relation et, paradoxalement, utilisé comme élément tiers permettant de tenir la (et à) distance, susceptible de devenir l'alibi pour le recul, ou, au contraire, la persistance du contact.

La négociation y trouve ses risques et ses ouvertures, tant en aval qu'en amont :

- elle est combat entre affects et effets d'effondrement et travail de dégagement ;
- elle est confrontation indéfinie entre destructibilité-absence et dépassement-présence ;
- elle est réalisation d'un idéal du moi en quête d'une identité professionnelle – d'une estime de soi – en voie de construction, s'aménageant une perspective d'action qui s'amorce dans la rupture, se noue dans le clos, le bien-être, l'échange pour évoluer vers la séparation.

« Les histoires » ont révélé justement l'amplitude de ces mouvements qui, faute de se territorialiser, basculent dans les extrêmes qui, au contraire, se mentalisant et s'affrontant, se délimitent et se constituent en aire de représentation, en « aire transitionnelle », à la fois protection et passage, support et lieu de négociation. Les récits ont traduit ce « travail » de compromis. En quelque sorte, les représentations-buts, celles claires de l'avenir professionnel et celles enfouies des zones profondes, se sont attirées, se sont heurtées, opposées, articulées et étayées dans des séquences « négociées » dont la trame a pu être mise à jour.



## EN GUISE DE CONCLUSION : SYNTHÈSE DE LA NÉGOCIATION

*«J'entendrai des regards  
que vous croirez muets»*

Racine  
Britannicus II 3.

Les décryptages successifs, les repérages topographiques, les analyses situationnelles et dynamiques permettent, dans leurs superpositions et articulations, de mettre à jour un complexe original de l'éducation spécialisée, de l'assistance de service social et de l'enseignement spécialisé ; il repose certes sur une anticipation-fiction ; mais « l'image est ce qui tend et insiste à devenir réel <sup>(124)</sup> ». La négociation est ce qui agit la relation, ce qui la structure et la dynamise, ou bien, à l'opposé, la relation est ce qui s'organise dans et par la négociation ; leur creuset est la représentation.

Cet espace se définit littéralement comme lieu d'entremise, de transaction et de médiation ; il est apparu à la fois profondément ancré et « socié », extrêmement mobile et ouvert. Il repose sur trois «capacités» qui ont pu être extraites des productions des sujets puis organisées à partir des re-

---

(124) Kaës R. (1976). *L'Appareil psychique groupal*, Paris, Dunod, p. 22.

couplements méthodologiques ; elles circonscrivent, dynamisent et spécifient l'intervention professionnelle vue comme travail de négociation dans toute situation de handicap et d'inadaptation :

– la capacité de réserve basée sur un travail de limite, sur la ligne de démarcation séparant l'extérieur- l'intérieur, soi- l'autre ; elle est à entendre dans les divers sens de réserve ; en se réservant un espace intérieur protégé, le sujet s'aménage la possibilité d'imaginer tous les possibles quels qu'ils soient, ce qui ne va pas sans plaisir ou effroi, de penser sans être constamment sous le regard, sans être deviné et découvert. Elle est lieu de l'intimité et du secret ; le sujet se prémunit contre les empiètements et par là ne s'épuise pas, se garde des réserves, se garantit le « quant à soi », la distance, la discrétion-réserve.

La capacité fait – c'est ce qui l'institue telle – que la limite n'est ni barricade ou rempart, ni artifice ou passoire ; de plus, elle instaure un espace d'entre-deux dans lequel le sujet se sent bien, balloté et tiraillé entre le souhaitable et la réalité. La réserve est espace de relaxation-dégagement, de plaisir-fantasme, éventuel détour pour une nouvelle reprise. Plus avant, la réserve est ce qui évite la récupération, à la fois de penser destituer le handicapé de son handicap, et de se calquer sur le handicap et de s'y « mouler » – positions tout aussi leurrantes.

– la capacité de représentance ou de recherche – au sens déjà évoqué de dé-présentation et de représentation « l'essence de la représentance est d'abord de l'ordre du mouvement <sup>(125)</sup> » – reliée aux productions imaginaires et au questionnement sur ce que le fantasme porte et déporte. Elle est « activité » de penser-peser et panser, de recherche et d'ouverture, puis de défrichage et de déchiffrement. Elle est essartage et quête in-

---

(125) Green A. (1986). in *Psychanalyse, Adolescence et Psychose*, Paris, Payot, 351 p., p. 336.

définie sur ce qui lie, relie, délie, par ce biais, capacité à se représenter les changements, et constitue la condition de toute création (c'est ce que dira Szondi du facteur « p »). Elle porte en elle des dérives : la plus forte, sorte de « paralysie par représentation<sup>(126)</sup> », conduit « au point que les choses peuvent s'effacer devant leur représentation... au détriment de la réalité<sup>(127)</sup> », au lieu de servir à aménager un écart entre réalité extérieure et réalité intérieure. C'est cette mise en écart et sa fécondité qui la spécifie par le biais d'être en recherche.

– la capacité de sollicitude, entendue au sens de Winnicott, qui « fait que l'individu se sent concerné, impliqué et que, tout à la fois, il éprouve et accepte une responsabilité (...) elle décrit le lien entre les éléments destructeurs (...) et les autres aspects positifs de l'établissement d'une relation<sup>(128)</sup> ». Elle situe l'intervenant à la fois dans la maintenance et la continuité relationnelles, puis dans sa fonction d'organiser, de faire, de donner lieu à restauration, à réalisation et à concrétude. D'une certaine façon, elle est antinomie de la première capacité, rejoignant ce que Winnicott écrit de l'artiste pris dans « un dilemme qui relève de la coexistence de deux courants : le besoin urgent de communiquer et le besoin encore plus urgent de ne pas être trouvé<sup>(129)</sup> ». Ce qui les rapproche malgré tout, c'est la mise en relation, d'un côté avec soi, d'un côté avec l'autre, sans qu'il y ait annexion mais mouvement d'attachement-détachement.

Ces trois composantes s'organisent en un complexe fonctionnel. C'est la présence des trois qui le spécifie et lui assure cohérence en une sorte de mosaïque opérante dont l'importance et l'influence peuvent varier d'une profession à l'autre, d'un handicap à l'autre, d'un sujet à l'autre, à l'intérieur

---

(126) Freud S., cité par Laplanche J. p. 336 (1970). *Vie et mort en psychanalyse*, Paris, Flammarion, 214 p., p. 202.

(127) Kaës R. (1980). *L'Idéologie*, Paris, Dunod, 284 p., p. 188.

(128) Winnicott D. (1980). *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot, 264 p., p. 31 et 42.

(129) Winnicott D., *op. cit.*

même du déroulement de l'acte professionnel suivant les moments et les phases. Cet ensemble s'articule étroitement aux lignes de force dégagées des croisements des représentations-pivots (motivations - images - fonctions et qualités), à savoir la nécessité d'ouverture, le fil d'incertitude, le souci de continuité. Plus précisément, chaque capacité se rattache à la dynamique des images du handicap et de l'inadaptation, et se traduit dans les perspectives fonctionnelles supportées à la fois par les forces primaires, déniantes et rejetantes, par les forces contre-rejetantes, objectivantes et contrôlantes, par les forces secondarisées, distanciées et réparatrices, par les forces accompagnantes, médiatrices et transactives. Le mouvement «capacitaire» s'appuie autant sur ce qui résiste que sur ce qui impulse.

Ainsi de la réserve entendue comme limite ; elle fonde et permet la fonction « placentaire », basée certes sur l'osmose, mais sans qu'il y ait interpénétration et indistinction des « parties » en cause. En l'occurrence, l'intervenant peut exercer une fonction de lien avec la société, qui passe d'abord par le contact avec le handicapé ou l'inadapté. La démarche nécessite cette frontiérisation qui, par défaut, ferait dériver vers l'annexion ou l'installation – là où se profile l'inceste – dans la dualisation, aux dépens d'une place pour le tiers ultérieur. C'est par ce biais qu'est rejointe la dynamique inhérente au handicap et à l'inadaptation : limite implique espace différencié, territoire, passage et éventuelle transgression. Ce que les images et la négociation ont révélé de l'errance de la mésadaptation, de l'exclusion-rejet qui la marque, du seul comportement visé et vu qui la fait être dans le dévié et le dérivé, faute de racines, vont, dans l'espace imaginaire de la réserve, donner lieu à fantaisie d'égarements, de règlements de comptes, de constructions romancées (au sens du roman familial) qui élaborent l'abandon et le déracinement, mais aussi la perspective de filiation et d'appartenance.

La fonction va contrer l'errance en limitant et en amarrant ; en contrepartie, l'errance, celle de l'intervenant, se vit dans la réserve ; le sujet intervenant « se réserve » la possibilité de se retirer et de vagabonder ; il est des jar-

dins secrets parfois féconds... parfois stériles...

Ainsi de la représentance ; elle fonde et permet la fonction « conteneur » qui, à partir du disparate, de l'indifférencié, de l'agglutiné, assure un travail de recul et de mise en liens, de mise à jour de significances susceptibles d'être rendues, redonnées. Là où les choses étaient cryptées, « archaïcisées », perdues, se font raccordements, rapprochements de sens et mises en mots. Le porté des images de la déficience mentale y est prégnant ; ce qui en est nié et tu, ce qui la conduit vers le reclus – les deux mouvements la constituant comme vide – traverse la fonction conteneur et la représentance qui la soutient. Elle implique en effet la capacité de faire le vide, la nécessité d'un cadre strict où l'on accueille, la possibilité de reprendre ce qui apparaît seulement comme « symptôme ». Elle est entremise et se fait ouverture, là où, apparemment, tout est bouché. La fonction tend à « remplir », à donner du sens et à le restituer ; paradoxalement, elle « contient » et se dévide : « Souligner la référence au mouvement, c'est enraciner la représentation dans le transfert et la relation à l'autre (130). » C'est par elle que s'assume l'hostilité et ce qui, des images, émerge de désagrégation et d'anéantissement. Winnicott fondera par là l'action du travailleur social : « le travailleur social peut avoir une action appréciable... en continuant à exister en personne et parce qu'il survit aux idées de destruction (131). »

Ainsi de la sollicitude ; elle fonde et permet la fonction « moïque » en ce qu'elle donne à faire, inscrit dans une démarche, concrétise, fait se mesurer, réaliser, transférer, faire reprendre, restaurer, relever ; elle enveloppe, maintient, fait agir, bouger, avancer, progresser, au travers de la continuité et de la stabilité de l'échange. Elle conduit vers l'autonomie, la déprise en

---

(130) Green A. (1986). in *Psychanalyse, Adolescence et Psychose*, Paris, Payot, p. 336.

(131) Winnicott D. (1980). *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot, 264 p., p. 205.

charge de l'un pour la prise en charge de l'autre. Ce qui, de la situation de handicap physique, a surgi dans les images s'y trouve pleinement à l'oeuvre, comme transaction. Ce qui, fixé, vissé et rivé, est associé à la chute, à la rupture, à l'effondrement, donne lieu à mouvement occupationnel, relationnel, en réciprocité : chez l'un, ce qui avait chu et était perclus se met à bouger et à être actif. Chez l'autre, la fonction qui tend à la maîtrise et à l'indépendance se « fixe » sur la continuité d'action qui, fruit de l'alliance temporaire, aura à choir, autonomie conquise, sans que le sentiment de « continuité d'être » s'en trouve gommé de part et d'autre.

Ces trois capacités fondent la négociation ; face à la perte, à l'absence, au déracinement, spécificités des différentes situations de handicap-inadaptation, elles apportent comme une réponse de recouvrement, de présence, d'ancrage qui s'élargit à toute situation. En réalité elles participent des trois dimensions et, justement, facilitent les passages et les croisements qui vont contribuer à mouvoir le perclus, à fixer l'exclu, à élargir le reclus. Plus encore, leur mobilité et leur souplesse substitutives – même si risque de dérive – amènent à user des trois dans l'intervention, pour l'autre et pour soi, en utilisant les détours dont le résultat premier est de décentrer du choir, du taire, du voir de l'autre, pour « s'occuper » des effets de chute, de silence, d'écran chez soi, pour relever le fixé par le mouvant, pour rendre présent l'absent par le voir, pour retenir le déraciné par l'implant, les trois actes appelant la mise en mots.

Ces interrelations font que c'est moins le handicap premier qui est visé et touché, que ce qui le sous-tend et le porte, que ce qu'il masque, tant chez la personne handicapée que chez la personne intervenante. À la conjonction des opposés, dans les zones d'interstices, se glisse l'interrogation-trait d'union résumée par ce que Winnicott écrit de l'iro, l'enfant « palmé »<sup>(132)</sup> : « il était indispensable pour lui d'insister sur ce besoin qu'il avait d'être aimé tel qu'il était venu au monde... », de s'assurer et se rassurer que le vu

---

(132) Winnicott D. (1971). *La Consultation thérapeutique de l'enfant*, Paris, Gallimard, 411 p., p. 28.

de l'infirmité ne l'ait pas éclipsé et mis en silence. Le vu du handicap ampute le dire. Ce fonds de paroles « entretues » est ce qui s'entremise dans la négociation, y résonne au point de pouvoir la rendre sourde. Il peut être pensé prudent, parce que menaçant, de ne pas s'y risquer. Mais il ne peut indéfiniment être remisé. Perceval a échoué dans la quête du Graal parce que la question : qu'est-ce le Graal ? barrait l'autre question, la vraie : à qui et à quoi sert le Graal ? Il en est du handicap comme du Graal.

En ce sens, l'oeuvre de recouvrement, de présence, de scellement passe par un nécessaire travail de deuil que la réserve, la représentance et la sollicitude peuvent accompagner : la première protège de la perte, la seconde, au sens littéral, rend présent, la troisième enracine. Cependant, cette centration et cette marche vers le social, vers le sens et vers le moi – par le biais de l'une ou de l'autre en fonction de tonalités et de sensibilités particulières – ne peuvent partir que de ce qui fait limite, défaut, voile, à la fois traces et trames de la négociation. L'intervenant les retrouve à chaque « pas » : dans le placentaire il sera « chu », devenu inutile ; dans le conteneur, il sera « tu » pour ce qui est de lui-même ; dans le moïque, il sera « vu » dans ce qu'il sait et ne sait pas faire. Pour peu qu'il se soit illusionné dans l'idée d'être devenu maître du handicap, la réalité de chaque « acte » le ramène à une vue plus juste, d'ouverture à sa propre limite, à son propre inachèvement et à sa vulnérabilité dont la crainte, celle de la menace de l'effondrement, était présente dans la représentation du soi. Sa « maladie professionnelle » peut prendre cette couverture ; le burn-out est un break-down au ralenti.

Tout au long de ce travail de recherche, à la croisée de la situation de handicap-inadaptation et de l'anticipation de l'intervention, s'est dégagée et a pris progressivement forme, dans ses versants de structure et de dynamique, une architecture qui se bâtit et se complexifie autour de triades : la « motivationnelle », « l'imagière », la « capacitaire » et la « fonctionnelle », dont les pôles et les moteurs s'ordonnent et se mobilisent en quatre effets, au sens d'opérateurs, étroitement complémentarisés :

– l'effet *acceptance* <sup>(133)</sup> (le terme renvoie à *accueil*), repéré à l'analyse structurale dans ses quatre zones et ses diverses composantes (*reprise-déprise, attraction-rétraction, primarité-secondarité*), *porte, anime et règle* – l'acceptance est un processus de déplacement, de composition, de *compromis* – les images du handicap et de l'inadaptation en ce qu'elles sont mouvements à la fois de rapprochement et d'éloignement, les deux pouvant s'opposer, s'amalgamer, se masquer en regard de l'insupportable présumée méprise que représente le handicap, ce qui en fait une opération toujours à reprendre.

– l'effet *représentance* – dégagé par la ligne de fond et traduit par les modifications de débutants à finissants – assure ce travail de nécessaire distanciation dialectique et pousse plus avant la compréhension de ce qui, du soi intervenant, s'immobilise, se vide, s'exclut ou encore chute, se tait, masque... La *représentance* est lieu de passes et d'échanges. Elle rejoint ce que dit Green de la représentation : « Il n'y a que la représentation pour offrir l'espace de travail nécessaire pour penser les rapports de réunion-séparation, de présence et d'absence <sup>(134)</sup>. »

– l'effet *reliance* <sup>(135)</sup> – constamment présent par le désir de contact – donne contenant aux traductions conjuguées des deux premiers ; il est le canal, le passage, ce qui organise la relation et la porte ; il est la négociation au sens strict, *représentation agie*, mise en présence et relance qui, par « l'écoute se fait alliance <sup>(136)</sup> », forme de ce que Szondi a appelé le moi

---

(133) « ANCE » est un suffixe qui s'ajoute au radical du participe présent pour marquer l'action. Grévisse M., *le Bon Usage*, Ed. Ducolot, 10<sup>e</sup> édition, 1975, 1322 p., p. 85.

(134) Green A., *op. cit.*, p. 337.

(135) Bolle de Bal M. (1981). La *reliance* : connexions et sens, *Connexions*, n° 33, p. 8.

(136) Vasse D. (1983). *Le Poids du réel, la souffrance*, Paris, Seuil, 193 p., p. 174.



« pontifex <sup>(137)</sup> ». Jeteur de ponts entre ce qui tend à s'opposer dans le moi, mais aussi entre le social et le handicapé et l'inadapté, il occupe par là une position exceptionnelle qui expose l'intervenant à être annexé, récupéré ou rejeté, c'est-à-dire immobilisé, vidé ou ignoré. Support du totem, garant du tabou, il est constamment confronté à l'un et à l'autre.

– l'effet aidance est le support, la concrétisation des perspectives traduites dans les fonctions et qualités et dans la lecture séquentielle, et la justification de l'intervention. Il est travail d'actualisation (ce pourquoi les trois premiers sont indispensables) à partir et au travers de « faire avec », qui se justifie si l'on fait sienne cette phrase de Winnicott : « des modifications thérapeutiques importantes ne peuvent être suscitées que par de nouvelles expériences individuelles <sup>(138)</sup>. »

Ces effets font de l'intervenant un aboucheur, « celui qui met en communication, met en rapport, provoque une entrevue », sorte de « poseur de ponts de sens <sup>(139)</sup> », tel que déjà évoqué, soit vers le réel, s'il y a submersion par l'imaginaire, soit vers le fantasme, s'il y a immersion dans la réalité. Ils se conjuguent en un ensemble – une constellation mue par l'acceptance, travaillée par la représentance, conduite dans la reliance et concrétisée par l'aidance –, à la fois assise et moteur des métiers d'éduquer, d'aider, d'enseigner qui, dans la situation de handicap et d'inadaptation, s'articulent à une demande et à une offre, manière après tout de commencer à se dégager de la dette, de se sentir quitte ou acquitté, même si elle n'est jamais totalement épuisée. Offre et demande sont langage et entrée dans le jeu de la parole et de la communication.

---

(137) Szondi L. (1975). *Liberté et contrainte dans le destin des individus*, Desclée de Brouwer, 125 p., p. 103.

(138) Winnicott D. (1969). *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot, 372 p., p. 163.

(139) Valabrega J.P. (1980). *Phantasme, Mythe, Corps et Sens*, Paris, Payot, 383 p.p. 160,

Cette combinatoire, recouvrement et recoupement de mouvements entre, d'une part, les images, les capacités, les fonctions et, d'autre part, les effets à l'oeuvre dans la négociation, se constitue en un tout indissociable mais différencié, les composantes exerçant les unes par rapport aux autres le rôle, soit d'étai, soit de relais, soit de compensation, soit de négatif. Les difficultés, les vicissitudes découlent tantôt de l'éclatement de l'ensemble par surinvestissement d'un élément et, par là, par exclusive des autres, tantôt de l'amalgame des composantes qui, dès lors indifférenciées, ne peuvent plus jouer leur action régulante, tantôt de la rigidification des sous-ensembles bloquant alors le « système ». À ce titre, la souplesse du complexe, en assurant et en maintenant « des blancs » – les interstices –, garantit à la fois l'ouverture, la continuité et la limite. L'ajustement abandon-rejet, la réaction catastrophe-repli, l'attitude vide-maîtrise donnent lieu à reprise vers un autre lieu, ou imagier ou capacitaire ou fonctionnel, et à « effet-relais », soit par la représentation, soit par la relation, soit par l'action.

Dans ces entremises s'originent, se dessinent puis s'affinent les sensibilités selon les handicaps et les inadaptations. Les ensembles « motivation-capacité-fonction » répondent en transversalité aux différentes images, et donc aux diverses situations de handicap. Ainsi le vide de la déficience mentale touche et mobilise la capacité de sollicitude et la fonction moïque, et se concrétise par l'effet aidance. Ainsi le déracinement et l'errance de la mésadaptation socio-affective, reliée à l'incertitude, sollicite, la capacité de réserve et la fonction placentaire.

Mais tout autant, s'opèrent des croisements en relais qui amènent au service d'une image, une capacité et une fonction d'un autre registre. Ainsi, il y a une tonalité handicap physique qui, partant de la fixité, peut se lire dans ses rouages et étais. L'image de perte, d'immobilité qui s'associe à l'enracinement convoque la contre-image d'errance, provoque la volonté d'ouverture, mobilise la capacité de représentance (contre le choc), « met au travail » la fonction moïque (autonomie).

D'une certaine façon, l'image puise ce qui va rendre possible la négociation, que ce soit directement ou par détours. En ce sens, le complexe lieu de connexions et de fluidités est porteur de ressources considérables.

Dans la même ligne, au titre des professions, la coloration fonctionnelle de l'éducateur spécialisé plutôt « conteneur », de l'assistant de service social plutôt « placentaire », de l'instituteur spécialisé plutôt « moïque » se relie respectivement aux capacités de représentance, de réserve, de sollicitude. Mais il est clair que cette tonalité trouve son ouverture et sa limite dans les autres fonctions et les autres capacités. Ainsi la réserve est la butée de la sollicitude car elle permet d'éviter la fusion et l'indifférenciation. Ainsi la sollicitude est la butée de la représentance car elle empêche l'enlisement dans les « idées »...

À l'articulation des professions et des handicaps, jouent en fait deux niveaux qui se distinguent tout en communiquant :

- le premier qui conduit les sujets à opter massivement pour une situation, la mésadaptation socio-affective, puis plus difficilement – mais en s'ouvrant –, à négocier avec le handicap physique et la déficience mentale. Telle est l'anticipation nettement privilégiée d'une pratique à venir (choix des populations) ;
- le second, comme avers, comme lieu « négatif » par lequel transite la négociation : le handicap physique ressenti comme catastrophe (les assistants de service social y sont particulièrement sensibles), la déficience mentale comme vide à maîtriser (les instituteurs spécialisés y réagissent fortement), la mésadaptation comme absence d'appartenance (les éducateurs spécialisés y répondent vivement) représentent un « insupportable », déclencheur d'un travail interne puis d'une réponse à apporter. De cette position nodale s'enclenche un mouvement de métabolisation qui va instituer, au sens de fonder, l'éducateur spécialisé comme poseur de limites et créateur de lieux, l'instituteur spécialisé comme initiateur comblant, l'assistant de service social comme restaurateur de situations perdues, les trois demeurant vigilants quant à l'impératif d'ouverture. Ce deuxième niveau rejoint et infiltre le premier par ce qui, quel que soit le terrain de la

pratique, s'y mobilisera et s'y traduira tantôt en enracinement, tantôt en déclôturation, tantôt en mise en mouvement.

En quelque sorte, s'exercent les régulations intra et inter imagière, ou capacitaire, ou fonctionnelle ; il en est de même des effets qui peuvent se suppléer.

En ce sens, l'idée d'une sphère fonctionnelle de base identique aux professions d'éduquer, d'assister et d'enseigner peut être avancée. Rattachements, sensibilités vont de pair avec modifications et déplacements, sans que s'y opèrent, au sens strict, des changements. Les remaniements repérables – débutants et finissants sont dispersés et confondus entre les différentes zones – se font à l'intérieur des configurations par la pondération et la stimulation qu'exercent les régulateurs entre les fonctions, entre les capacités : la représentance supplée à la sollicitude, régulée par la réserve, etc.

Ce qui « bouge » se fait dans le sens de l'ouverture, de l'assouplissement, de l'approfondissement, processus illustré par l'acceptance, résultante de l'émergence et de l'acceptation progressive du « non acceptable et du non-acceptant », dans une perspective de déplacement « sublimatoire », en un entre-deux qui joue entre l'affirmation et le retrait, l'activité et le repli. C'est dans cet espace que l'autre, le handicapé ou inadapté, trouve au mieux possibilité non de gommage du handicap mais d'« appropriation <sup>(140)</sup> » de lui-même comme sujet handicapé moins inadapté, comme sujet inadapté moins handicapé.

Certes, ces configurations, autrement graduées et mêlées que ne pourrait le laisser entendre la « mise à plat » ou le démontage de la recherche, peuvent se télescoper et dévier d'autant plus que chacune s'équilibre autour

---

(140) Bardeau J.M. (1985). *Voyage à travers l'infirmité*, Paris, Ed. le Scarabée.

de pôles antagonistes. La protection-carapace, la recherche indéfinie du sens, l'obnubilation réparatrice, la polarisation sur le faire ne sont que des manifestations parasites du trop ou du pas assez « fixer-bouger », « vider-remplir », « exclure-enraciner ».

À trop dériver, la mise entre parenthèses de l'une des composantes – images-capacités – fonctions conduit inmanquablement à des déséquilibres et à des dérapages, dont le moindre n'est pas de subtilement « s'arroger le pouvoir de décider du droit à la permanence et du droit au changement... l'allié s'est transformé en une sorte de colonisateur <sup>(141)</sup> ». Il n'en demeure pas moins que le complexe évolue et s'affine, donnant lieu par la représentance à une élaboration accompagnante plus féconde mais semble-t-il jamais définitivement assurée et achevée, souvent résistante. Il se traduit par un « plus », sensible entre les populations débutantes et finissantes. Au travers de la mise en images de l'archaïque, devenue possible par souplesse des barrières pare-excitantes plus « tolérantes », se développe une potentialité d'investissements pluriels et mobiles qui se caractérise par son réalisme. Elle n'est en effet ni le tout, ni le rien, même si l'un et l'autre sont présents et fascinants ; elle se constitue et se dynamise par, justement, leur renoncement et leur mise en mots.

En ce sens, il s'agit bien de métiers impossibles... qui paradoxalement débouchent sur les possibles. À être support et lieu de projections qui viennent rencontrer ce qui le porte, lui l'intervenant, à savoir l'ouverture, il donne crédit et corps à l'idée de reprise, d'éventualité, d'alternative, de devenir. L'enfant, « supposé » pas tout à fait vrai parce que contrefait ou imparfait, peut, par là, se supposer pour du vrai. Il n'est plus en sursis.

Là où la représentation porte la marque figée et désorganisante de l'inquiétude et de l'étrangeté va se substituer une représentation encore in-

---

(141) Aulagnier P. (1986). Les deux principes du fonctionnement identificatoire, in *Psychanalyse, Adolescence et Psychose*, Paris, Payot, 351 p., p. 81.

quiétante et étrange, mais cette fois face à un avenir possible, même si en partie inconnu. Là où il y avait confrontation à la destitution, s'offre un lieu de restitution, de mise à penser, à sentir, à agir, à parler. Le renoncement, et pas le moindre, qu'affronte l'intervenant tient en ceci, présent et présenté dans le matériel : il subsiste comme un « blanc », un insaisissable qui porte sur la façon dont il imagine, et ne peut surtout imaginer, le handicap dans ce qu'il est assumable, et jusqu'à quel point d'ombre, par celui qui en est le porteur. Les images peuvent être infirmes et inaptes face au ressenti de l'autre. En ce sens, l'intervenant pense que le handicapé « sait » ce que lui ignore mais voudrait connaître.

Cette butée, tache aveugle, zone muette, deuil à faire, source de perplexité face à ce noeud-ombilic et de malentendu quant à l'irréductible handicap de la représentation, s'articule peut-être comme point de capiton, de fermeture, sorte de « handicapiton », face à l'ouverture indéfinie. Elle a l'avantage de laisser « fixés » un « vide » et une « errance », et peut-être est-elle ce qui rend possible le travail d'éduquer, d'assister, d'enseigner. Le handicap ne se négocie pas ; ce qui peut l'être, c'est ce qui le supporte et qui, processuellement, peut être conduit vers le terrain de la reconnaissance de place et de signification autres que celles désignées par les territoires du handicap et de l'inadaptation. Par ce biais, le handicap peut donner lieu à réappropriation. Subsiste pourtant, par là, l'énigme du handicap et de l'inadaptation. Sans doute est-il nécessaire « de trouver un biais, un truc, qui permette de traiter le différent comme du déjà connu... de prévenir le traumatisme en faisant du différent, non pas de l'étrange inquiétant, mais une énigme stimulante <sup>(142)</sup> ». Réserve, représentance et sollicitude y contribuent.

---

(142) Mijolla-Mellor S. de (1985). *Réflexions psychanalytiques sur l'intellectualité, Topique*, n° 34, Ed. Epi, p. 21.

Peut-être, est-ce là le chemin ou la méthode qui, étymologiquement, signifie voie à frayer, emprunté par le futur intervenant, et la source, la réserve de plaisir qu'il s'octroie et s'aménage. L'énigme, indéfiniment relancée et réactivée par chaque situation professionnelle, entretenant à la fois malaise et satisfaction, devient la garante de l'imprévu, de l'ouverture, de la reprise possible vers plus de mouvement, moins de clôture, plus d'approfondissement. En résulte le plaisir second de la fusion écartée, de la dépendance contrariée, de la transgression symbolisée, même si leur accès s'est révélé le plus souvent tâtonnant, tortueux et déroutant. Le « mérite » n'est pas mince car il s'entretient d'un paradoxe : voici que, habité et fasciné d'enfance et par l'enfance, l'intervenant s'en fait littéralement « l'éducateur », expression utilisée par Audouard <sup>(143)</sup> il y a quelque temps déjà. Demeure une interrogation. Non pas : « quelle est la réponse ? », c'est là le malentendu qui le piège dans le supposé savoir et encore plus le supposé savoir-être déjà évoqué, mais : « quelle est l'énigme ? ».

La conjonction des complexes imagiers, scène, décors, protagonistes de l'intervention, et du complexe transactionnel, assise et souffle de la négociation, a délimité un espace sphérique d'images et d'échanges sur lequel vont jouer les interactions. La question du coup se transforme. Elle porte moins sur les jalons qui marquent et exposent tant le handicapé que l'intervenant, à savoir :

- l'origine du handicap-inadaptation ressentie comme écart et perte (alimentée par la nostalgie), comme défaillance et erreur, justification de la réparation ;
- les impressions, au sens fort, réverbérées par les images du handicap-inadaptation « obstruées » de vide et d'absence, par défaut anticipé et craint de ne pouvoir plaire et prendre place dans la lignée des générations, se heurtant, par là moins, à la différence qu'à l'indifférenciation globalisante du handicap.

---

(143) Audouard X. (1970). *L'idée psychanalytique dans une maison d'enfants*, Epi, 120 p.

Ce qui est fondamentalement souvelé est le rapport qui, au travers de soi, se vit avec le handicap et l'inadaptation.

À la question, en effet, réponse est faite que, somme toute, il n'est pas indispensable d'avoir résolu l'énigme. À la curiosité entamée se substitue une invite, reflétée et traduite par ce titre de P. Segal <sup>(147)</sup> : « *Viens la mort, on va danser* », que les futurs éducateurs spécialisés, assistants de service social, instituteurs spécialisés, à partir de ce qui les inspire, réécrivent, en surimpression, à l'encre sympathique : « *Viens la vie...* », façon originale de faire, de la rencontre négociée avec le handicap et l'inadaptation, un lieu d'« ouvrance ».

---

(147) Segal P. (1979). *Viens la mort, on va danser*, Paris, Flammarion, 232 p.



## LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

Tableau 1.	Populations étudiées	45
Tableau 2.	Variables de situation selon les trois sous-populations	53
Figure 1.	Population générale «Itinéraire motivationnel»	73
Tableau 3.	Liste des types de métiers retenus par les sujets	93
Figure 2.	Professions connexes	95
Figure 3.	«Noyau» professionnel	96
Figure 4.	«Sphère» professionnelle	97
Tableau 4.	Les professions écartées	101
Figure 5.	Images du handicap et de l'inadaptation	145
Figure 6.	Les zones de la négociation	327

# BIBLIOGRAPHIE

## A. MOTS CLÉS RELATIFS À LA RECHERCHE

Seuls sont retenus les termes précisément opérants pour l'accès à l'objet, aux thèmes, aux populations et à la méthodologie de la recherche.

### 1. CONCEPTS DE BASE

Représentation - Attitude

Représentations - Activité représentative

Représentation psychique - Représentations individuelles, sociales

Attitudes

Représentation-attitude

### 2. POPULATIONS

Travail social

Travailleur social

Educateur spécialisé - Education spécialisée

Assistant social - Assistance de service social

Instituteur spécialisé (enseignant...)

Eduquer, assister, enseigner

Intervention sociale et éducative

### 3. HANDICAPS - INADAPTATIONS

Handicap

Inadaptation

Situation de handicap et de l'inadaptation

Handicap physique, handicap moteur, handicap sensoriel

Déficience mentale, handicap mental, débilité, arriération mentale

Mésadaptation socio-affective, troubles du caractère et du comportement

Troubles de la personnalité, cas social, délinquance  
Troubles d'apprentissage, retard scolaire

#### **4. THÈMES**

Motivations, intérêts, appréhensions face au métier  
Choix professionnel  
Images du handicap et de l'inadaptation  
Fonctions des intervenants sociaux et éducatifs  
Qualités des intervenants sociaux et éducatifs  
Echec professionnel - Réussite professionnelle  
Avenir professionnel  
Formation, objectifs  
Attentes et décalages vis-à-vis de la formation  
Négociation

#### **5. MÉTHODOLOGIE**

Echelle d'attitudes  
Questionnaire ouvert  
Entretien centré  
Techniques projectives (test Z, test Szondi, TAT, TATHI, Phrases à compléter).

## B. BIBLIOGRAPHIE CITÉE

Actualités sociales hebdomadaires, n° 1474, 22 nov. 1985

Aichorn A. (1925). *Jeunesse à l'abandon*, Toulouse, Privat, 218 p.

Anargyros-Klinger A. (1981). Un inquiétant plaisir, *Revue française de psychanalyse*, T. XIV, mai-juin, 523 p.

Anzieu D. (1966). Oedipe avant le complexe, *Les Temps modernes*, n° 245, octobre, 675-715.

Anzieu D. (1972). *Les Méthodes projectives*, Paris, PUF, 320 p.

Anzieu D. (1974). *Psychanalyse du génie créateur*, Paris, Dunod, 1974, 280 p.

Armagnac M. (1986-1985). *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 1491, mars, et n° 1470, octobre.

Assoun P.L. (1984). Entre horreur et narcissisme, *L'Âne*.

Audouard X. (1970). *L'idée psychanalytique dans une maison d'enfants*, Epi, 117 p.

Aulagnier P. (1984). *L'Apprenti-historien et le maître Sorcier*, Paris, PUF, 276 p.

Aulagnier P. (1986). Les deux principes du fonctionnement identificatoire, in *Psychanalyse, Adolescence et Psychose*, Paris, Payot, 351 p.

Balint M. (1971). *Le Défaut fondamental*, Paris, Payot, 270 p.

Bardeau J.M. (1985). *Voyage à travers l'infirmité*, Ed. le Scarabée, 234 p.

Barthes R. (1982). *L'Obvie et l'Obtus*, Le théâtre grec, Paris, Le Seuil, 63-78.

Beauchard J. (1979). *Identités collectives et Travail social*, Toulouse, Privat, 215 p.

Berry N. (1981). Le sentiment d'identité, *Revue française de psychanalyse*, Tome XLV, juin, 477 p.

Bion W.R. (1962). *Aux sources de l'expérience*, Paris, PUF, 167 p.

Bloch O., Wartburg W. Von (1975). *Dictionnaire étymologique de la langue française*, Paris, PUF, 682 p.

Bolle de Bal M. (1981). La reliance, *Connexions*, n° 33, 9-36.

Brelet F. (1986). *Le TAT, Fantasme et situation projective*, Paris, Dunod, 188 p.

Bulletin officiel de l'Education nationale, n° 6, février 1982.

Bury P.H., Badley E.M. (1978). An epidemiological appraisal of disablement, In A.E. Bennett, *Recent Advances in Community Medecine*, Edinburgh, Churchill Livingstone.

Cahn R. et al. (1986). *Psychanalyse, Adolescence, Psychose*, Paris, Payot, 351 p.

Caillat L. (1984). Statistiques handicapés, *Reflets*, n° 43, avril, 6 p.

CEREQ (1983). *Devenir professionnel des jeunes issus de formations aux professions sociales*, juin, 11-23.

Chauchat H. (1985). *L'Enquête en psychologie sociale*, Paris, PUF, 253 p.

Cibois Ph. (1984). *L'Analyse des données en sociologie*, Paris, PUF, 218 p.

Courtecuisse N., Brams L. (1972). *Les Assistants de service social*, INSERM, 203 p.

Covello A. (1973). Blessure organique et blessure narcissique, *La Psychiatrie de l'enfant*, Paris, PUF, fasc. 2.

Daudet A. (s.d.). *L'Arlésienne*, Paris, Ed. Lemerre, 104 p.

David C. (1983). *Souffrance, Plaisir et Pensée*, Paris, les Belles Lettres, 252 p.

Delaporte F., Gottely J. (1986). La formation aux professions sociales, Solidarité-santé, *Etudes statistiques*, n° 1, janvier, 77 p.

Desrosières A. et al. (1983). L'identité sociale dans le travail statistique, *Economie et Statistique*, n° 152, 55-81.

Dolto F. (1984). *L'Image inconsciente du corps*, Paris, le Seuil, 375 p.

Doron R. (1978). *Eléments de psychanalyse*, Paris, PUF, 295 p.

Enriquez E. (1983). *De la horde à l'Etat*, Paris, Gallimard, 460 p.

Enriquez E. (1981). Petite galerie de portraits de formateurs en mal de modèle, *Connexions*, n° 33, 93-109.

Fedida P. (1983). Crise et chronicités dans l'histoire interne d'une vie, *Psychanalyse à l'université*, T. 8, n° 31, 357-399.

Ferenczi S. (1982). *Psychanalyse I, Oeuvres complètes*, Paris, Payot, 265 p.

Freud S. (1971). *Malaise dans la civilisation*, Paris, PUF, 107 p.

Freud S. (1949). *Délires et rêves dans la Gradiva de Jensen*, Paris, Gallimard, 247 p.

Freud S. (1962). *Trois Essais sur la théorie de la sexualité*, Paris, Payot, 189 p.

Freud S. (1963). *Essais de psychanalyse appliquée*, Paris, Gallimard, 280 p.

Freud S. (1969). Pour introduire le narcissisme, in *La Vie sexuelle*, Paris, PUF, 159 p.

Freud S. (1983). *Névrose, Psychose et Perversion*, Paris, PUF, 306 p.

Freud S. (1984). *Résultats, Idées, Problèmes*, Paris, PUF, 263 p.

Foulon S. (1985). Solidarité-Santé, *Etudes statistiques*, n° 2, mars-avril, 12 p.

Gantheret F. (1984). *Incertitude d'Eros*, Paris, Gallimard, 297 p.

Green A. (1973). Le double et l'absent, *Critiques*, mai, n° 3/2, 391-412.

Green A. (1979). L'enfant modèle, *Nouvelle Revue de psychanalyse*, n° 19, Paris, Gallimard, 27-47.

Green A. (1986). in *Psychanalyse, Adolescence et Psychose*, Paris, Payot, 351 p.

Guillaumin J. (1985). Sens et non-sens de la souffrance, *Cliniques méditerranéennes*, n° 5-6, 59-64.

Guillemard A.M. (1986). *Le Déclin du social*, Paris, PUF, 400 p.

Guindon J. (1982). *Vers l'autonomie psychique*, Paris, Fleurus, 445 p.

Hamelin O. (1956). *Le Système du savoir*, Paris, PUF, 232 p.

Hameline D. (1971). *Du savoir et des hommes*, Paris, Gauthier-Villards, 258 p.

Ion J., Tricart J.P. (1984). *Les Travailleurs sociaux*, Paris, Edition de la Découverte, 123 p.

Kaës R. (1976). *L'Appareil psychique groupal*, Paris, Dunod, 267 p.

- Kreisler L., Fain M. (1978). *L'Enfant et son corps*, Paris, Fleurus, 544 p.
- Kohut H. (1974). *Le Soi*, Paris, PUF, 374 p.
- Lagache D. (1962). *La Psychanalyse*, Paris, PUF, Que sais-je ?, n° 660, 126 p.
- Lambert Th. (1984). Les travailleurs sociaux en exercice, *Handicaps et Inadaptations, les Cahiers du CTNERHI*, n° 26, 69-71.
- Laplanche J., Pontalis J.B. (1967). *Vocabulaire de psychanalyse*, Paris, PUF, 520 p.
- Laplanche J. (1970). *Vie et mort en psychanalyse*, Paris, Flammarion, 214 p.
- Laplanche J., Pontalis J.B. (1985). *Fantasme originaire, fantasme des origines, origines du fantasme*, Paris, Hachette, 85 p.
- Lecuyer R. et al. (1985). *Enquête nationale sur les étudiants en psychologie*, Document ronéotypé, Paris, 191 p.
- Leonard J.L. (1984). La mort du travailleur social... en col blanc, *Espace social*, 1<sup>er</sup> trimestre, 23 p.
- Levy M.J. (1980). L'évolution des champs d'intervention des travailleurs sociaux, *Handicaps et Inadaptations, les Cahiers du CTNERHI*, n° 12, 34-42.
- Levy M.J. (1980). Mort du porte-jarretelles et nuit de l'universalisme, *Handicaps et Inadaptations, les Cahiers du CTNERHI*, n° 10, avril-juin, 68-72.
- Levy Cl. (1983). Notes démographiques, *Prospective et Santé*, n° 26, 71-76.
- Levy Cl. (1983). *Populations*, n° 1, p. 6.
- Mallet A. (1983). Le travail concédé, *Prospective et Santé*, n° 26, 77-86.



Mannoni M. (1972). *Enfance aliénée*, Paris, collection 10-18, 310 p.

Mannoni M. (1985). *Un savoir qui ne sait pas*, Paris, Denoël, 205 p.

Massonnat J., Piolat M. (1976). La dé-formation professionnelle, *Sciences de l'éducation*, IX, 23, 17-35.

Mijolla-Mellor S. de (1985). Réflexions psychanalytiques sur l'intellectualité, *Topique*, n° 34, Epi, janvier, 9-31.

Mijolla A. de (1981). *Les Visiteurs du moi*, Paris, Belles Lettres, 223 p.

Minaire P. (1983). Le handicap en porte à faux, *Prospective et Santé*, n° 26, 39-46.

Ministère de l'Éducation (1984). *Notes d'information*, n° 83-46, le personnel de l'enseignement public du premier degré, pré-élémentaire, élémentaire et spécialisé.

Moquet Cl. (1985). Dix ans d'action en faveur des handicapés, *Regards sur l'actualité*, n° 113, 3-19.

Morvan J.S. (1976). *Surprotection et Débilisation*, Thèse de doctorat, Université de Caen, 411 p.

Murray H.A. (1953). *Exploration de la personnalité*, Paris, PUF, 751 p.

M'Uzan de Michel (1977). *De l'art à la mort*, Paris, Gallimard, 202 p.

Nicolaidis N. (1984). *La Représentation. Essai psychanalytique*, Paris, Dunod, 161 p.

OMS - WHO (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps : a manual classification relating to the consequence of disease*, Genève.

Perron-Borelli M. (1985). Le fantasme, *Revue française de psychanalyse*, Paris, PUF, 903-913.

- Pessonneaux E. (1929). *Dictionnaire grec-français*, Paris, Ed. Balin, 22<sup>e</sup> édition, 1604 p.
- Pinol-Douriez M. (1984). *Bébé agi, Bébé actif*, Paris, PUF, 233 p.
- Pinol-Douriez M. (1983). Expérience individuante et émergence des représentations, *Bulletin de psychologie*, tome 37, n° 64, 440-444.
- Roheim G. (1972). *Origine et fonction de la culture*, Paris, Gallimard, 178 p.
- Rosolato G. (1978). *La Relation d'inconnu*, Paris, Gallimard, 279 p.
- Sami-Ali (1984). *Corps réel, Corps imaginaire*, Paris, Dunod, 16 p.
- Sami-Ali (1986). *De la projection*, Paris, Dunod, 270 p.
- Segal P. (1979). *Viens la mort, on va danser*, Paris, Flammarion, 232 p.
- Serraf G. (1963). Dépouillement, analyse et interprétation des tests projectifs de phrases à compléter, *Bulletin de psychologie*, XVII, 2-7, novembre, 370-377.
- SESI - Ministère des Affaires sociales et de la Solidarité nationale (1983). *Informations rapides*, n° 24, novembre.
- Shentoub V. (1981). TAT test de créativité, *Psychologie française*, tome 26, 1, 66-70.
- Spitz E. (1963). *La Première Année de la vie de l'enfant*, Paris, PUF, 152 p.
- Stiker H.J. (1982). *Corps infirmes et Sociétés*, Paris, Aubier, 249 p.
- Szondi L. (1975). *Liberté et contrainte dans le destin des individus*, Paris, Desclée de Brouwer, 125 p.
- Thevenet A., Designaux J. (1985). *Les Travailleurs sociaux*, Paris, PUF, Que sais-je ?, n° 1173, 124 p.

Tuggener H. (1983). La pédagogie sociale : une profession ; un aperçu historique, *Communautés éducatives*, n° 47, 14 p.

Valabrega J.P. (1980). *Phantasme, Mythe, Corps et Sens*, Paris, Payot, 383 p.

Vasse D. (1983). *Le Poids du réel, la souffrance*, Paris, Seuil, 191 p.

Veil C. (1968). *Handicap et Société*, Paris, Flammarion, 215 p.

Vincelet P. (1978). Langage, psychanalyse et cécité, *Perspectives psychiatriques*, n° 67, 257-263.

Vinet N. (1980). *L'Attitude d'acceptation envers les personnes en difficulté d'adaptation chez les étudiants en éducation spécialisée*, Université du Québec à Montréal, juillet, 154 p., document ronéotypé.

Wildocher D. (1986). Le parallélisme impossible, in *Communication et Représentation*, Paris, PUF, 206 p.

Winnicott D.W. (1971). *De la Pédiatrie à la Psychanalyse*, Paris, Payot, 369 p.

Winnicott D.W. (1971). *La Consultation thérapeutique de l'enfant*, Paris, Gallimard, 411 p.

Winnicott D.W. (1975). La crainte de l'effondrement, *Nouvelle Revue de psychanalyse*, Paris, Gallimard, n° 15, 35-44.

Winnicott D.W. (1980). *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot, 264 p.

Zulliger H. (1959). *Le Test Z individuel*, Paris, PUF, 368 p.

## TABLE DES MATIÈRES

Préface de la première édition	1
Avant propos n°1	4
Avant propos n°2	6

### PREMIÈRE PARTIE

<b>PERSPECTIVES DE RECHERCHE</b>	10
De l'action sociale et éducative, des pratiques formatives au champ des représentations	10
Des représentations-attitudes à la situation de handicap et d'inadaptation	18
Des représentations du handicap et de l'inadaptation au terrain de la formation	20
<b>L'OBJET DE LA RECHERCHE</b>	21
Les objectifs généraux et spécifiques	21
Les concepts opératoires	23
Champ des hypothèses	32
Cadre général : hypothèses interrogatives	32
Cadre spécifique	33
<b>CADRAGE ET DISPOSITIFS MÉTHODOLOGIQUES</b>	35
Le cadre méthodologique	35
Dispositif méthodologique : l'instrument de recueil des données	36
Dispositif d'exploitation et de traitement des données	38
Cadre général	38
Traitement des données	39
Précisions et conventions techniques	43

<b>LES POPULATIONS</b>	44
<b>Les populations de la recherche</b>	44
Les populations étudiées	44
<b>La phase terrain</b>	45
Le recueil des données	45
Participation à la recherche	47
<b>Caractérisation des populations étudiées</b>	48
L'identification	48
Variables situationnelles population par population	50
Profil des trois professions	51
Regroupement des données	54
Conclusion de l'étude des populations de la recherche	57

## **DEUXIÈME PARTIE : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

<b>PRÉSENTATION DES RÉSULTATS</b>	60
Préliminaire	60

### **PARTIE 1 : LA REPRÉSENTATION-DISTRIBUTION**

<b>Chapitre premier : <i>Le roman des origines</i></b>	63
Préambule	63

<b>LES RAISONS DU CHOIX</b>	66
<b>Contenu des réponses</b>	67
Population générale	69
Sous-populations	73

<b>INTÉRÊTS ET APPRÉHENSIONS</b>	77
<b>Les intérêts</b>	78
<b>Les appréhensions</b>	83
<b>Mise en parallèle : intérêts-appréhensions</b>	88

<b>PROFESSIONS SATELLITES ET PROFESSIONS ÉTRANGÈRES : LES PROFESSIONS "ATTIRANTES" ET LES PROFESSIONS "REJETÉES"</b>	92
Professions attirantes : les professions envisagées	92
Professions rejetées : les professions écartées	98
<b>LE SOI-ÉTAI</b>	103
<b>LES FIGURES INFLUENTES</b>	111
<b>L'ORGANISATION DU CHAMP MOTIVATIONNEL : LES VOIES D'ACCÈS À LA PROFESSION</b>	115
<b>LES INTERLIGNES DU DISCOURS</b>	118
<b>SYNTHÈSE : DU VOULOIR DEVENIR ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ, ASSISTANT DE SERVICE SOCIAL, INSTITUTEUR SPÉCIALISÉ</b>	123
<b>Chapitre second : <i>Au pays de l'anomalie</i></b>	137
Préambule	138
<b>LA POSITION IMPRESSIONNISTE : LES PREMIÈRES IMAGES</b>	140
<b>LA POSITION DISCURSIVE</b>	145
Le champ catégoriel	145
L'analyse catégorielle	149
L'image générale du handicap	149
Synthèse catégorielle	161
L'image souvenir et l'image confrontation	166
L'image souvenir	167
L'image-confrontation	170
<b>LA POSITION PROJECTIVE</b>	174
<b>LA POSITION SCALAIRE</b>	181

<b>LA POSITION STRUCTURALE</b>	186
<b>L'IMAGE SYNTHÈSE DU HANDICAP ET DE L'INADAPTATION</b>	194
<b>Chapitre troisième : <i>Au pays de la tâche</i></b>	223
Préambule	224
<b>LES FONCTIONS</b>	225
<b>L'analyse catégorielle</b>	230
Les fonctions de l'éducateur spécialisé	231
Les fonctions de l'assistant de service social	235
Les fonctions de l'instituteur spécialisé	238
Les objectifs	241
<b>La position structurale</b>	243
<b>LES QUALITÉS</b>	246
<b>Les axes</b>	246
L'axe de l'intellect	246
L'axe de l'affect	247
L'axe de l'action	247
L'axe normatif	247
<b>Lecture catégorielle</b>	248
Les qualités de l'éducateur spécialisé	248
Les qualités de l'assistant de service social	250
Les qualités des instituteurs spécialisés	252
<b>Récapitulatif des fonctions et qualités</b>	254
<b>La position structurale</b>	255
<b>ÉCHEC ET RÉUSSITE</b>	258
Lecture catégorielle	258
L'échec	261
La réussite	264
Comparaison échec/réussite	266
Synthèse du réussir et de l'échouer	267
	367

<b>LES PERSPECTIVES D'AVENIR</b>	269
Cinq ans	270
Dix ans	271
Cinq - dix ans	272
<b>SYNTHÈSE DES FONCTIONS ET QUALITÉS PROFESSIONNELLES</b>	273
La position "conteneur"	279
La position "moïque"	280
La position "placentaire"	281
<b><i>Conclusions de la partie 1</i></b>	291



## **partie 2 : LA REPRÉSENTATION-NÉGOCIATION**

<b>Préambule</b>	<b>302</b>
<b>ANCRAGES ET RESSORTS : LA LECTURE PROJECTIVE</b>	<b>305</b>
La ligne de front	305
La ligne de fond	309
<b>LA NÉGOCIATION PROPREMENT DITE : LECTURES TRANSVERSALE, STRUCTURALE ET SÉQUENTIELLE</b>	<b>316</b>
La négociation proprement dite : la confrontation première ; lecture transversale	316
L'annonce du handicap	317
Les réactions selon les handicaps	318
La négociation proprement dite : l'organisation de l'espace (lecture transversale)	323
La négociation proprement dite : le déroulement de la négociation (lecture séquentielle)	329
<b>EN GUISE DE CONCLUSION : SYNTHÈSE DE LA NEGOCIATION</b>	<b>337</b>
<b>LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX</b>	<b>353</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>354</b>
Mots clés	354
Bibliographie citée	356



Le Centre Technique National d'Études et de Recherches sur les Handicaps et les Inadaptations (CTNERHI), association Loi 1901, remercie vivement tous les organismes qui, par leur participation financière, lui permettent d'accomplir ses missions de documentation, d'études, de recherches, et d'édition, notamment :

- Ministère de l'Emploi et de la Solidarité,
- Mutualité Sociale Agricole (MSA)

Édité par le CTNERHI  
Tirage par la Division Reprographie  
Dépôt légal : Novembre 1997

ISBN : 2-87710-105-3  
ISSN : 0223-4696  
CPPAP 60.119

Le Directeur : Marc MAUDINET

