



LABYRINTHE

Association Simonne Romain Internationale

92 bis. Bd du Montparnasse - 75014 PARIS

SEMESTRIEL - ABONNEMENT ANNUEL : 100 FRANCS

N° 24 - NOVEMBRE 2002

Confrontation et créativité

Une Journée d'Etudes

Le 24 novembre 2001, l'Association Simonne Romain Internationale organisait une Journée d'Etudes sur ce thème et la présentait ainsi :

Deux mots paradoxaux ?

Il n'est guère habituel de parler de créativité quand on est confronté à la rigueur d'une consigne, la difficulté d'un problème ou l'exigence d'une situation.

Pourtant, dans le champ de la créativité, la Méthode Romain privilégie ce moment où chacun de nous est amené à oser des solutions inédites pour lui.

Cette journée explorera ce champ du risque créateur, à la fois source et conséquence de notre mobilité personnelle.

Bien dans la tradition Romain, les participants ont été invités à vivre un exercice conçu selon la pratique de la Formation Discours et Langages et animé par Germain FAJARDO.

Ce numéro de Labyrinthe, qui reprend une part des interventions de la journée, fournit aussi quelques autres apports, permettant, nous l'espérons, d'étayer davantage la réflexion.

En fait, l'exercice proposé a été important dans la mesure où il a obligé chacun à confronter son point de vue à celui des autres personnes présentes, l'amenant sans nul doute à le modifier.

La rédaction vous propose de prolonger ce moment en suivant le parcours qui fut celui du groupe ce jour-là.

L'exercice s'est déroulé en trois temps, correspondant chacun à l'un des trois mots du titre.

1^{er} temps : à propos de confrontation

Individuellement, chacun a écrit de 5 à 6 mots ou expressions brèves correspondant, à ses yeux, à ce mot.

Tout le monde s'est pris au jeu de la réflexion, essayant d'ajuster au plus près un choix qui se devait d'être aussi précis que possible, dans la mesure où le nombre des possibilités était restreint par la consigne.

En grand groupe, sans aucun commentaire, les uns et les autres ont indiqué leurs mots et l'animateur les a inscrits au tableau.

Au fur et à mesure, chacun a vu apparaître des termes qu'il n'avait pas envisagés et qu'il trouvait même peut-être incongrus.

Contrairement à ce que les uns ou les autres pouvaient supposer, se laisser bousculer par des éléments inattendus n'apporte pas seulement un surplus de sens ; cela provoque surtout un déplacement du sens donné initialement. Cet aspect est essentiel à l'approche de la question, et ce faisant, à la compréhension même de la formation Romain.

2^{ème} temps : à propos de *créativité*

Un travail semblable a été proposé à propos de créativité. La découverte des divers énoncés n'a pas apporté le même lot de surprises, au regret presque de l'assemblée qui s'attendait à un nouveau bouleversement. En effet, les différentes directions retenues par les uns et les autres se retrouvaient chez de nombreux participants.

Selon l'une des hypothèses formulées pour expliquer ce phénomène, l'issue assez déroutante de la recherche précédente avait probablement poussé chacun à explorer davantage de pistes qu'il n'avait été vigilant à le faire auparavant.

*Là encore faites l'expérience pour vous-même.
Ecrivez le plus possible de mots qui vous paraissent correspondre à la
notion de créativité puis, après avoir pris le temps de les grouper,
observez les groupements réalisés.*

3^{ème} temps : à propos de *et*

Ce troisième moment, par contre, amena une nouvelle surprise. Par sous-groupes de 5 ou 6 personnes, nous avons la responsabilité de noter les divers sens que peut recouvrir ce mot si bref.

compréhensions parfois bien différentes les unes des autres..

Les démarches, d'un groupe à l'autre, furent vraiment hétérogènes, amenant des

Il est difficile de retracer ici les multiples approches mises en commun, qui ont permis d'attribuer plusieurs fonctions de relation à ce "et" : simultanéité, attraction mutuelle, connivence, ajout, opposition, ...

*Pourquoi ne pas tenter votre propre expérience ?
Comment entendre le « et » qui relie les deux mots précédents après
avoir étudié celui qui se trouve dans les quelques phrases ou expressions
qui suivent. D'autres phrases peuvent bien entendu être imaginées
permettant peut-être d'explorer d'autres jeux.*

Guerre et paix.
Midi et quart.
Adam et Eve.
Et avec ça ?

Crime et châtim^{en}t.
Deux et trois font cinq.
Le sabre et le goupillon.
Le rouge et le noir.

Et la semaine et le dimanche.
Nuit et brouillard.
Et ta sœur ?
Le jeu de l'amour et du hasard.

L'équipe de Rédaction

Confrontation et créativité dans la formation Romain

Des textes de Simone Romain

Il a paru intéressant de relire certains textes écrits par Simone Romain, tout particulièrement dans « Structuration mentale par les exercices Romain » (par Simone Romain et Germain Fajardo, Editions de l'Epi, Paris, 1975) qui pointent quelques dimensions méthodologiques du processus Romain.

Rappelons que ces textes, qui émaillent le livre des exercices de ce dossier, sont écrits à l'intention de l'animateur à qui l'auteur suggère ainsi une réflexion sur sa pratique.

La créativité

Il y a acte de créativité, pour Simone Romain, au moment où, dans la liberté de son engagement, quelqu'un rassemble ce qui lui paraissait jusque là épars et dispersé, pour le rassembler autour d'un axe, d'une perspective qu'il se donne en fonction de la situation. Cette définition de la créativité insiste sur l'acte d'un sujet qui donne du sens à ce qui n'en a pas en soi :

« Le point de départ de la créativité nous semble être le moment où l'acte réponse n'est influencé que par l'image mentale qui le suscite et le matériau à utiliser. Un acte de création nous semble beaucoup plus pur, plus vrai lorsqu'à partir d'un stimulus (la proposition, utilisée comme le serait un aimant) l'image mentale choisit et regroupe autour d'elle tous les éléments dont elle a besoin: elle les choisit mais ne les subit pas; ces éléments présents, en

vrac, en puissance, non encore conditionnés qui, de ce fait, n'ont pas de détermination définie, restent disponibles au premier appel, prêts à fusionner avec d'autres, toujours différents, susceptibles de consolider momentanément leur propre affirmation. » (page 239)

La position de l'animateur

L'animateur, instigateur et garant de la situation d'exercice, occupe une place toute particulière. La situation d'exercice dans laquelle il place de façon arbitraire le groupe devient, à peine exposée, aussi contraignante pour lui que pour les participants. Il lui faut se départir de son souhait de voir les participants aboutir selon la manière qu'il avait envisagée, reconnaître des processus valides dans des chemins qui lui paraissent peut-être erronés à première vue, maintenir la rigueur de l'environnement de l'expérience, tenir bon pour éviter d'apporter une assistance qui viendrait court-circuiter la recherche de chacun.

L'exigence qu'il impose au groupe le concerne également. De la liberté qu'il aura à l'intérieur de son mode d'animation, dépendra en partie la liberté que chacun des participants pourra développer au moment de vivre le problème posé par l'exercice :

« La période inévitable d'opposition pour les uns, d'acceptation quasi aveugle pour les autres rend très difficile la tâche de

l'animateur . Comme les participants il n'est pas habitué à envisager ni son rôle, ni sa tâche de cette manière, pas plus que de donner à l'erreur la signification qu'elle prend dans cette recherche. L'attitude de calme et de sérénité que doit conserver l'animateur afin de ne pas laisser percevoir au groupe, tous les heurts et les désaccords que peut-être il vit à l'intérieur de lui-même ; l'affrontement avec lui-même, avec les participants, voir avec l'exercice sera sans cesse la tâche qu'il devra assumer car son rôle n'est ni d'aider, ni d'imposer quoi que ce soit, mais de faire vivre et de guider l'expérience, ce qui nécessite qu'il la partage, qu'il l'assume d'une manière différente de celle des participants, mais vraie, toujours en relation avec ses responsabilités.» (page 175)

« Dans la recherche où il s'est engagé avec les participants, l'animateur pendant bien longtemps risque d'être autant désarmé qu'eux, voire plus, car, ne sachant pas exactement où il va, il lui est difficile de guider le groupe. Il ignore les questions que vont susciter les exercices lorsqu'elles sortent du cadre du résultat matériel obtenu. Il n'a plus là une technique à laquelle se raccrocher pour affirmer sa connaissance, son autorité. Comment celles-ci vont-elles survivre aux chocs, aux contestations qu'il faut sans cesse affronter après avoir été la personne qui connaît ce qu'elle enseigne et qui l'impose ? Se voir peut-être devenir l'être tâtonnant dans des situations, comme le font les participants, est difficile à accepter ; cependant, alors que ceux-ci découvrent peu à peu les causes de leurs gênes, l'animateur se rend compte que jusqu'alors, pour consolider son autorité, il a peut-être substitué son

savoir à l'affirmation vraie qu'il porte en lui en tant que personne. » (page 104)

Le langage

La formation Romain s'appuie sur le langage, évitant toutes explications ou additions superflues. Le participant est invité à se déterminer par lui-même et à affirmer sa propre compréhension :

« Après avoir proposé l'exercice, l'animateur n'a guère le loisir de s'asseoir pendant les séances de travail; il va et vient d'un participant à l'autre, observe, interroge plus ou moins sur ce qui se passe, ne donne jamais de réponse mais veille à ce que les consignes soient observées ; celles-ci, ainsi que les explications, garderont toujours la précision et la sobriété des textes, car donner de nombreuses explications, les illustrer par des schémas, les compléter par des notes écrites ou des gestes, faciliterait peut-être l'exécution mais risquerait de supprimer tout effort de création de la part du participant pour lequel la recherche se bornerait à se rappeler, à associer des idées reçues. » (page 26)

« Les consignes très précises trop brèves selon l'avis des uns, l'absence d'explications, de démonstrations complémentaires surprennent les participants et les textes qui accompagnent certains exercices apparaissent comme insuffisants, incomplets. Il leur manque en effet tous les détails qui risquent de supprimer la recherche vraie et pourtant chacun peut se rendre compte que lorsqu'ils sont lus posément, attentivement, ils mènent rapidement à une

compréhension certaine de ce qu'il faut faire. » (page 178)

« Les participants devront de plus en plus éviter les tâtonnements superflus et lorsqu'une consigne proposera une recherche essentiellement abstraite, ils ne devront pas la concrétiser en faisant des gestes. » (page 243)

La réalisation et les erreurs

Des contraintes rigoureuses sont imposées par les consignes. Vivre ces contraintes dans une dépendance servile n'a aucun sens. Dans ce cas, la désobéissance serait même plutôt nécessaire pour assumer une liberté personnelle. Le cadre strict favorise au contraire la recherche de démarches inédites et oblige à déplacer le regard du produit à atteindre vers les processus mis en œuvre pour y parvenir.

« Afin d'inviter les participants à vivre réellement la continuité du contour d'un dessin ou celle d'un labyrinthe; il leur est demandé de ne déplacer ni la feuille modèle, ni celle sur laquelle ils travaillent car le tracé d'un dessin, d'un cadre, d'un labyrinthe n'est pas une succession de lignes indépendantes horizontales, verticales ou obliques.

Pour faciliter la tâche des participants, pendant les exercices dictés, les labyrinthes, par exemple, et certains autres, il est demandé d'utiliser des crayons bleus et rouges pour corriger ou pour continuer le travail afin d'éviter toute confusion entre ce qui comporte des erreurs et la suite du travail.

Ne pas utiliser de gomme, se contenter de biffer l'erreur afin de la garder présente à soi comme rappel pour en éviter d'autres

est aussi demandé dès les premiers exercices.

Veiller sur toutes ces consignes car pendant longtemps, la tentation est grande de passer outre. » (page 32)

« Fixer les dessins en fil de fer sur les modèles, dont ils doivent être une fidèle reproduction ; biffer l'erreur au lieu de l'effacer, puis la conserver présente à titre de rappel afin d'en éviter d'autres. Ne pas déplacer la feuille d'exercice et accepter que les traits faits dans tous les sens soient peu précis pour permettre aux mouvements d'épouser la forme du contour du dessin ou d'assurer la continuité du tracé d'un labyrinthe est difficile à accepter. » (page 68)

Le groupe

Dans un groupe de travail, les autres sont fréquemment perçus soit comme des concurrents qui nous placent dans l'obligation de réussir à tout prix, soit comme des aides auxquelles on peut s'adresser pour résoudre plus facilement un problème. Dans l'un et l'autre cas, on se prive de la possibilité d'opter pour soi-même, quitte à comparer ensuite les chemins empruntés et à s'étonner des résultats parfois tellement variés. Sans compter qu'on oublie trop rapidement que les solutions trouvées par les autres ou les propositions qu'ils peuvent apporter nous conditionnent sans que nous y prenions garde :

« Pendant ces quelques heures de travail, chacun s'est efforcé d'atteindre le but proposé en effectuant sa recherche individuellement parmi ses camarades. Le participant doit découvrir combien son

comportement est différent selon qu'il est seul ou qu'il travaille en la présence de quelqu'un ou dans un groupe, c'est pourquoi nous insistons beaucoup sur la valeur du travail individuel fait au milieu de camarades car, pour se tourner vers soi-même afin de trouver une réelle autonomie sans se couper des autres, de l'environnement, il est important de faire cette recherche sans s'isoler des influences qu'à son insu, on subit et qui, en portant atteinte à l'amour propre, risquent de modifier la manière d'être ; ainsi, en apprenant à agir seul et à se mouvoir librement, le participant apprend aussi à respecter le groupe auquel il appartient car il lui est recommandé de ne gêner personne. » (page 42)

Le sens de la formation

« Les interventions fréquentes de la part de l'animateur pendant que les participants travaillent, troublent, gênent, perturbent pendant longtemps leur quiétude, particulièrement lorsqu'ils exécutent des exercices qui proposent une recherche dans laquelle l'intellect joue un rôle

prépondérant. Les réactions de mécontentement, d'agressivité qui apparaissent entraînent des attitudes généralement contraires aux propositions faites ; il faut donc les prendre en considération afin de mettre les participants en relation directe avec elles plutôt que tenter de les ignorer, de les camoufler. N'oublions pas que chercher à étudier ce qui se passe, pourquoi cela se passe, et les conséquences que cela entraîne est un des buts du travail proposé. » (page 257)

« Attirer l'attention des participants sur la créativité, la disponibilité et la liberté. Poser le problème des contraintes, des limitations dans tous les domaines et étudier leur relation avec les phénomènes psychologiques cités plus haut. » (page 320)

Marie-Hélène DEVAUX

Altération

Le sens le plus commun du mot altération évoque une dégradation, une détérioration, une corruption d'une matière organique. Au cours d'un processus d'altération, la moisissure précède la décomposition.

En géomorphologie, l'altération évoque la transformation de roches.

Dans le cadre des relations humaines les termes de dégradation, de détérioration, de corruption sont aussi utilisés pour en préciser leur altération.

En droit, l'altération est considérée comme un acte de nature à porter préjudice et de ce fait est un délit. C'est un acte de falsification qui peut s'exercer sur des monnaies, des clauses de contrat, des signatures.

En musique, les dièses, les bémols, les bécarres, qui peuvent être doubles, sont aussi des altérations.

Les trois premières acceptions du mot altération évoquent l'idée de changement, de processus.

Cette idée de mouvement, d'inachèvement, dans un processus, est celle que je voudrais développer tant elle me semble fondamentale dans le processus d'évolution du sujet. J'évoque une nouvelle fois l'évolution du sujet qui a suscité et qui suscite, à nouveau, aujourd'hui, tant nos réflexions, que des écrits publiés dans la revue « LABYRINTHE » que diffuse

l'Association Simonne Romain Internationale.

Concevoir un rapport de sens entre évolution et altération peut être osé voire choquant. Malgré cela je souhaite préciser le lien qui relie altération et évolution du sujet en considérant l'altération comme un processus de création permanente d'un soi.

Le sujet n'est pas un être figé ayant une identité immuable, mais plutôt un être soumis aux confrontations multiples et variées que sont tous les avatars et événements que la vie suscite.

Le sujet, lui-même, est conflictuel, contradictoire tant dans sa relation à lui-même qu'aux autres.

La confrontation au réel suscite l'altération en tant que mode, que moyen d'adaptation au monde.

L'altération devient une contribution autant à constituer qu'à affecter – y compris à détruire et à reconstituer à partir de l'engagement dans l'expérience.

Celle-ci ouvre plus sur un élargissement des engagements possibles que sur le constat d'une maîtrise quelconque.

L'altération nourrit, relance, stimule le processus de création d'un soi évoqué précédemment.

Cette altération favorise une mise en relation avec ce qui est autre et qui nous change. Cet autre peut être l'autre de soi

qui émerge dans la confrontation, cet autre peut aussi être distinct de soi et favoriser une altération mutuelle. L'altération ainsi conçue serait une sorte de re-crédation de soi permanente, soit par soi-même, soit du fait d'un autre, avec toutes les conséquences que cela peut avoir. Cette altération de soi par un autre ne serait-elle pas issue de cette confrontation proposée dans laquelle je m'engage ? Cet engagement n'est pas conditionné par l'assurance d'une réussite mais, seulement, par une confiance en une capacité à faire face aux aléas du cheminement.

La confrontation à mes limites est un de ces aléas de mon cheminement.

L'altération – processus d'adaptation- se nourrit d'un autre processus, celui de l'autorisation. Le sens courant du mot autorisation évoque le pouvoir, la soumission, la dépendance ainsi que la conformité aux usages, aux codes aux, règlements, à la loi.

Dans le domaine de l'évolution du sujet qui nous préoccupe, l'autorisation prend un autre sens, plus en rapport avec son étymologie, qui renvoie à l'idée d'auteur, d'inventeur, d'initiateur, de promoteur, de responsable. L'autorisation prend le sens d'*auteurisation*, néologisme que j'ose, qui exprime avec plus d'évidence le sens que je souhaite donner au mot autorisation.

J'associe ces deux mots altération et autorisation pour exprimer que le sujet, en devenir, par la conjonction de ces deux processus, engendre cet être de possible pour qui tout n'est pas possible, mais qui est en puissance de devenir une personne unique, singulière, constituante d'une

pluralité, d'une diversité favorable à l'interrogation que peut susciter la rencontre de l'autre semblable et différent, source potentielle d'altération.

N'avons-nous pas à risquer, après l'avoir osé, l'engagement dans cette incessante succession de transformations, d'altérations qui se manifestent par des opérations de séparation d'avec des définitions étriquées de nous-mêmes ? Qui n'a pas entendu, de soi ou d'un autre : « je suis comme ça, je n'y peux rien ». Et « Je l'ai toujours connu ainsi ; vous ne le changerez pas » ou encore : « j'ai toujours été considéré comme cela ».

S'autoriser, être auteur d'un engagement, non pas dans une perspective de changement assuré, mais avec le projet d'être en rupture, en dissidence, avec le défini, le définitif, avec le répétitif.

Le sens commun de l'autorisation évoque une relation de soumission à un prédéfini. Alors que celui que je considère dans cette réflexion exprime l'idée d'une liberté créative qui peut ouvrir – si elle est exercée – sur l'inattendu, sur la surprise de l'expression d'un soi autrement qu'avant.

L'autorisation que je conçois évoque la place primordiale du sujet, sujet de soi-même, sujet du sens, sujet de sa parole, sujet de ses actes, sujet de son appartenance.

Ce sens d'autorisation s'oppose à celui d'aliénation qui exprime plutôt l'appartenance à un autre. La soumission aux façons de faire, de dire, d'être objectivent l'individu alors que l'autorisation favorise la subjectivation.

Cette création de soi, cette appropriation de son existence sont favorisées par la mise en œuvre d'une capacité à oser, à exercer, à assumer une improvisation de sa vie de moment en moment dans une permanence de ses valeurs fondamentales.

Improvisation et permanence : deux mots qui expriment un paradoxe. Ne sommes-nous pas, très souvent, dans nos vies respectives, confrontés à ces paradoxes qui suscitent notre inventivité, notre créativité d'où naissent nos adaptations permanentes ?

Ces altérations successives ne modifient-elles pas une relation à nos limites, n'ouvrent-elles pas sur une intelligence de soi-même, ne nous éveillent-elles pas à une conscience de notre inachèvement ?

N'avons-nous pas à altérer notre relation à l'impossible par la confrontation, afin que la création surgisse tout en faisant le deuil d'une toute-puissance ?

Germain FAJARDO, lors de la réunion de travail d'octobre, du groupe d'Etudes

Théoriques d'ASRI me demandait de réfléchir sur l'altération.

Cette réflexion m'a conduit sur le chemin que je vous précise. Ce chemin de confrontation ouvre sur un élargissement d'engagements possibles, vers la rencontre de ce qui est autre, vers ce que je ne pensais pas dire, vers ce que je ne pensais pas faire, vers ce que je ne pensais pas penser.

Au cours de ce cheminement, du fait d'un engagement dans une confrontation, je n'ai fait qu'activer le processus de création permanente d'un soi, qu'est l'altération, en lui permettant d'être.

Jean GRIPPAY
du Groupe d'Etudes Théoriques
d'ASRI

Pratique d'un dossier Romain ou être confrontée à la peur du vide

La pratique du dossier F' avec un groupe d'adultes qui a, entre autres, la particularité d'être pluri-culturel (françaises, marocaines, japonaises) dure depuis 80 heures environ à raison de deux fois 1 heure et 1/2 par semaine lorsque nous fonctionnons.

Seule au Maroc, débutante dans la pratique du Romain, je ne trouve pas la chose facile, mais motivante et gratifiante pour nous toutes. Cette conviction grandit de plus en plus en moi et dans le groupe.

Pour parler un peu de mon expérience, je dirai quelques mots sur la rubrique 110 (temps libre) de ce dossier. Un temps important - 10 heures sur les 70 de la première période - doit y être consacré.

Proposer au groupe 10, 15 minutes de temps libre n'a pas été facile pour moi pendant cette période. La tentation était de penser : j'organise la séance avec diverses activités et si je suis à court pour avoir fait des prévisions "inexactes" je pourrais proposer un temps libre pour compléter la séance.

Je pouvais mettre en tête de séance l'activité qu'il fallait "absolument" faire pour avoir une progression équilibrée, jamais il ne m'est venu à l'esprit de placer en début de séance du temps libre.

Peur de décevoir les personnes qui pourraient penser : "elle n'a rien préparé"

ou "on vient pour des activités et non pour perdre notre temps" ?

"Le temps libre c'est dans la vie, pas dans le Romain". Quelle erreur !

Heureusement que mon souci de suivre au mieux les directives du dossier m'a fait programmer ce temps libre régulièrement, bien qu'avec un peu de retard sur les autres activités.

J'ai d'abord été très déçue de voir les personnes "perdre leur temps" avec des activités "simplettes" alors que dans ma tête défilaient plein d'idées "intéressantes" (bien sûr !) pour ce groupe dont la majorité des membres travaille dans le centre d'alphabétisation que je dirige. Les personnes avaient déjà un vécu ensemble, un service ensemble par le travail ici et pourtant : manque de connaissance mutuelle, manque d'écoute, d'attention à l'autre, de simplicité pour demander une explication au niveau de la langue en particulier, cette difficulté n'étant pas ou peu prise en charge par le groupe, manque d'intérêt pour l'opinion de l'autre mais une espèce de précipitation pour trouver "un faire" pour occuper ce temps.

Cependant, de temps en temps des découvertes : l'originalité de l'une, la finesse de l'autre, le dynamisme d'une troisième, la parole "écoutée" de celle qui ne parle pratiquement pas... les affinités, les oppositions pour arriver dernièrement à un grand désir exprimé de "relire"

ensemble ce vécu, car on commence à faire attention à ce qui se passe pendant ce temps, lieu privilégié pour découvrir une "humanité" commune à toutes avec cependant la richesse de la diversité.

Nous venons de faire "un grand pas dans ce sens" alors que nous terminons la première période. Me voici pleine d'expectatives pour la suite !

Pour conclure je dirai qu'à travers toutes les activités proposées, nous avons fait pas mal de découvertes et que celles-ci ont été formulées à l'occasion de ce "temps libre" plus particulièrement.

Françoise Mordacq
Casablanca 1998

La violence va bon train au lycée

Bagarres, insultes, vols ou rackets et j'en passe... Certes, cela existe dans tous nos lycées, avec plus ou moins de gravité selon les établissements. Il y a bien là de quoi s'inquiéter et il est tout à fait important de vouloir agir pour en diminuer les effets destructeurs. Mais à ce stade, il est déjà trop tard : le mal est fait. Je voudrais montrer ici par une situation vécue dans un atelier du lycée comment un exercice, d'apparence anodine, a pu être l'occasion de permettre aux participants de libérer certaines tensions tout en exerçant leur responsabilité au sein du groupe. C'est ici que le train fait son entrée !...

Au cours de l'année, les élèves de 4ème technologique ont en effet fabriqué chacun une petite locomotive en bois puis, plus tard, des wagons. Plusieurs prototypes ont été réalisés : les quatre modèles respectant au mieux la conception ont été choisis. Puis, par petits groupes de trois ou quatre, les élèves ont réalisé une série de wagons par modèle. Pour finir, ils ont dû se répartir "démocratiquement" leur production, de manière à ce que chacun possède au moins trois wagons différents accrochés à sa propre locomotive.

Étant donné qu'une des séries de wagons était franchement moins réussie et que d'autres étaient même inachevées, il va sans dire qu'une distribution "démocratique" n'était pas chose acquise ! En tant qu'enseignant, garant des consignes et du respect des règles, excluant tout acte de violence, j'ai donc invité les jeunes à mettre en place le mode de répartition.

Première méthode envisagée : celle de la loi du plus fort. On se rue sur la marchandise et "qui vivra verra" ! J'ai bien sûr interrompu immédiatement cette procédure antidémocratique, et j'ai invité le groupe à élaborer une méthode qui permettrait à chacun de s'y retrouver au mieux. D'autres solutions ont alors été envisagées :

- en fonction de leur âge, en commençant par le plus jeune (protestation des plus anciens) ; ou par le plus âgé (protestation des plus jeunes) ;
- selon l'ordre alphabétique (protestation des fins de liste) ;
- essai de se décharger de la responsabilité sur un autre : délégué de classe, volontaires, camarade désigné d'office, etc. Vous imaginez aisément que ces solutions ont soulevé elles aussi de nombreuses protestations de jalousies, favoritismes, règlements de compte...

En désespoir de cause, le groupe s'est même tourné vers moi, me demandant de remplir ce rôle ! Il n'en était pas question, cette solution étant contraire à la consigne. Après une nouvelle invitation à trouver par eux-mêmes une autre voie, des questions surgissent : *que signifie "démocratiquement" ? Où est l'égalité dans ce partage ?*

Comment respecter les uns tout en se faisant respecter des autres ? Comment gérer les différences liées aux personnes et celles liées aux objets réalisés ? Par tâtonnement successifs, le groupe élabore alors une méthode qui tienne compte des consignes imposées tout en respectant les

autres. Un immense tableau à deux entrées permet à chacun de visualiser une répartition possible. Plusieurs essais sont nécessaires en raison de la complexité de la situation, soit 2h30 de négociation et de recherche !

L'important n'est-il pas que chaque élève dans le groupe expérimente le partage dans un esprit d'attention, de respect, d'équité, de communication, chacun s'exprimant et étant entendu ? Perte de temps penseront certains... Mais peut-on faire l'économie d'une confrontation avec ceux qui font partie de notre univers quotidien : les autres ?

C'est à travers des situations réelles, à la portée de ceux qui les vivent, qu'il est possible de percevoir les émotions qui nous habitent et d'en tenir compte. Voilà pourquoi il me paraît primordial en matière

d'éducation de permettre, entre autres, l'émergence des tensions qui génèrent la violence. Celles-ci doivent pouvoir s'extérioriser au sein d'un groupe selon des règles. L'individu doit apprendre à les reconnaître, les identifier, les verbaliser. La tentation est forte de vouloir maîtriser en apparence toutes situations et finalement de favoriser l'accumulation des tensions. Telle de la vapeur d'eau dans un autocuiseur... Mais attention : le risque d'explosion est grand !

Pascal BARONI
Du Lycée St Joseph - Troyes

Accompagner des jeunes handicapés vers l'emploi

Accompagner de jeunes handicapés qui sortent d'Instituts de Rééducation vers l'emploi place la Conseillère qui le mène face à des comportements qui semblent incohérents. L'incompréhension face à tant d'inattendu exige une attitude d'ouverture pour faire preuve d'une constante créativité.

Cela nécessite de l'observation pour lire au passage des actes qui s'écrivent de façon désordonnée, de la distance pour ne pas se laisser capter par une signification apparente, de la rigueur aussi pour imposer à chaque jeune un cadre spécifique où il puisse se structurer en structurant un projet professionnel.

En effet, l'étrangeté des conduites ne prend pas sens immédiatement.

- Ainsi, par exemple, Bernard a obtenu un diplôme de plasturgie (BEP) et pourra, à sa sortie de l'Institut de Rééducation, exercer un emploi en plasturgie. L'équipe éducative et la famille adhèrent à ce projet. Or, avant même sa sortie, il annonce qu'il ne veut pas pratiquer la plasturgie mais suivre une formation en plomberie ou électricité. La formation en plomberie à Lyon s'avère impossible mais une place en alternance à Electricité de France à côté de chez lui serait possible. Il manifeste une opposition.

➤ *Que se passe-t-il ?*

Exercer une pression conduirait probablement à un échec, tant est importante l'opposition.

- Ainsi, Pierre se dit prêt à travailler et pour cela à vivre seul en foyer. Plusieurs emplois sont trouvés (dans sa formation d'origine) qu'il occupe un moment mais qu'il abandonne après quelques temps en se montrant quelquefois violent et emporté. Par ailleurs, il a tendance à boire.

➤ *Que se passe-t-il ? Qu'est-ce qui l'empêche de rester dans un travail ?*

Or, d'un coup, après de nombreux échanges et deux années d'accompagnement, il prend par lui-même plusieurs décisions :

- quitter la région
- rejoindre sa famille près de Lyon
- chercher un poste d'agent de sécurité où il ne se sentirait plus obligé d'être rapide, de compter et d'écrire, ce dont il se plaignait régulièrement dans les emplois précédents. Il parvient à se stabiliser dans plusieurs emplois en Contrat à Durée Déterminée (CDD) et vient de signer un Contrat à Durée Indéterminée (CDI).

- Ainsi, encore, Nathan trouve rapidement un premier stage en entreprise. Cette dernière est satisfaite de son travail et disposée à lui faire un contrat en apprentissage. Peu de temps après le début de l'apprentissage, il ne se rend plus dans l'entreprise et ne fait plus signe à la Conseillère de CAP Emploi. La même situation se répète plusieurs fois.

➤ *Faut-il désespérer ?*

En reconnaissant une probable peur devant l'engagement, la Conseillère permet à Nathan de ne pas s'enfermer dans un auto-reproche. Un an après sa sortie, il accepte des CDD.

- Ainsi, toujours, Sylvie, d'abord très intéressée par son nouvel emploi qui concilie sa double formation en cuisine et en Petite Enfance, dans un lieu assez proche de son domicile, rompt subitement tout contact, comme elle l'a déjà fait plusieurs fois dans les mois précédents ?

➤ *Pourquoi ?*

Tout pourrait marcher et rien ne va plus. Sylvie vient inlassablement trouver la Conseillère pour se plaindre et réclamer. En posant de plus en plus fermement des limites et en prenant davantage de distance sans rejet, la Conseillère permettra peut-être à Sylvie d'aborder enfin ce qui l'encombre actuellement et qui la bloque, en renonçant à reporter ses échecs sur son environnement.

Il serait possible de continuer cet inventaire. Des blocages apparaissent et se répètent. Si la Conseillère s'en tient à l'observation isolée de chaque événement, non seulement elle ne pourra jamais rien comprendre, mais surtout, elle ne pourra pas créer auprès du jeune les conditions qui permettront à ce dernier de structurer un sens.

Inventer un cadre qui oblige à créer un positionnement autre.

Or, fréquemment, avant de sortir de l'Institut de Rééducation, les jeunes ont construit des projets professionnels et, plus largement, ont envisagé des projets de vie.

L'important ne réside pas vraiment dans la conclusion du projet à laquelle le jeune est

parvenu mais bien dans le mouvement de cette construction qui lui permet, présentement, une prise sur son avenir, en référence avec son passé.

Cette mise en œuvre d'une cohérence de vie constitue probablement une caractéristique essentielle de tout projet.

On peut, en effet, être tenté de croire que des renforcements de capacités – en études, en diplômes, en formations techniques, en dispositions cognitives ... - sont indispensables pour accéder à l'emploi.

Sans nier leur importance, nous pouvons cependant avancer l'hypothèse que la proximité ou l'éloignement de l'emploi dépendent en grande partie d'un éveil à un mouvement intérieur que l'on pourrait appeler une *attitude d'employabilité*.

Or que se passe-t-il au moment de quitter l'Institut de Rééducation ? Le jeune vit à cet instant certaines aspirations à la liberté qui vont de pair avec une crainte d'être abandonné ou laissé seul.

Les rencontres que la Conseillère propose avant le mois de juin, date de la sortie officielle de l'Institut de Rééducation, offrent un premier ensemble de confrontations qui sont autant d'occasions pour le jeune de bâtir du sens.

Ainsi,

A propos de différence

Ces rencontres créent les conditions d'une transition en mettant le jeune en contact avec une personne reconnue par l'établissement qu'il fréquente et cependant extérieure à celui-ci.

éprouvent quelques difficultés pour effectuer au moment de leur sortie la coupure nécessaire d'avec ce qu'ils ont vécu jusque là. Ils mettent parfois du temps avant de pouvoir reconnaître la Conseillère sur le registre professionnel qui est le sien.

Amenés à repérer, à l'intérieur d'un cadre protégé, une différenciation de fonctions, ils sont invités à structurer leur relation aux différences : de lieux, de personnes, de fonctions...

A propos de responsabilité

Les rencontres établissent un cadre – même sommaire – qui permet au jeune non seulement d'envisager son mode de vie ultérieur mais qui *l'oblige aussi à s'en occuper*.

On constate en effet que certains jeunes ont tendance

- soit à tout attendre des intervenants sociaux ou des institutions qui "ont à coup sûr" la solution,
- soit à s'imaginer que les événements se dérouleront toujours selon les représentations qu'ils s'en font.

Amenés à se préoccuper de leur avenir prochain alors qu'ils ne sont pas encore plongés dans la solitude d'une situation nouvelle, les jeunes sont placés face à leurs propres responsabilités et à envisager les interventions futures des organismes d'aide comme un simple appui temporaire dont il conviendra peu à peu de se passer.

A propos de temps

Les rencontres fournissent au jeune l'opportunité d'élaborer son organisation future et d'anticiper les démarches qu'il devra effectuer.

On relève fréquemment une façon de vivre au jour le jour qui entraîne des réactions "sur un coup de tête", comme celle de rompre un contrat de travail suite à une légère altercation sur un chantier, sans envisager les conséquences d'une telle décision.

Amenés à anticiper quelques démarches qui seront indispensables dès le moment de la sortie, les jeunes sont incités à raisonner avec le temps, élément essentiel pour élaborer un projet professionnel.

A propos de liberté et d'autonomie

D'une façon plus générale, les rencontres permettent au jeune d'éviter, le cas échéant, deux écueils :

- confondre de trop sa liberté nouvelle avec l'illusion de pouvoir tout faire ;
- être envahi par l'anxiété de devoir tout gérer seul.

Cependant, malgré toute l'attention que la Conseillère peut porter à la construction que chacun fait de lui-même pendant ces temps de rencontre, elle ne pourra éviter de nouvelles confrontations.

Un projet professionnel se crée dans des confrontations.

Les jeunes comme elle-même, vont rencontrer de nombreux événements, imprévus parce qu'imprévisibles, qui sont sources d'anxiété, alors même que certains de ces événements ouvrent de grands espaces de liberté (ou justement à cause de cela).

Du côté du jeune :

- Quitter l'Institut de Rééducation alors que celui-ci pouvait présenter une structure rassurante,

- S'installer seul chez lui ou retrouver sa famille,
- Envisager et rechercher un emploi qui corresponde à ce qu'il souhaite faire,
- Faire des démarches.

Du côté de l'environnement :

- Une famille qui doit réajuster sa position par rapport à un enfant qui a été encadré pendant parfois un temps assez long ;
- Des amis que le jeune quitte ;
- Un autre réseau d'amis à créer.

Du côté des activités :

Quitter un système éducatif, scolaire ou d'apprentissage, qui a ses rythmes, ses exigences propres, sa manière de gérer les difficultés.

Entrer dans un environnement socio-professionnel qui

- . donne aux événements d'autres conséquences,
- . s'accommode moins facilement de changements d'humeur,
- . exige de se conformer à un contrat et d'être productifs.

Les comportements qui apparaissent alors semblent bien souvent inadaptés par rapport à une insertion socio-professionnelle souhaitable.

Sur quels critères bâtir un accompagnement qui, en imposant des limites, poussera le jeune à se prendre à nouveau en main ? Celui-ci doit en effet déterminer sa propre voie, alors que des détériorations de toutes sortes se font jour par rapport à

la vie sociale :

Tel jeune (ayant déjà auparavant une tendance à l'alcoolisme) se retrouve seul en foyer et passe des soirées à boire avec un

ami jusqu'à ce qu'une hospitalisation s'avère urgente.

la régulation des rapports avec l'entreprise :

Tel autre ne se rend pas compte qu'il a à prévenir l'employeur lorsqu'il ne vient pas au travail et que ne pas avoir envie d'aller travailler tel jour n'est pas une raison d'absence.

la reconnaissance des normes administratives :

Tel autre a du mal à comprendre qu'il lui faut effectuer les démarches prévues sinon il ne bénéficiera pas des aides possibles et n'aura pas de travail.

la nécessité d'options de vie :

Tel autre encore va devoir concilier sa recherche d'emploi avec son envie de prendre part à une équipe de football et ne pas quitter indéfiniment le travail à l'heure de l'entraînement sportif.

D'autres comportements témoignent de difficultés à se positionner devant l'inconnu de la situation professionnelle :

des craintes inhibitrices, voire de l'angoisse :

Certains jeunes ne font plus du tout signe de vie au moment d'un heurt dans l'entreprise ou au moment de devoir prendre une décision, se rendre à un entretien, signer un contrat.

un sentiment de revendication en décalage avec les réalités de l'entreprise et du travail :

Certains s'étonnent de ne pas recevoir immédiatement une réponse à une demande ou protestent quand ils n'obtiennent pas tout de suite ce qu'ils veulent. Ainsi Vincent qui estime que la loi des 35 heures l'autorise à exiger un travail se terminant à 17h et qui n'en

démord pas au moment de signer son contrat.

un désir d'être pris en charge par quelqu'un:

Certains téléphonent ou rendent visite presque chaque jour à la Conseillère.

L'accompagnement vers l'emploi

Les observations et questions rapportées dans les paragraphes précédents conduisent à s'interroger sur les notions de *projet*, de *parcours* et d'*aide*.

Projet

Comme on l'a vu plus haut, le projet qui s'est élaboré dans l'Institut de Rééducation a été l'occasion d'un chemin, souvent long, qui a permis au jeune de se structurer. Il paraît apte pour un travail et prêt à entrer dans une vie active. Ceci, bien entendu, peut se réaliser après la sortie d'Institut.

Quel que soit le lieu où cela s'effectue, le jeune a acquis une formation humaine générale et une compétence professionnelle le rendant capable d'occuper tel emploi ou tel poste dans tel métier.

Or, si on considère que cet acquis de formation professionnelle détermine le type d'emploi à trouver, on fixe a priori un objectif à atteindre.

Le projet professionnel consisterait dans ce cas à mettre en place les éléments nécessaires pour obtenir ce but fixé. Le rôle de la Conseillère se limiterait alors au placement, c'est-à-dire à mettre en adéquation la compétence technique et générale du jeune avec l'offre du marché.

D'apparence caricaturale, une telle conception du projet est assez fréquente, de manière souvent sous-jacente.

- Comment entendre autrement que l'environnement familial de Xavier fasse pression sur lui pour qu'il cherche exclusivement des postes dans le métier de sa formation initiale ? L'insertion serait-elle réalisée au moment où le placement professionnel correspond aux prévisions ?

- Comment entendre autrement la volonté de Gilles, qui a compris qu'il pourrait facilement être vendeur et qui s'accroche à cette perspective quand bien même son patron de stage affirme que c'est irréaliste ?

- Comment réagir lorsque Alain ne veut pas travailler dans la branche pour laquelle il s'est formé ? Le projet serait-il un échec puisque les prévisions ne se réalisent pas ?

Une telle perspective qui réduit le projet à un but prédéfini, entraîne des conséquences importantes :

sur la façon de considérer le jeune et son parcours ;

sur la fonction d'accompagnement.

En forçant le trait peut-être, on peut faire apparaître les caractéristiques suivantes :

- Le projet se transforme en objectif, premier et absolu, vers quoi tout doit tendre.
- Le jeune passe au second plan ; ses hésitations, ses difficultés et ses désirs ne sont lus qu'à partir de la réalisation de l'objectif.
- Le but devient quelque chose d'extérieur. Le jeune ne participant plus à son élaboration, il faut souvent faire jouer bien des motivations pour l'y intéresser.

Or, plutôt que de situer en première place un but à atteindre, comme un aimant qui

- 19 - motiverait l'action, il est possible de

considérer d'abord dans le projet la personne du jeune et le chemin personnel, imprévisible et original, que ce dernier est en train de construire.

Ceci constitue un changement de regard dont les conséquences portent sur

La manière de considérer un processus d'insertion.

La façon d'accompagner.

Le mode d'évaluation de l'action.

Parcours

Il est possible de définir un parcours d'insertion comme un cheminement, sans en faire le trajet optimum vers un but déterminé,

- si on accepte de ne pas prédéfinir ce qui doit arriver,
- si on renonce à se laisser happer par l'obligation d'atteindre un résultat programmé,
- si on prend le temps de considérer le chemin qui s'effectue au fur et à mesure qu'il se fait,
- si on considère que le résultat est ce qui se lit après-coup, sans pré-définition.

On constate alors que le jeune qui tente des insertions, cherche à mettre en cohérence l'ensemble de sa vie.

Serge se passionne pour les serpents au point qu'aucune proposition d'emploi ne peut être envisagée. L'Institut et la Conseillère cherchent et trouvent un stage où il devra s'occuper de serpents. A travers cette expérience, Serge découvre qu'il peut se passer de serpents et cherche à intégrer un travail autre.

Xavier ne veut pas travailler à Bourg où il aurait une place, mais suivre Caroline à Paris. Il en est amoureux et veut entrer avec elle dans une école d'infographie. Les familles sont d'accord et trouvent même

avec eux une solution de logement. Finalement ils resteront à Grenoble sa ville d'origine.

Bernard refuse de travailler en plasturgie, sa formation initiale. Il veut suivre un apprentissage en plomberie, mais seulement à Lyon. La Conseillère s'étonne d'un tel projet, mais trouve néanmoins une solution dans un Centre d'Apprentissage lyonnais qui, finalement, le refuse.

Ces quatre cas, dont plusieurs ont déjà été évoqués plus haut, laissent apparaître des suites d'événements incohérents, sans liens apparents, qui détournent plutôt d'un

placement professionnel efficace qui serait réalisable dans chaque cas.

Et pourtant...

On pourrait lire le parcours de Serge comme une fantaisie inutile qui a fait perdre du temps et reprocher à la Conseillère des démarches vaines.

Certes, il convient de rester vigilant à ne pas se laisser aller à suivre n'importe quel imaginaire, mais, ici, en ayant la possibilité d'explorer avec la Conseillère ce sur quoi se focalisait son désir, Serge s'est intéressé à lui-même et a pu percevoir un décalage entre ce qu'il imaginait et ce que la réalité du travail lui apportait. Il y a construit une solidité dans son approche du travail.

Accepter le projet parisien de Xavier et de Caroline les a amenés à différencier vie amoureuse et vie de travail en réalisant que, sous couvert de nécessité de travail, ils pensaient protéger une vie à deux qu'ils croyaient refusée par l'environnement.

- 20 - En fin de compte, Bernard souhaitait

partir à Lyon car il imaginait se rapprocher de son père qui fait quotidiennement ce trajet. Son désir de recréer une sorte de cocon familial est devenu bien plus évident lorsqu'il a accompagné sa sœur auprès de la Conseillère pour qu'elle soit avec lui, et qu'il a demandé à retourner dans son Institut pour suivre une nouvelle formation. Un travail est en cours, dans une collaboration entre la Conseillère et l'Institut, pour l'inciter à oser des séparations.

Dans ces quatre cas, l'insertion professionnelle n'est pas encore bien ferme, mais elle est effectivement en chemin.

Accompagnement

Accompagner un parcours, c'est aider à donner du sens.

Car si, au début et dans la majorité des cas, la Conseillère ne peut pas savoir ce qui est en train de se passer, c'est le cas aussi, en général pour les jeunes. Il ne s'agit pas tant que la Conseillère découvre, comme le ferait un magicien, le sens qui serait caché dans ces événements mais qu'elle oblige chaque jeune, par ses interventions, à construire du sens à partir de ce qu'il vit, en donnant de la cohérence à ce qui semble épars, y compris à ses propres yeux.

Ce travail de construction rend l'insertion forte et assurée parce que :

- le jeune y participe,
- c'est lui qui donne sens à ce qu'il vit,
- c'est lui qui élabore son projet sans que ce soit le projet que d'autres ont sur lui ou pour lui.

La fonction d'accompagnement exige beaucoup de l'intervenant qui doit rester très vigilant à ses propres attitudes.

Prendre le temps : l'intervenant, quel qu'il soit, et les partenaires doivent évidemment accepter que ce cheminement prenne du

temps. S'il faut en effet du temps à l'intervenant pour repérer ce qui est en train de se jouer, il en faut encore davantage au jeune pour percevoir sa propre démarche.

Reconnaître les détours parfois compliqués avant d'accéder à un emploi ou à une solution de formation ne doit pas être considéré comme du temps perdu. Ces méandres sont nécessaires pour que des rapprochements et connexions s'établissent.

Laisser une chance au jeune en lui donnant l'occasion de vivre une expérience par lui-même, même si l'intervenant pressent que cela ne pourra pas déboucher, car c'est à travers l'expérience assumée que s'élabore un apprentissage de l'insertion.

Distinguer l'aide, qui accepte l'affrontement avec le jeune, de l'assistanat qui se veut rassurant en coupant court, souvent, à la confrontation du jeune avec la réalité.

Accepter de ne pas être indispensable, tout en reconnaissant sa propre importance dans le cheminement actuel du jeune.

Avoir suffisamment de recul pour avoir une vue d'ensemble d'un jeune et de l'action.

Garder de la distance pour demeurer disponible aux événements et ne pas devenir un modèle.

Savoir structurer les étapes par lesquelles passent les jeunes et savoir les pointer. Il ne s'agit pas de donner des explications comme s'il y avait une vérité à découvrir ou à atteindre mais de fournir des repères susceptibles de baliser leur chemin.

Cela suppose :

- une vigilance à ce qui se passe,
- une disponibilité pour établir des relations,
- un à propos pour permettre au jeune d'établir lui-même des liens,
- une attention à soi-même pour ne pas envahir la situation de sa propre problématique.

Le résultat escompté d'un tel accompagnement est une insertion dans laquelle le jeune s'implique et qui est son affaire.

Ce résultat se lit dans l'après-coup des démarches et englobe l'ensemble de la vie du jeune.

Les modes d'insertion ne pouvant être ni prévus ni déterminés au départ, aucune insertion ne peut être comparée à un modèle pré-existant.

Ceci invite, comme dans toute évaluation, à se garder de porter trop rapidement des jugements définitifs.

Aucune modalité d'insertion n'étant définitive, il faut en effet envisager d'observer la validité de l'insertion dans la durée.

La réussite se repèrera, bien au-delà de la solution actuelle, dans la possibilité qu'aura acquise le jeune à pouvoir ultérieurement s'insérer par lui-même.

Michel BESSON
de l'Institut Simonne Ramain
Avec la collaboration de
Agnès NIVOT
de CAP Emploi de l'Ain
et Conseillère chargée de l'action

"LABYRINTHE" est édité par
l'ASSOCIATION SIMONNE RAMAIN INTERNATIONALE (ASRI)
92bis, Bd du Montparnasse - 75014 PARIS

La revue publie des contributions originales .

Le contenu d'un article n'engage que son auteur .

Toute reproduction, même partielle, est interdite, sauf autorisation du Comité de Rédaction .

Directeur de la Publication : Michel BESSON
COMITE DE REDACTION : Marie-Hélène DEVAUX, Danielle JAMBU.

I.S.S.N. : 0988 - 2294 - Imprimé par nos soins - Dépôt légal à parution