

De la participation active à l'autodétermination.
Exemple de l'élaboration collective d'un projet d'établissement.
Limite à la participation active ou empêchement au changement :
Critique méthodologique du dispositif

Collège Coopératif de Rennes
Le 26 octobre 2004

Marie-Claude SAINT-PÉ
Institut International de Recherche-Action - 2IRA

Fin 2002, 2IRA est contacté pour accompagner l'élaboration d'un projet d'établissement dans un CAT (centre d'aide par le travail) de la Marne. L'établissement comprend le CAT, un foyer et un SAVS et accueille des adultes, hommes et femmes, déficients intellectuels. À cette époque, une telle demande paraissait encore surprenante. Bien sûr, beaucoup d'établissements sociaux ou médico-sociaux pouvaient s'être dotés d'un projet d'établissement, mais solliciter un organisme pour accompagner les personnels d'un établissement à l'élaboration collective et participative du projet était rare. Pour 2IRA, cette demande était considérée comme l'occasion d'initier une démarche participative, telle qu'elle est préconisée dans la loi du 2 janvier 2002, et de vérifier dans quelle mesure elle peut être observée et mise en œuvre durablement dans ce type d'établissement¹.

Plusieurs aspects contextuels étaient alors à considérer à l'origine de la commande. Tout d'abord, un nouveau directeur venait de prendre ses fonctions. Issu d'un autre milieu socioprofessionnel, il s'étonnait du peu d'autonomie laissée aux ouvriers qui travaillaient et/ou vivaient là. Venant du monde de l'entreprise, il était même offusqué du traitement qui leur était réservé. L'impulsion de la loi aidant, il a entamé, avec les responsables des différents ateliers et des différents secteurs SAVS et foyer, une réflexion autour du projet d'établissement ; occasion inespérée de revisiter les missions et fonctions de chacun et de l'établissement. De plus, il bénéficiait d'une latitude relativement large eu égard à l'association gestionnaire : la M.S.A. (Mutuelle Sociale Agricole) et non une association de parents et amis de personnes handicapées.

Le groupe projet ainsi constitué a vite trouvé ses limites et a manifesté le besoin d'être accompagné par un tiers extérieur. La raison de ce besoin ne fut pas explicitée, mais s'entend généralement sans explicitation. Pourtant, dans l'introduction d'une démarche participative dans un contexte où pareille pratique change le mode de gestion et de management du personnel, rien ne peut être laissé à l'évidence des faits ou de l'entendement.

Dans ce cas, le tiers extérieur s'est progressivement trouvé chargé tacitement d'une sorte de médiation entre la direction et les responsables de secteur, tandis que dans le premier temps de la démarche, il ne cherchait qu'à s'appuyer sur ce "groupe projet" afin de le mettre en situation d'initier et d'entraîner la démarche avec l'ensemble des personnels de l'établissement et des personnes accueillies.

¹ 2IRA est un organisme de formation par la recherche-action, dont sa co-fondatrice, sociologue, accompagne depuis une dizaine d'années des adultes en recherche-action individuelle ou collective dans divers domaines socioculturels, y compris au Sud, et beaucoup dans le secteur médico-social du handicap (professionnels et usagers).

Passant outre cette confusion non révélée, ni formulée et esquivant le rôle de médiation à cet endroit, le tiers extérieur marque cependant une attention particulière à obtenir du "groupe projet" concertation et accord sur le dispositif et méthode d'accompagnement. Il insista particulièrement sur l'explicitation d'une méthodologie de recherche-action collective et coopérative, ACOPRA, (ateliers coopératifs de personnes en recherche-action). La proposition fut nettement clarifiée sur :

- les aspects logistiques et matériels (temps, heures de mobilisation des personnels, lieux extérieurs à l'établissement dans un premier temps, etc.),
- le fait que la démarche devait entraîner progressivement tous les personnels et personnes accueillies dans cette élaboration collective du projet d'établissement,
- le fait que les journaux d'atelier, rédigés à l'issue de chaque séance, étaient la propriété des groupes en atelier et devaient donc leur parvenir directement,
- le fait que pareille démarche participative par la recherche-action entraînerait des changements, a priori, imprévisible,
- le fait que pareille démarche par la recherche-action était à considérer en elle-même comme une démarche de participation active.

Un accord étant clairement réalisé sur tous ces points correspondant explicitement à ce que le "groupe projet" attendait, les trois étapes suivantes ont été proposées et réalisées complètement pour les deux premières et partiellement pour la troisième :

- le diagnostic partagé d'octobre 2002 à mars 2003
- l'élaboration des propositions pour un projet d'établissement d'avril 2003 à juillet 2003
- l'expérimentation des propositions de janvier à avril 2004.

Pour un dispositif de recherche-action coopérative ou de participation active

2IRA a déjà eu l'occasion d'attirer l'attention sur l'importance du dispositif à mettre en place pour soutenir une démarche de recherche-action ou de participation active², il est question d'y revenir ici pour illustrer par l'exemple, au moins quatre aspects de ce dispositif : le temps, les lieux, l'investissement, la méthode.

Le temps indicateur de volonté et de motivation

Le temps est une préoccupation incessante pour les professionnels dans leur exercice quotidien et décider d'en consacrer une partie dans une activité étrangère, même souhaitée a priori, implique souvent une grande réorganisation qui ne va pas sans négociation, concession et forte motivation. À cet endroit, le "groupe projet" et la direction devait affirmer leur volonté de s'engager dans ce dispositif et entraîner leur collègues. Il ne pouvait être question d'une simple consigne de la direction, puisqu'il avait été précisé également qu'une méthodologie de recherche-action ou de participation active ne pouvait s'engager autrement que sur la base du volontariat et d'une régulière implication des acteurs. Le procédé fut respecté, même s'il est toujours possible, dans un rapport hiérarchique et dans les premiers temps de la démarche, de questionner les fondements de la motivation des acteurs concernés. Environ 1500 heures ont été investies dans ce dispositif par les personnels de l'établissement et dans les deux dernières étapes par des personnes accueillies.

² Saint-Pé Marie-Claude, "Échange de savoirs et recherche-action coopérative dans le passage de l'individuel au collectif ou le mode d'administration des parcours heuristiques.", Premier Forum UPRACO (Université Populaire des Recherches Actions Collectives), Rennes, septembre 2002, pp. : 16 - 19.

Les lieux et leur caractère méthodologique

Le choix du lieu varie en fonction du contexte dans lequel doit être mis en œuvre le dispositif. Dans la logique du projet d'établissement à penser dans cette démarche, les lieux de mise en œuvre du dispositif auraient pu être internes à l'établissement, puisque la démarche concernait les acteurs en interne qui allaient penser et choisir, émettre des propositions pour eux-mêmes. Effectivement, les lieux de la deuxième et troisième étapes étaient bien à l'intérieur de l'établissement. Mais la première étape s'est déroulée à quelques mètres de là, dans l'arrière salle d'un restaurant voisin où les groupes prenaient aussi leurs repas. Deux raisons principales ont motivé ce choix : la volonté de marquer un moment extraordinaire dans le quotidien de l'établissement et la possible distanciation par rapport au quotidien. Cette deuxième raison, à caractère plus méthodologique, s'appliquait plus fortement à l'objectif d'un diagnostic entraînant l'observation des temps et fonctions de chacun et chacune au sein de l'établissement. La première raison est sous-tendue par l'idée de manifester clairement la volonté de la direction de conduire cette démarche par la mise à disposition des moyens nécessaires à son bon déroulement et notamment d'affirmer un espace de libre expression (là où les murs n'ont pas d'oreille). Mais dans l'idée de marquer un moment extraordinaire existe aussi celui de donner une dimension festive à la démarche (reconnaissance des acteurs, créer du plaisir et de la convivialité en échange de l'implication des acteurs dans la démarche). On peut également reconnaître cet aspect selon son caractère méthodologique dans une démarche de participation. Le lieu de la rencontre inter-ateliers qui s'est tenue à l'issue de la première étape dans l'objectif du diagnostic partagé, donc du partage, a très nettement été choisi en ce sens ; lieux de séminaires et de grandes réceptions à Reins, nécessitant le déplacement de tous les personnels et personnes accompagnées de l'établissement.

L'investissement

L'investissement est financier, en rapport avec les 1500 heures investies dans la démarche auxquelles il convient d'ajouter la prestation du tiers accompagnant la démarche et autres frais de location de salles et de restauration. Il s'évalue aussi à un autre niveau des logiques institutionnelles et professionnelles et dans la construction des logiques d'usagers. En ce sens, considérer le coût de la démarche autrement qu'en relation avec son aspect financier, en fait un investissement dans la construction d'une autre logique d'établissement, d'un autre projet d'établissement. En effet, vu de cette manière, il questionne le volet production et le volet social des missions de l'établissement, il pose qu'une autre manière de travailler avec les usagers et dans l'intérêt des usagers est possible, il valorise autrement les pratiques professionnelles, éducateurs spécialisés et éducateurs techniques surtout, il ouvre les missions de l'établissement vers une place et un rôle socio-économiques dans l'environnement. De ce fait, il est investissement avec sa composante de prise de risque, à partager également, aussi bien en interne qu'en externe.

La méthode: une méthode de production ou de construction

Par les trois aspects du dispositif évoqués ci-dessus, la méthode de mise en œuvre s'apparente bien à celle d'une production. Ce point de vue est d'autant plus renforcé par les ateliers mis en place dans ce type de dispositif que d'aucun appelle aussi chantier. Il en est ainsi pour toute recherche-action : son enjeu est de produire une pensée, une méthodologie, un projet et les moyens de concrétisation dans une réalité sociale donnée et déterminée.

Ici, la première étape du diagnostic partagé a donné lieu à trois ateliers, l'un constitué par les éducateurs spécialisés, un autre constitué par les moniteurs d'ateliers et un autre constitué des personnels administratifs et de services. Chacun de ces ateliers s'est réuni à quatre reprises pour élaborer leur diagnostic par rapport à leur pratique professionnelle et par rapport à la

marche de l'établissement et avant d'en arriver à partager ce diagnostic les uns avec les autres et proposer ensemble un diagnostic qui permettrait l'élaboration interprofessionnelle des propositions pour le projet d'établissement. La deuxième étape de l'élaboration des propositions pour un projet d'établissement et faisant suite au diagnostic partagé s'est déroulée selon quatre ateliers thématiques : atelier "Projet de vie - projet d'établissement" constitué de 15 usagers ayant manifesté leur volonté de participer durant la journée inter-ateliers ; atelier "Information - communication" constitué par 6 professionnels, éducateurs et moniteurs d'atelier ; atelier "Accompagnement interprofessionnel" constitué de 6 autres professionnels, éducateurs et moniteurs d'atelier ; atelier "Organisation, gestion, plus-value" constitué par les responsables de secteur et le directeur. Bien sûr, les intitulés de ces ateliers correspondaient aux problématiques mises au jour dans la première étape et à traiter dans la seconde. Tandis que la dernière étape s'est déroulée d'une manière différente puisqu'elle a donné lieu à des séances d'expérimentation et des séances d'évaluation ou de co-évaluation de la conception et mise en place du "contrat de séjour" et de l'élaboration d'une "charte des usagers" par les usagers eux-mêmes. Telles étaient les propositions immédiatement retenues à l'issue de la deuxième étape et devant être expérimentées dans la troisième, comme mode de participation à savoir accompagner par les professionnels de l'établissement et même de manière interprofessionnelle.

L'échafaudage construit au fur et à mesure de la mise en évidence des éléments essentiels du projet d'établissement qui prenait forme tout aussi progressivement, était articulé et contrôlé par un comité de pilotage qui s'est réuni à 3 reprises dans le suivi de la démarche. L'articulation devait se produire ainsi en interne avec la présence des responsables de secteur et du directeur, comme en externe, puisque participaient à ce comité les institutions comme la DDASS et le Conseil régional, ainsi que la responsable d'une structure d'accompagnement à la vie active. Curieusement, ce groupe de pilotage, dans sa composante externe n'a pu suivre la dernière étape. Tout le long, a été toujours maintenue une coordination effective avec le directeur et le conseil d'administration de l'association gestionnaire. Une manifestation festive a même été organisée avec les familles et après leur avoir adressé un questionnaire auquel elles ont généralement répondu, pour les sensibiliser avec la nouvelle logique que voulait suivre l'établissement.

L'attention portée au montage de ce dispositif était centrée sur l'objectif de production, le projet d'établissement, mais essentiellement, sur celui d'initier et d'entraîner une démarche de participation active dans l'établissement, avec l'intention de mesurer au fur et à mesure, à défaut de ne pouvoir les anticiper entièrement, les changements qui pouvaient s'opérer. Des expériences antérieures de conduites d'ACOPRA au long court avaient permis le relevé des points d'attention énoncés ici. Cependant et malgré la relativement bonne réussite de celle-ci, d'autres aspects concernant les processus de changement sont à repérer pour mieux accompagner les acteurs qui les rencontrent et permettre effectivement ce changement. L'expérience décrite ici fut brutalement arrêtée sans explication, alors que par les expérimentations conduites dans la troisième étape et par leur suivi évaluatif, la réalité des changements à opérer se faisait jour et devenait claire et possible pour les acteurs concernés (professionnels et usagers). Dans ce cas, le caractère psychosocial et symbolique de ces aspects devrait entraîner une autre approche et notamment des accompagnements individuels à côté et en synergie avec l'accompagnement collectif. À moins que décidément, une histoire s'achève comme elle a commencé : ici, la confusion, le non dit.

Critique méthodologique du dispositif

L'objectif de cette communication était de tenter de mettre en lumière ce qui aurait pu provoquer le coup d'arrêt si brutal de cette démarche. Bien sûr, nous ne pouvons tenter cet essai que sur la base des éléments dont nous disposons. Or en référence à ceux qui viennent d'être décrits, seul l'aspect méthodologique de la construction du dispositif semble être mis en cause. Mais cet aspect est complexe et alimenté de beaucoup de ramifications et de relations interpersonnelles dans lesquelles se jouent en permanence les rôles et places de chacun et de chacune et un certain nombre de représentations plus ou moins en décalage avec une réalité ou une intention, mais néanmoins agissantes.

Passages et blocage ou rejet

Dans l'accompagnement de groupes en recherche-action, l'intervenant-e est régulièrement mis-e en situation de passeur entre théorie et pratique et inversement, entre représentation et réalité sociale ou symbolique, entre recherche et revendication, entre pensée et action, entre désir ou aspiration et projet, etc. Cette place et ce rôle **sont** au cœur de son savoir faire et de son savoir être liés à l'entraînement des groupes à produire une pensée de leur pratique pour l'action en ce sens efficace et réaliste. Notamment dans un système clos comme peut l'être un établissement tel que celui dont il est question dans l'expérience décrite ici, ce tiers extérieur, relativement à ces compétences ou indépendamment de celles-ci dans la mesure où elles ne sont pas explicites au regard de tous, entraîne à la fois une cohésion des groupes et souvent une dynamique de groupe qui, confinés et renforcés à l'intérieur, peuvent avoir tendance à rejeter l'extérieur après l'avoir voulu ou souhaité et s'être nourri de l'élément extérieur. Deux indicateurs peuvent soutenir par extrapolation cette position. Le premier apparaît dans la discontinuité du comité de pilotage où l'on peut observer que dans la troisième étape, les composantes extérieures ne sont plus invitées. La deuxième est dans la construction même du raisonnement devant aboutir aux propositions intéressant l'accompagnement interprofessionnel qui parvenant à concevoir l'accompagnement interprofessionnel en interne (entre éducateurs et moniteurs d'atelier) mais qui ne pourra aboutir à un accompagnement interprofessionnel en externe (relais professionnels pour la sortie des usagers en milieu ordinaire). Contradiction flagrante avec les résultats du diagnostic et des propositions venant logiquement en réponse à cette situation très connue dans ce type d'établissement d'où l'on ne sort pas. Pourtant il y eut durant l'expérimentation et son suivi co-évaluatif, une réelle prise de conscience de l'intérêt professionnel dans l'accompagnement des parcours individuels des usagers — élaboration tripartite des contrats de séjours : usagers, moniteur d'atelier, éducateur référents ou accompagnement par les éducateurs et les moniteurs d'ateliers d'un mode de participation active pour l'élaboration de la charte des usagers par les usagers —.

Agression et antinomie

Dans ce cas, le rapport à l'extérieur devient conflictuel et agressif tel que l'indique cette rupture brutale de la démarche. L'extérieur est agressif en **mettant** en lumière les contradictions et les dysfonctionnements et en laissant après son départ plus de frustrations que de résultat épanouissant. Les passages ne sont plus recherchés, bien au contraire, et l'intervenant - e extérieur - e ayant conduit la démarche jusque là devient antinomique avec cette nouvelle représentation de la réalité fortement agissante et réactive. On peut admettre également que si la loi du 2 janvier 2002 avait pu impulser ce type de démarche, la lente parution des décrets qui s'en suivit la rendait incertaine ; même si le constat avait été fait dans le diagnostic partagé que finalement cette démarche ne faisait que permettre de renouer avec la loi de 1975 et donc avec la finalité de ces établissements et des pratiques professionnelles.

Superposition des temps

La dernière étape de l'expérimentation ayant mis en évidence, évaluation à l'appui, le savoir faire professionnel et leur potentiel créatif dans l'accompagnement des usagers dans une démarche participative, donnait forme et force aux propositions formulées. Pareille concrétisation devait augurer un réel changement dans les pratiques professionnelles, celui voulu par les professionnels et les usagers. Mais cette expérimentation se superposant aux anciennes pratiques liées à l'ancienne organisation qui elle n'avait pas été clairement pensée dans le changement, jusque là, a pu occasionner un nouveau sentiment contradictoire. Le déséquilibre que peut occasionner le changement est souvent insupportable pour les personnes et les professionnels qui y sont confrontés et à plus forte raison quand celui-ci vient d'eux et que la direction ne l'a pas encore intégré dans l'organisation générale de l'établissement. C'est un déséquilibre, un décalage entre les temps professionnels et les temps organisationnels et institutionnels.

Confusion de pouvoirs

Plus fondamentalement, il se peut que les faits de l'expérimentation aient constitué un capital de pouvoir qui ne s'exerçait pas jusque là et qui, en l'absence de concertation et d'explicitation sur la nature de ce nouveau pouvoir, a semblé affaiblir ou discréditer considérablement celui établi, isolant dès lors son détenteur. À plus forte raison si le directeur n'avait pu obtenir jusque là toute sa légitimité au regard des professionnels. Ce pouvoir est celui de l'empowerment renouvelant les capacités à agir et à disposer de soi, le pouvoir de penser et d'orienter plus efficacement son action. Ce pouvoir diffère considérablement de celui attribué aux différents niveaux hiérarchiques de la gestion d'un établissement, et contrairement à la peur ou autres manifestations d'insécurité qu'il suscite dans cette hiérarchie, il peut le nourrir d'une autre intelligence. Il se peut que les instances de concertation mises en place dans le dispositif n'aient pas suffi à appréhender ces décalages et déséquilibres, encore moins leurs effets, pourtant prévisibles et inévitables dans un processus de changement.

De l'utopie dans les logiques de changement ?

Mais qui croyait vraiment à la réussite de cette démarche au point de se préparer aux changements qu'elle devait entraîner ?

Croyance nécessaire pour qu'une telle réalité soit. Nous sommes alors dans le monde de l'utopie qui entraîna bien des réalisations, des réformes et des changements, mais dont les logiques fécondes se construisent souvent pendant le temps d'une vie ou de plusieurs. Une autre synchronie serait alors à étudier pour que dans ce type de modèle institutionnel, une réelle démarche de participation active puisse être menée dans la plénitude de sa finalité.

Considérons alors que nous en étions à une première phase de cette logique utopique consistant en la démonstration d'un autre possible social, professionnel et institutionnel. La poursuivre dépend d'une autre rationalité³.

³ D'autres, M.JACMIN et J. PIETERS, CLÉO de l'Université de Liège, notamment, soutiendraient davantage l'idée de déterminer en amont les matières concertables ; donc en amont de la démarche, savoir ce qui peut changer et ce qui ne le peut pas. Il s'agirait alors d'une instrumentalisation de la démarche participative pour d'autres finalités.

