

## Communication 1.2

### « Participation des usagers, pratiques sociales »

Sylvie Albinet, Marie-Noëlle Colcy, Corinne de Lavalette, Monnier Saillol, IFRASS de Toulouse

Sylvie Albinet

« Le contexte législatif français actuel est propice à la participation des usagers du secteur social et médico-social dans leur propre prise en charge. La consécration de ce principe est directement issue de la philosophie même de la loi de rénovation sociale du 2 janvier 2002 [1]. Pour autant, la place de l'utilisateur, du patient, voire même du client est explicitement, ou plus implicitement dans certains cas, reconnue dans de nombreux autres textes juridiques récents. Je citerai simplement, sans être exhaustive, les lois du 4 mars 2002 relative pour l'une aux droits des malades [2], et pour l'autre à l'autorité parentale [3], le Décret du 15 mars 2002 relatif à l'assistance éducative [4], la loi du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées [5] .... Certains parleront de « nouvelle place » de l'utilisateur, d'autres craindront la « toute puissance » que le législateur aurait entendu lui donner, quelques uns y verront même une « punition infligée au mauvais éducateur inattentif à la parole de l'utilisateur et de sa famille »... Cela sous-entendrait-il que nous aurions tout simplement banni de nos formations de travailleurs sociaux les textes beaucoup plus anciens qui préconisaient déjà le travail avec l'utilisateur, la famille ou avec le représentant légal [6] ? Il s'agit donc pour nous, formateurs, d'être suffisamment vigilants à ce que nos étudiants, futurs professionnels de terrain, puissent s'imprégner du contexte juridique qui guide et encadre leurs pratiques.

Reconnaître à l'autre sa place d'utilisateur implique de fait de savoir qui est l'utilisateur et quelle est sa place au sein d'un service ou d'un établissement social et médico-social. Face à ce postulat, les travailleurs sociaux doivent pouvoir appréhender le concept de personne juridique et être en mesure d'en apprécier les spécificités au regard des particularités de certains, liées principalement à leur vulnérabilité. Il est ainsi incohérent, d'un point de vue juridique tout au moins, de travailler auprès d'un public d'enfants mineurs sans s'en référer au cadre législatif qui découle de leur incapacité juridique. Le même raisonnement peut être tenu pour l'éducateur qui accompagne une personne majeure placée sous un régime de protection juridique, ou qui travaille dans un établissement accueillant des personnes étrangères en situation irrégulière, des sortants de prison...

Reconnaître à l'autre sa place d'utilisateur, c'est aussi savoir où est sa place de professionnel. La question de la participation des usagers à leur prise en charge par le secteur social ou médico-social soulève en effet celle de l'adéquation du respect des libertés et des droits des uns (en l'occurrence des usagers) [7] et des obligations professionnelles des autres (ici, des travailleurs sociaux). C'est pourquoi, ces derniers doivent maîtriser tout à la fois le cadre juridique de cette participation de l'utilisateur et celui de leurs interventions professionnelles (et je serais tentée de dire aussi, dans la majorité des cas, humaines, citoyennes) possibles. Cette maîtrise du cadre juridique de leurs pratiques est la garantie d'une gestion optimale de leurs responsabilités juridiques professionnelles...et personnelles.

Il nous appartient donc, à nous formateurs, d'apporter ce bagage « théorique » à nos étudiants, afin qu'ils s'en saisissent sur leurs terrains de stages (futurs terrains professionnels), mais aussi qu'il les accompagne tout au long de leurs parcours de formation. Cette connaissance du dispositif législatif et réglementaire passe donc par une formation adéquate, qui conjugue tout à la fois les exigences des textes concernant les programmes officiels, et les réalités concrètes du terrain auxquelles se confrontent sans cesse les professionnels.

Nos étudiants sont d'ailleurs fort demandeurs de supports théoriques susceptibles d'être confrontés aux réalités du terrain. Il nous appartient donc de leur donner les outils nécessaires à une réflexion personnelle éthique, de leur permettre d'acquérir un potentiel certain de prise en charge individuelle.

Rendre l'étudiant usager de sa formation, c'est lui permettre de mesurer tous les enjeux de cette place « d'utilisateur » qu'il lui appartiendra ensuite de reconnaître lui-même aux personnes prises en charge par le secteur social et médico-social.

Voici donc quelques outils utilisés pour rendre l'étudiant usager de sa propre formation :

- Il convient dans un premier temps de donner à l'étudiant les moyens de s'approprier le cadre juridique dans lequel il évolue en tant que futur professionnel, mais aussi et avant tout en tant que citoyen. La lecture de textes juridiques de natures diverses (lois, décrets, circulaires, arrêts, ordonnances judiciaires...) doit lui permettre de se forger une opinion personnelle, susceptible d'être partagée et appréciée par le collectif des étudiants. Ce travail d'analyse objective, sans a priori politiques ou culturels, est d'une très grande richesse. Il permet en effet à l'étudiant de se confronter à ses propres certitudes et aux convictions collectives d'un groupe. Cette approche juridique et philosophique doit tendre à donner aux étudiants les moyens de forger leur éthique professionnelle.

- Dans cette optique, il s'agit donc de lui indiquer les moyens d'information à sa disposition et de lui impulser cette envie (car nécessaire !) de se tenir au courant de l'évolution du contexte juridique et social dans lequel il évolue déjà en formation.

- Il est par ailleurs fondamental de permettre à l'étudiant de maîtriser, autant que cela se peut, les écrits dont il sera souvent l'auteur ou le destinataire. L'importance des écrits est aujourd'hui incontestable, tant par leurs conséquences possibles (signalement effectué à l'ASE ou au Juge des enfants...) que par leur potentielle utilisation (lecture par l'utilisateur ou son représentant légal du dossier, dans lequel figurent des écrits...). L'entraînement à ces écrits en formation devrait incontestablement être développé.

- La préparation de l'étudiant à recevoir la « parole » de l'utilisateur est toute aussi essentielle. Comment l'écouter ou la décrypter ? Comment la recueillir sans l'interpréter ou la déformer ? Comment l'utiliser dans l'intérêt même de l'utilisateur, et non pas à son profit personnel ? Autant de questions qu'il conviendrait de travailler en formation en transversalité.

- A ce propos, les études transversales devraient pouvoir être développées, afin de permettre à l'étudiant de mesurer tous les enjeux d'une thématique spécifique. Comment par exemple gérer une situation de fugue d'un mineur, tant sur le plan juridique, qu'éducatif, que clinique...

A ce sujet, faire entrer des professionnels dans l'établissement de formation est sans nul doute une ouverture intéressante. Mais n'hésitons pas non plus à faire sortir nos étudiants des murs de leurs écoles, à les inciter à aller à la rencontre de partenaires divers... des « partenaires » de demain parfois perçus aujourd'hui comme des « adversaires » (certaines brigades de police, les bureaux de l'immigration des Préfectures...). Certes, cela est réalisable à l'occasion de leurs stages, mais il serait intéressant au delà de ces exigences formelles d'ouvrir un peu plus nos écoles sur « l'extérieur » du champ purement « social et médico-social », de les ouvrir vers la confrontation des idées, des engagements, de la réflexion... afin de permettre à nos étudiants de trouver aujourd'hui le véritable sens à leur métier de demain.

On en conviendra aisément, la participation de l'étudiant au sein du centre de formation doit lui permettre l'apprentissage de pratiques professionnelles tendant à favoriser la participation des usagers du secteur social et médico-social.

[1] Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, JO du 3 janvier 2002.

[2] Loi n° 2002-303 du 4 mars 2002 relative aux droits des malades et à la qualité du système de santé, JO du 5 mars 2002.

[3] Loi n° 2002-305 du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale, JO du 5 mars 2002.

[4] Décret n° 2002-361 du 15 mars 2002 modifiant le nouveau Code de procédure civile et relative à l'assistance éducative.

[5] Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, JO du 12 février 2005.

[6] Voir à ce propos et entre autres, la loi d'orientation n°75-534 du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées ; la loi n°75-535 du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales ; la loi n°84-422 du 6 juin 1984 relative aux droits des familles dans leurs rapports avec les services sociaux...

[7] Voir à ce propos la Charte des droits et des libertés de l'utilisateur, telle que prévue par la loi de rénovation sociale du 2 janvier 2002, et l'Arrêté n° 2003-09-08 relatif à cette charte, mentionné à l'article L.311-4 du Code de l'action sociale et des familles.

A l'heure de la mise en œuvre de la loi du 2 janvier 2002, quelle place est à accorder à l'utilisateur au sein des institutions médico-sociales ? Quels niveaux et formes de participation ? Quels freins et déclencheurs de cette participation ? Quelles formations à la participation en centre de formation d'éducateurs spécialisés ?

En effet, l'étudiant, mesurant personnellement les effets de sa propre participation au centre de formation développerait une compétence en terme de « mode d'être », favorisant par la suite, la propre participation de l'utilisateur.

Les effets attendus de la participation :

La participation induirait une implication plus grande de chacun dans sa tâche, un accroissement de la créativité, une augmentation de l'engagement, du développement, des initiatives et du sens de l'altérité.

La participation se situera ainsi comme un processus redonnant à l'étudiant et à l'utilisateur prise sur les choses. L'homme n'est plus alors simple spectateur de ce qui se passe. Dans cette expérience vécue à laquelle il participe, à la fois il fabrique et il organise son existence. Il n'y a pu de coupure entre le conçu et le vécu. La participation à une action collective renvoie ainsi au besoin d'inclusion de tout membre d'un groupe appelant à un statut positif, permanent, valorisé. En fait, c'est un renouvellement profond des rapports humains dans les organisations que propose la participation.

La participation peut alors jouer un rôle de médiation qui aiderait la personne, étudiante ou usager, à mieux se situer dans la société, à la comprendre davantage et à s'y relier significativement.

Elle serait ainsi la base du développement personnel.

Qu'entendons-nous par participation :

Henri Saint-Pierre, psychosociologue québécois : l'engagement actif de soi-même dans ses propres activités au point de pouvoir les choisir, les définir et en décider. Une telle conception de la participation est exigeante et dépasse certes le niveau de la simple collaboration ou de l'influence pour atteindre le niveau de l'engagement et de la prise en charge de l'étudiant ou de l'utilisateur par lui-même.

On distingue alors la participation passive (« avoir part à ») s'assimilant à un « souci d'égalité dans le partage des bienfaits » ; et la participation active (« prendre part à ») où chaque acteur joue un rôle complémentaire et s'insère dans une cohérence d'ensemble.

On peut repérer ainsi cinq degrés de participation :

- une participation contribution où l'utilisateur doit s'adapter à l'organisation et à ses changements pour qu'il puisse coopérer, la participation est réduite à un simple ajustement. Ex : utilisation d'un service existant
- Une participation par intégration, la participation vise alors le bon fonctionnement de l'organisation. Ex : participation à une activité existante, accepter un projet proposé
- Une participation par insertion, permettant d'accorder un pouvoir de plus en plus large en échange d'une responsabilité de plus en plus importante, de fixer en commun des objectifs, les règles et de donner autonomie et information plutôt que directives. L'utilisateur est intégré dans l'ensemble mais c'est lui, avec les autres qui forme cet ensemble d'interrelation. La participation n'est plus un instrument mais un comportement permanent. Ex : participer à l'organisation d'un séjour
- Une participation – engagement où la participation ne s'instaure pas du fait particulier de l'organisation mais parce – qu'elle est voulue par l'ensemble des acteurs. Le besoin de l'utilisateur est alors celui de l'épanouissement et a le désir d'intervenir. L'utilisateur agit directement ou par l'intermédiaire des groupes et communautés, il s'agit d'une mise sur le même plan de tous les acteurs pour une décision collective. Ex : le bénévolat pour l'utilisateur, exercice de la fonction de délégué pour un étudiant.

- Une participation par la prise en charge, où l'utilisateur peut prendre en charge de manière responsable sa propre activité, c'est un processus dynamique mettant en action les forces vives de la personne, ses ressources, ses capacités d'initiatives et d'engagement.

Ex : Etre porteur d'un projet

L'objectif serait que les éducateurs spécialisés favorisent, grâce à leurs pratiques ces différents degrés de participation chez les usagers (degrés à adapter à chacun des publics).

Pour ce faire, les processus de participation à développer seraient :

- la participation au projet, à la fois projet collectif (faire en sorte que le projet collectif, à travers le projet organisationnel soit l'ensemble des projets unifiés des usagers) et individuel. La participation au projet collectif serait un apprentissage à la participation au projet individualisé, au contrat de séjour, au contrat d'insertion.
- La participation à l'organisation avec le rôle actif des usagers dans les initiatives, la réalisation, l'arrangement du projet organisationnel en terme d'échange d'information, dans les méthodes, le programme, les services.
- La participation à la décision elle-même. C'est alors participer au terme des délibérations qui devient pour les participants non un simple avis, mais une détermination qui les oblige, les astreint, oriente leur action conjointe. La décision devient alors une co-décision.
- La participation à l'exécution pour que la décision s'exprime en actes
- La participation au contrôle de l'application de la décision.

Une première idée forte consiste à dire que dans les structures ayant une forte logique institutionnelle, la nature de la participation de l'utilisateur dépend plus de la logique de cette structure que des capacités et motivations de l'individu. Plus la logique institutionnelle est forte, moins il y a de place pour l'innovation et donc pour les initiatives des usagers ; les potentialités des usagers leurs permettent, d'être actifs uniquement lorsque celles-ci sont valorisées par la structure et utiles aux activités.

La deuxième idée forte consiste à affirmer que pour développer un véritable système participatif, il faut une volonté claire s'appuyant sur des règles à la participation qui organisent la participation. Pour une participation effective, les usagers doivent avoir une place à tous les niveaux de décisions, de réflexions, d'évaluation.

La troisième idée concerne l'influence des intervenants sociaux sur la participation des usagers. La pratique d'une médiation citoyenne peut amener l'éducateur à développer l'écoute, la mise en confiance, la prise de parole de l'utilisateur, le non jugement, un rapport d'égalité, la réflexion et la construction collective.

L'éducateur doit sensibiliser l'utilisateur à la vie de la structure et le considérer comme partenaire et doit intégrer dans sa pratique que tout usager peut-être un bénévole potentiel porteur d'un projet. Il ne doit pas l'enfermer dans une position d'attente ou de demande et donc changer le regard porté sur l'utilisateur.

Ainsi, la participation, c'est tout d'abord une question d'état d'esprit et de comportement.

L'évolution des pratiques des intervenants est nécessaire :

Un changement de savoir-être rendant possible la médiation citoyenne

La Médiation citoyenne comme pratique éducative serait à privilégier, ayant pour fonction le développement de la dynamique de l'individu où l'éducateur doit se situer « au milieu » en faisant oublier sa proximité du pouvoir du fait de son appartenance institutionnelle.

Cette pratique permettrait de développer, au sein des groupes d'utilisateurs d'autres formes de médiation, spontanée ou formalisée, créant la constitution d'intermédiaires entre usagers et institutions : réseaux informels de solidarité et de création de lien social, fonction de médiation socio – culturelle, fonctions de relais, fonction de délégués.

Le formateur lui-même pourra développer cette médiation afin de favoriser la participation de l'étudiant en se positionnant avant tout comme lui-même et non en tant que technicien détenant le savoir. Ceci nécessite une acceptation que tout savoir en vaut un autre et qu'il n'y ait pas de hiérarchie en ce domaine. C'est seulement

grâce à cette attitude que la relation établie peut tendre vers l'égalité et que les potentialités peuvent s'exprimer. En se situant en tant que technicien ou personne détenant le savoir, la relation est appauvrie et entraîne la dépendance de l'utilisateur. L'utilisateur a besoin d'être mis en confiance pour oser s'exprimer. Cette mise en confiance doit mettre en avant la propre dynamique de l'individu, pratique que nous avons nommé médiation citoyenne, favorisant un apprentissage mutuel.

Une pratique professionnelle permettant une véritable construction collective de projets :

Une fois le principe retenu que chacun possède une richesse, une nouvelle étape consiste à capitaliser les savoirs et savoirs-faire de chacun.

La présence des représentants des différents acteurs à tous les niveaux de l'organisation et l'existence d'un lieu fédérateur où les logiques de chacun doivent être exprimées, sont nécessaires. Ainsi, il s'avère tout aussi important d'apporter un atelier construit avec un objectif fixé que de prévoir un lieu d'expression où les projets se construisent progressivement et collectivement. Ceci s'éloigne de la logique de l'offre et de la demande pour se diriger vers une logique de mouvements. L'offre se construit en interaction avec l'utilisateur de manière progressive.

L'évolution des pratiques doit contribuer à donner les moyens d'accéder à la démocratie par l'accès à la vie associative.

Ainsi, la participation, c'est tout d'abord une question d'état d'esprit et de comportement qui nécessite la mise en place de règles du jeu, de moyens et d'outils.

Associer la famille à l'élaboration du projet individuel, dans un souci de respect de l'intimité de la personne accompagnée, s'inscrit au cœur des préoccupations du travail social et des pratiques de formations aujourd'hui. Les professionnels ont le souci de collaborer avec les familles dans l'intérêt de l'enfant mais les tensions, les rivalités ou l'impossibilité d'accueil de la souffrance freinent les échanges en vue d'une intervention éducative.

Si la question concerne aussi la possibilité pour ces familles de rendre accessibles les différentes structures dans un souci de cohérence par rapport à leurs problématiques et à leurs ressources, il s'agit plus largement, face aux clivages observés entre les groupes de parents et les éducateurs, d'interroger les représentations des professionnels. Les résistances au partenariat relèveraient-elles alors d'une méconnaissance du fonctionnement familial et des modalités d'échanges relationnels ?

Le partenariat s'impose tant d'un point de vue éthique que technique. Aujourd'hui les opinions intellectuelles convergent pour reconnaître le rôle primordial de la famille dans les divers services éducatifs et thérapeutiques. Cependant, de nombreuses appréhensions chez les partenaires sociaux font barrage à une relation conciliatrice avec la famille.

Le jugement de valeur, la crainte ou l'agacement, la peur des questions embarrassantes, l'incertitude face au mode de relations à instaurer seraient des obstacles au partenariat.

Les parents, de leur côté, se sentent souvent dans une position asymétrique et d'infériorité à l'égard des professionnels. Le fantasme le plus souvent mobilisé du côté des parents est un fantasme de « disqualification ». (D.Houzel) [8]. Les parents tout comme les professionnels se posent la question de ce qui est bon ou pas pour l'enfant et de la compétence des parents pour accomplir leurs rôles et leurs fonctions. Cette question est d'autant plus accrue que le professionnel se heurte à des situations à risques majeurs pour l'enfant (maladies mentales, maltraitance, inceste...).

Les craintes des éducateurs sont néanmoins fondées et interrogent en amont sur les modalités de préparation, lors de la formation, aux relations de partenariat avec les familles.

Amener l'étudiant à prendre conscience de l'intérêt essentiel de cette co-construction parents-éducateurs autour d'un projet adapté aux besoins de la personne, est l'un des objectifs de la formation. C'est, en effet, dans la création d'un espace intermédiaire, lorsque la démarche éducative est réfléchie en terme de co-action, qu'un lien de confiance peut s'amorcer et se solidifier.

Pour cela, il est nécessaire que le professionnel se dégage d'une perception binaire de la relation où il a tendance à prendre parti pour les enfants contre les parents ou inversement des parents contre les enfants. Tenir une position tierce, permet la mise à distance de sentiments complexes et une meilleure compréhension de la problématique rencontrée.

Des espaces de formation comme l'analyse des pratiques ouvrent un champ de réflexions autour des représentations véhiculées autour de la famille. En dénouant les situations problèmes, l'étudiant prend conscience des valeurs auxquelles il adhère, de ses croyances, et des désirs qui l'habitent lors de la rencontre avec les personnes. Ce travail en collaboration avec les autres étudiants permet d'échanger les opinions, les ressentis et d'interroger les préjugés. Se retrancher derrière des idées préconçues témoigne parfois de positions défensives où le partenariat n'est pas désiré par crainte du jugement des parents, par peur de blesser l'autre ou encore de ne pas savoir gérer la relation. Les mises en situation au travers de jeux de rôles engagent l'étudiant vers un travail plus approfondi. En effet, les mouvements identificatoires facilitent l'accès au vécu intra subjectif parental. La transposition de ce qui s'est passé dans la réalité quotidienne au jeu de rôle les confronte à un travail de repérage de leurs attitudes, de leurs réactions émotionnelles et de leurs modes d'interventions. Le regard observateur, analytique, des autres étudiants participent à une critique constructive pour permettre de recadrer ou d'encourager les actions entreprises.

Il nous appartient en tant que formateur d'amener les étudiants à développer un ensemble de compétences spécifiques, éprouvées dans la formation au contact des autres étudiants puis permutable dans leur pratique. Il s'agit de les conduire à :

écouter l'autre,  
reconnaître les compétences, les ressources de l'autre en même temps que les siennes  
développer une attitude respectueuse vis-à-vis de la différence de l'autre  
être convaincu qu'en travaillant ensemble des bénéfices pourront émerger.

Le sens de cette formation serait donc d'amener l'étudiant à déconstruire les enjeux relationnels explicites ou implicites, repérer la position prise par l'étudiant, cerner l'implication émotionnelle, les mécanismes psychiques mobilisés. La richesse des échanges entre les étudiants les encourage à créer des hypothèses sur le fonctionnement familial, sur les enjeux relationnels et à refondre des stratégies d'interventions en lien avec le contexte familiale et institutionnel.

Plus largement la mise en situation de l'étudiant, complète l'apport d'éléments théoriques dispensés sur la famille. Elle facilite les conditions d'un apprentissage actif en remobilisant parallèlement les connaissances acquises durant la formation. L'étudiant est amené à traiter l'information, amorce une démarche réflexive, et par là même construit son savoir.

Pour Nimier [9] , « un enseignement qui porte sur des connaissances de l'autre (enfant, adolescent,...) sans passer par la connaissance de soi-même, conduit à un comportement de pouvoir sur l'autre ». Une formation amenant le professionnel à être à l'écoute de ses mouvements internes, à prendre conscience de ses limites, ses doutes, ses incompréhensions, ses appréhensions paraît incontournable pour tisser une relation. L'un des enjeux de cette formation réside en cela : à la fois susciter une disposition à analyser les résonances intimes émotionnelles et de développer une attitude empathique, d'ouverture à l'autre.

Aider l'étudiant à élaborer lui même un savoir sur sa personne au travers des situations d'expérimentations tel que le jeu de rôle, c'est transformer le vécu et l'implication du futur professionnel auprès des familles.

[8] Enfance et Psy, « Parents et professionnels : Un autre regard sur la parentalité », D. Houzel, n°21, 2002

[9] 2. Nimier J., « La formation psychologique des enseignants », Paris, ESF, 1996.

Face à cette question de la participation des usagers au sein des différents dispositifs de prise en charge et aux questionnements auxquels doivent faire face aujourd'hui les praticiens, pour parvenir à la mettre en œuvre voire même pour la garantir, les équipes pédagogiques des centres de formation ne peuvent faire l'économie de s'interroger sur leur propre contribution à cette question.

Nous partons du postulat que la compétence de l'éducateur spécialisé pour favoriser et accompagner la participation de l'utilisateur à sa propre prise en charge relève de savoirs d'action qui associent tout à la fois des connaissances, des qualités et des capacités à répondre à une situation dans un contexte donné. Pour autant, comme il a été vu précédemment, la sollicitation et l'accompagnement de l'utilisateur à sa propre participation relève avant tout de la part de l'éducateur d'une posture et d'une éthique.

La question se pose alors de savoir de quels moyens peuvent disposer les centres de formation pour favoriser la compréhension puis l'initiation des éducateurs en formation à cette posture spécifique.

De nombreux auteurs ont insistés et mis en lumière les limites actuelles de la formation d'éducateur et ces tendances, qui vont du maintien du mode artisanal à l'universitarisation. Ils ont mis en évidence l'approche disciplinaire et segmentée de la formation, rendant difficile pour les formés l'acquisition de connaissances dans des domaines aussi vastes. On s'interroge sur la possibilité pour les formés d'établir des liens entre les apports théoriques dispensés en formation et la pratique, interrogeant ainsi plus largement la légitimité des savoirs enseignés pour rendre compte des situations vécues dans la pratique et permettre d'en dégager une certaine intelligibilité.

Ainsi, les apports notamment en sciences humaines s'avèrent nécessaires pour assurer une formation suffisamment ouverte et générale mais doivent s'assortir d'autres approches qui soient de nature à assurer la spécificité de la formation professionnelle. C'est notamment par la méthode de l'alternance et le rapprochement qu'elle permet entre lieu de formation et lieu de production des pratiques que l'on peut dépasser une formation visant principalement la sphère intellectuelle et s'engager plus véritablement sur l'accompagnement d'un processus centré sur la personne. Ce qui est visé alors est bien la construction d'une identité professionnelle qui conduit à s'atteler à la question de l'accompagnement des transformations à la fois psychologiques et intellectuelles engendrées par le va et vient entre terrain et centre de formation, un va et vient contrôlé, encadré.

Ce bref développement vise à resituer la formation comme un processus, un passage qui correspond à un changement d'état de la personne, qui l'engage à la fois sur un plan intellectuel, affectif et émotionnel. Il s'agit donc d'une formation qui se situe à l'articulation du social et du personnel.

Partant de cela, nous postulons que le centre de formation doit pouvoir se présenter aux formés en tant que dispositif institutionnel contenant au sein duquel il soit possible de trouver et d'expérimenter une certaine participation à divers degrés.

Il s'agit d'une part de proposer un cadre institutionnel lisible au sein duquel les places et rôles de chacun soient suffisamment clairs et qui offre des espaces de régulation. Ces espaces doivent pouvoir se présenter comme des espaces transitionnels permettant aux individus et aux groupes de mettre au travail leurs représentations en expérimentant l'attitude qui consiste à dire ce que l'on vit, ce que l'on ressent et progressivement mettre à jour les affects qui les traversent individuellement et collectivement. Il s'agit donc de proposer un cadre sécurisant qui permette d'éprouver ce vécu particulier et d'apprendre individuellement et collectivement à le transformer pour en faire quelque chose. Cet apprentissage de la dimension intersubjective engage, nous semble-t-il, vers l'apprentissage de la participation en ouvrant au désir et au plaisir de penser, de construire, voire d'innover, ensemble.

Deux exemples d'application peuvent servir de point d'appui à notre développement : les réunions de promotion, l'association des étudiants, qui illustrent à des degrés divers des modalités de participation différentes des formés. Elles peuvent être de nature différente : l'apprentissage de la prise de parole en groupe, la capacité à présenter un regard critique, la capacité à faire des propositions réalistes, à se remettre en question, à conjuguer les contraintes, obligations et souhaits des uns et des autres, à entendre des valeurs différentes des siennes, etc ... Mais elles peuvent et doivent aller jusqu'à la capacité à se positionner sur des choix et à cheminer vers des prises de décision dans le respect des différents partenaires, y compris en ce qui concerne le dispositif de formation lui-même, ce qui n'est pas sans conséquence sur les rapports entre formateurs et formés et sur ce qui conditionne pour les uns et les autres le rapport au savoir.