

## Le projet et l'expérience d'« École et Famille » Les réseaux École-Famille-Cité

Marie-Claire MICHAUD

L'accroche du travail d'École et Famille, grâce au Travail Thérapeutique de Réseau, à la Thérapie Contextuelle<sup>1</sup>, à la Médiation éducative et à la Psycho sociologie de groupes, vise précisément à permettre à chacun des membres de la famille de « donner et prendre » (Böszörményi-Nagy I., 1986) selon un principe de justice. « Donner et prendre » est le cœur de la démarche thérapeutique, son fondement et son objectif.

L'attention à des échanges justes nous est inspirée par la Thérapie Contextuelle d'Ivan Böszörményi Nagy, un psychiatre Hongrois qui a eu le souci à la fois de s'intéresser à la justice et la justesse des relations et à proposer l'examen de ces équilibres en thérapie familiale et de réseau.

En qualité de travailleur social, il était important de créer des espaces dans lesquels les services d'aide, de soin, d'éducation, de culture, de protection puissent se retrouver et se confronter. Notre proposition a été d'ouvrir les frontières des services aux membres des familles avec des conditions négociées afin de s'intéresser aux mouvements des différents contextes relationnels. La porte d'entrée de l'École, puissante convocatrice, favorisait cette ouverture et ces liens différents créés dans des champs de recouvrement interprofessionnels dans lesquels une autre méthode de travail devait être « inventée ».

En effet, le déséquilibre constaté entre ce que donne l'École et ce que souhaiteraient donner les membres des familles entraîne le plus souvent une incompréhension réciproque et favorise une distanciation qui signe la crainte d'un rapprochement pourtant nécessaire. Interroger la crainte de l'établissement de liens significatifs, faciliter la rencontre possible et l'échange des savoirs (ATD Quart Monde, 2009), modifier les modalités de rencontres pour assurer un avenir sont les objectifs de l'association, tiers proche et accessible, points d'appui, relais de proximité, négociation et conjugaison des efforts, nécessaires débats contradictoires.

C'est LA condition qui autorise l'enfant, les jeunes gens à être plus à l'aise, plus confiants au sein de leurs appartenances multiples. Comment peuvent-ils « investir » les apprentissages, se projeter dans un avenir quand il existe une telle distance entre ces pôles inconnus ? Comment avoir envie de grandir, de se repérer dans le monde des adultes ? Il s'agissait d'œuvrer à la qualification des partenaires pour trouver un terrain négocié à renouveler continuellement.

En prenant en compte le contexte relationnel dans lequel s'insèrent l'enfant et sa famille, la

## MARIE-CLAIRE MICHAUD

démarche de l'Association « Ecole et Famille » a pour vocation de s'étendre « De Proche en Proche » (Hellal S., Lemaire J-M, 2016) à l'ensemble des relations qui se construisent à partir de et avec la famille. Elle peut tendre vers un horizon relationnel sans limites, en embrassant dans sa constellation relationnelle, radicalement ouverte, l'ensemble des espaces dans lesquels vivent enfants, parents et intervenants engagés sur un territoire.

Lorsqu'on dessine, à l'aide de l'outil du « Sociogénogramme », - outil de représentation des parcours familiaux et professionnels sur un territoire (wwwconcertation.net) - l'ensemble des intervenants activés par les enfants, par les membres des familles qui exportent au-delà de leur frontière familiale des demandes d'aide et de soutien, on est surpris par le nombre des intervenants et par leur méconnaissance réciproque, préoccupés légitimement par leurs missions et leur positionnement.

Ainsi, éclairés et guidés par cette analyse contextuelle, nos pratiques insistent pour qu'une telle attention ne s'adresse pas seulement aux liens familiaux dans l'objectif de « trouver une solution d'aide » mais aux liens entre intervenants multiples convoqués dans un réseau activé par les membres des familles, et, plus spécifiquement dans le champ qui est le nôtre, par les enfants. Les « décrochages » ou les « difficultés scolaires multiples » sont appréhendés comme autant d'activations qui bénéficient le plus souvent de classifications et de diagnostics, de réponses en termes d'orientation tant au sein de la famille qu'au sein de l'institution scolaire.

**Or, ce sont ces mêmes activations et les relations qu'elles provoquent dont il faut prendre soin.**

Aussi lourdes que soient les détresses multiples que vivent les familles et les intervenants, nous faisons le choix de considérer que le besoin de justice et de reconnaissance de part et d'autre, le souci de l'enfant, le désir des parents de voir leur enfant réussir, comme « de réelles ressources » et des leviers pour engager une action à visée thérapeutique. « *Les effets de la reconnaissance peuvent consister en une reprise des relations avec davantage de considération mutuelle et l'accès souvent spontané à de nouveaux actes de reconnaissance en boucle* ».

En effet, grâce à une expérience de vingt années, nous affirmons que le levier de l'Ecole est extrêmement intéressant dans la mesure où il donne des indicateurs en termes d'urgence et d'inquiétudes mais aussi en termes de ressources ; il signifie par là l'intérêt que l'Ecole porte (et qu'elle partage avec les parents) au futur et à l'avenir des jeunes gens. Cet intérêt constitue une ressource convocatrice de tout un réseau d'acteurs qui favorise ce nécessaire changement de perspectives avec des conséquences sur la manière d'organiser les accompagnements. La portée thérapeutique d'une visualisation et d'un accompagnement des parcours en lien avec différents services permet de se positionner plus clairement dans une volonté d'attention et de prévention y compris et grâce à des « signaux diversement faibles »

À « École et Famille », notre proposition va à la fois vers une attention particulière pour un public jeune dans son besoin de santé globale et pérenne essentielle à sa croissance telle que définie par l'OMS (avec trois composantes de la santé : physiologique, mentale, relationnelle) et, dans le même mouvement, au soutien des membres de sa famille en relevant inlassablement ce qui fait honneur. L'attention et la reconnaissance des engagements professionnels est dans ce même mouvement pour prendre l'habitude d'un « travailler ensemble ».

Considérant l'Ecole comme un système ouvert, continuellement en relation avec d'autres systèmes, le capital ressource du contexte scolaire est trop souvent méconnu ou négligé : il a un impact considérable dans la dynamisation des zones difficiles. « L'École est la pièce maîtresse de la dynamique sociale et culturelle » (Chauveau G. (1989).

## LE PROJET ET L'EXPÉRIENCE D'« ÉCOLE ET FAMILLE » ...

C'est pourquoi nous faisons le choix d'être attentifs aux signaux d'alertes que lancent les enseignants et les intervenants périphériques engagés, mais aussi débordés, fatigués, mis aux limites de leur profession ; nous ferons le choix de les reconnaître comme ayant droit à une « considération inconditionnelle » (Rogers, C.R. ; Russell, D. 2002), comme portant le souci (partagé avec les parents) de l'avenir des enfants.

L'attention accordée à ces leviers est approuvée et encouragée par les professionnels du secteur sanitaire, attentifs à la santé et au bien-être des enfants et des familles. Il en va de même pour les intervenants engagés dans l'aide psycho sociale, la protection, la culture, attentifs à l'intégration sociale, l'éveil et aux droits de chacun.

Nous avons appris - grâce à une figure du Travail Thérapeutique de Réseau : la « Clinique de Concertation »<sup>2</sup>, réunissant membres des familles et professionnels d'un territoire, s'impliquant dans l'émergence **d'un nécessaire débat entre les personnes qui vivent ensemble et les personnes qui travaillent ensemble** – que des collectifs de professionnels multiples ont l'opportunité de confronter leurs points de vue, leurs compétences et leurs savoir-faire pour faire avancer les situations, pour passer, autant que faire se peut, des fréquents conflits de pouvoirs à des partages de responsabilités.

Ainsi, l'action sociale et le travail thérapeutique de réseau ne s'appuient plus exclusivement sur la technicité des intervenants supposés détenir, seuls, le savoir, mais entreprennent une co-construction entre professionnels et membres des familles. Les savoir-faire, les compétences réciproques et les ressources ne se substituent plus les unes aux autres ou ne s'opposent plus comme concurrentes mais s'additionnent, s'enrichissent et se complètent.

« Le Réseau des professionnels et le Réseau personnel se trouvent ainsi convoqués autour de la même problématique. Se crée alors un véritable laboratoire de recherche ouvert aux intervenants diplômés, aux responsables politiques élus, aux proches, aux voisins, aux amis et collègues de l'utilisateur. Ce type de dispositif sera forcément invité à travailler « la sélection, la transformation, et la circulation des informations utiles dans un réseau » (Trémintin, 2011).

Les professionnels de l'Ecole et à sa périphérie sont de plus en plus participants à ces collectifs et apportent leur contribution riche à la fois dans l'analyse et dans la prospective des besoins de l'enfant, de l'adolescent. Ils ouvrent bien souvent la voie aux ressources possibles les plus infimes soient elles et participent ainsi à développer « la force d'un collectif ».

*« Cela fait du bien de voir les professionnels dans un autre contexte ! »*

*« Les Cliniques de Concertation : je les ai bien vécues parce que tout le monde intervient : tout intervenant peut avoir sa place...ça apporte quelque chose parce qu'on existe. J'existe, mon gamin existe. Et quand on participe, on se mobilise : des choses se mettent en place. »*

*« Les concertations : tout le monde est là ; on est dans une dynamique de concertation, on travaille dans le même sens. Cela crée une distance, un autre regard, cela humanise le regard... »*

*« On a vu dans ce dispositif que les gens travaillaient ensemble. Pourquoi ne pas unir nos idées et nos forces ? Cela leur a permis de se connaître entre eux et je crois qu'ils continuent à travailler ensemble ! » (Chauvenet, Guillaud, Mackiewicz, Leclere 2014).*

Ces valeurs reconnues par des parents, partagées par des professionnels et leurs institutions sont autant de ressources qu'il s'agit de valoriser et mobiliser au profit de tous.

## MARIE-CLAIRE MICHAUD

En identifiant l'ensemble des valeurs qui soutiennent les relations entre les membres des familles et entre familles et professionnels, cela nous permet de constituer une réserve de ressources fondamentales de nos pratiques thérapeutiques, cela nous aide à participer à la définition de notre identité associative et être à la recherche d'une « juste proximité » dans chacune de nos interventions.

Lorsque parents, jeunes gens et professionnels se rassemblent dans un établissement scolaire autour d'une « concertation Ecole Famille Cité » à partir d'une situation complexe, dérangement, douloureuse, qui met l'ensemble des personnes présentes au travail : il en résulte une ouverture, un changement de regard porté sur le contexte, sur les personnes présentes, une temporalité différente, un débat enfin possible pour ne pas éluder les conflits sous jacents. Cette recomposition d'un collectif éphémère au fur et à mesure ouvre la voie à ce que nous appelons un partage des responsabilités, ce que l'institution appelle de ses vœux : la co éducation.

Une autre originalité de l'Association « Ecole et Famille » tient à la conception et à l'organisation de son dispositif d'intervention, à savoir l'articulation de ses actions à des échelles variables.

Les interventions peuvent s'organiser à l'échelle des familles, des établissements scolaires ou des quartiers.

Ce dispositif, inspiré par la démarche de la « Clinique de Concertation » ([www.concertation.net](http://www.concertation.net)) tient compte de tous les intervenants activés par les membres des familles. Il consiste à prendre soin de la concertation, de la participation aux débats dans un espace radicalement ouvert. Il a été mis en place dès les débuts des actions d'« Ecole et Famille », il a été précisé, affiné et élargi au cours des années : une pratique qui diffère d'autres démarches psychothérapeutiques et psychosociales dans la mesure où les membres des familles sont potentiellement en mesure de participer au débat et d'apporter de nouveaux éclairages dans ce qui les concerne : l'aide, le soin, l'éducation.

Chacun des pôles d'activités de l'association, (à savoir les Parents Relais, le travail Clinique, l'accompagnement de Projet dans un souci de Proximité et la Formation et la Recherche dans un effort de lieu Ressources) avec des références théoriques communes, veut mettre en pratique ce que nous nommons une attention multidirectionnelle. Cette attention aux liens, à la fiabilité des liens dans l'espace (environnement) et le temps (au cours des générations) est la boussole des différentes activités de l'association, plus particulièrement à partir des professionnels de l'école qui sont invités à « ouvrir la voie ».

« Ce que je perçois comme les deux grandes innovations techniques des cliniques de la concertation peuvent se ramener à cet unique principe : il me semble en effet que les cliniques de concertation se distinguent des autres psychothérapies du sujet en ce qu'elles soutiennent que les processus de subjectivation doivent être cherchés par deux moyens : premièrement, l'activation des relations internes à une situation, autrement dit les engagements et les interactions des gens les uns avec les autres ; deuxièmement, l'ouverture de ce dispositif relationnel, c'est-à-dire la possibilité pour toute personne qu'on considère ou qui se sent concerné par la situation de participer à une consultation autour de cette situation, soit encore l'accueil de ce qu'on y appelle « l'intrus ». Ce sont là deux innovations très concrètes, mais dont les implications philosophiques sont très fortes puisqu'elles nous disent en somme comment s'y prendre pour faire en sorte que nous devenions le plus possible sujets de notre propre histoire, et nous renseigne donc sur cette chose étrange qu'on appelle sujet et qui est si profondément liée à notre conception de la liberté » (Maniglier, 2006).

## LE PROJET ET L'EXPÉRIENCE D'« ÉCOLE ET FAMILLE » ...

Un Thérapeute Familial du Pôle Clinique demandera le soutien d'un Parent Relais dans un accompagnement précis vers une structure ; un professionnel du Pôle Projet intervenant dans une école pourra être interpellé par la direction pour une situation problématique et fera un relais vers le Pôle Clinique ; un enseignant convié à une concertation clinique demandera à participer à une formation ; un territoire sera intéressé à ouvrir un espace semblable ; un travailleur psycho social manifestera le souhait de contribuer au Pôle Recherche ; le groupe des Parents Relais invitera régulièrement des professionnels à son groupe Interculture ...

Cette articulation et variabilité permet de diversifier les portes d'entrée où chacun se montre attentif aux besoins exprimés par différents individus ou collectifs de personnes ; elles permettent de fertiliser « les champs de recouvrement » des ressources de chacun : en effet, partir de l'identification des missions de chacun des professionnels concernés, les partager en présence des membres des familles, pour arriver à un partage de missions sur un temps et un espace donnés, permet aux membres des familles de repérer la qualité relationnelle qui existe entre deux ou plusieurs professionnels sur un secteur et par un mouvement de « vicariance »<sup>3</sup>, de ressemblance, cette qualité relationnelle en construction va migrer à l'intérieur des familles !

C'est aussi l'expérience des groupes multifamiliaux, depuis plusieurs années, nés du refus de certaines familles d'utiliser un service d'aide classique, trop cloisonné à leur goût, qui nous a permis de proposer des espaces de regroupement de membres de familles avec des accompagnants professionnels pour collectiviser les forces vives de chacun sans craindre le jugement. Le dessin des parcours dans un espace-temps identifie bien chaque situation mais n'interdit pas leur évolution. Le partage des « histoires de vie » (Michard, 2017) apporte clarté et solidarité entre les membres du groupe. L'effet de « vicariance » se propage plus rapidement que dans un espace plus étroit.

« L'expérience d'une multiplicité de nous, relie tant sur le plan imaginaire que symbolique, les différents moi entre eux. Elle réintroduit une pluralité bienveillante dans la construction du moi, dans la pensée, la connaissance et le jugement, dans la volonté et l'action. Les personnes présentes dans les différents groupes découvrent aussi, en en faisant l'expérience, que le groupe en tant que tel détient un pouvoir au sens premier du terme, qui s'entend comme la capacité d'agir en commun et s'oppose à la domination avec laquelle il est généralement confondu, tant dans la réalité qu'au niveau de son concept » (Chauvenet, Guillaud, 2014).

Le lieu tiers que représente « Ecole et famille » rassemble les forces vives d'un territoire, part du potentiel des membres des familles, valorise l'engagement des professionnels, a la certitude que le débat entre parents et professionnels a des effets constructifs sur les enfants, ouvre la voie à des nouveaux métiers qui vont compléter les métiers existants et même les renforcer.

Ces « entre deux » sont nécessaires, à l'heure actuelle, car demandés par les familles qui souhaitent une logique dans les offres de services et pas forcément des empilements successifs d'aide.

Ils « *partent des choses telles qu'elles sont et non telles qu'elles devraient être !* » ; ils sont une tentative de reliance entre les individus et les institutions, entre les professionnels eux mêmes et entre les membres des familles en prenant en considération les oppositions qui les séparent. Ils offrent cet espace de « débat contradictoire » tout à fait indispensable et bien en amont des propositions d'aide, de soutien et d'orientation.

## MARIE-CLAIRE MICHAUD

Ce sont des lieux potentiels d'émergence pour des événements thérapeutiques (Bénétreau, 2018). dont les effets seront démultipliés maintenant et pour l'avenir des générations futures, quand par exemple des jeunes gens sont capables de remercier des adultes enseignants qui n'ont eu de cesse de ne jamais lâcher et de montrer un espoir ferme envers eux.

Ce sont enfin des lieux politiques car témoins de tentatives d'une démocratie partagée à des échelles raisonnables qui casse la solitude, ouvrent la voie à l'engagement et à l'apparaître pluriel. (Chauvenet, Guillaud, Mackiewicz, Leclere 2014) :

« Le moi dit Hannah Arendt a besoin de la présence des autres pour lui confirmer son identité, faute de quoi il risque de perdre simultanément non seulement la confiance en lui mais également la confiance dans le monde, la faculté de penser et d'éprouver. La désolation consiste dans le sentiment d'inutilité, de non appartenance au monde, dans l'abandon par autrui, dans le déracinement, dans le sentiment de se faire défaut à soi-même. »

Cette volonté politique touche à des notions de confiance fondamentales :

« L'action associative passe d'une action de soutien social de proximité à une pratique qui veut diffuser et partager et qui permet d'interroger ce qui fonde une société démocratique. Elle ne doit pas se contenter d'identifier ces valeurs mais de les projeter dans la lumière et en valoriser les contenus et les effets. Ces valeurs de base sont applicables et transposables dans tous les champs de la vie sociale » (Chauvenet, Guillaud, Mackiewicz, Leclere 2014)

Le principe d'ouverture ne vise pas seulement à la prévention des mécanismes de repli mais il constitue aussi un lieu de passage de l'individu au groupe, du groupe à l'extérieur : un entre deux qui relie chaque participant à une sphère sociale toujours plus large.

Comment réduire la distance entre experts, politiques et vie ordinaire si ce n'est en rétablissant un contexte de confiance plus significatif ?

« *Aller vers les familles et les institutions* », faire émerger des espaces moins classiques, ouvre à la créativité des professionnels et de « *réinscrire les membres des familles dans une dynamique de réciprocité et d'engagement* ».

Résistances, transgression, obstacles, incompréhensions, banalités ou complexité des notions utilisées, désapprentissage des réflexes, absence de contrat, démarche active, investissement personnel puissant, décrochement des habitudes professionnelles, besoin de temps : des termes souvent entendus pour définir le « modèle transgressif » d'Ecole et Famille.

Grâce à l'engagement actif de chercheurs, de responsables politiques, de professionnels et de bénévoles, notre démarche propose et s'attachera à proposer « une expérience sans frontière ».

**Marie-Claire Michaud**, Assistante sociale scolaire, Thérapeute familiale contextuelle et clinicienne de concertation.

## Notes

1. Psychiatre américain d'origine hongroise, Iván Böszörményi-Nagy, (1920-2007) est connu, dès la fin des années cinquante, pour son travail de pionnier dans le domaine de la thérapie familiale et de la psycho-généalogie. Au croisement de la systémique et de la psychanalyse, il a développé la Thérapie Contextuelle, qui intègre un paradigme nouveau, l'éthique relationnelle, à savoir la juste répartition des mérites, des bénéfices et des obligations dans les relations interpersonnelles. Nagy considère la confiance, la loyauté, et le support mutuel comme les clefs qui caractérisent les relations intrafamiliales et maintiennent la famille unifiée.
2. Auteur Dr. J-M Lemaire. Site « concertation.net ».
3. « *L'apprentissage vicariant* » : de Albert Bandura, inventeur de ce concept. L'expérience vicariante est l'opportunité de pouvoir observer le comportement des autres, des conséquences qui en résultent pour eux. Elle résulte de l'imitation par l'observation d'un pair ; elle améliore la performance d'un individu sous l'effet d'un ou plusieurs observateurs et elle intègre une réponse par un raisonnement à partir de situations similaires (anticipation cognitive) [Bandura, 1986].

## Bibliographie

- ATD Quart Monde (2009). *Croisements des savoirs et des pratiques*. Paris : Editions de l'Atelier.
- BANDURA (1986). *L'apprentissage social*. Paris : Editions Mardaga.
- BENETREAU (2018). *Événements Thérapeutiques Hors Cadre Thérapeutique : Une Célébration de la Vie*. Article à paraître sur le site [www.concertation.net](http://www.concertation.net).
- BÖSZÖRMENYI-NAGY I. (1986). *Between Give and Take, A Clinical Guide to Contextual Therapy*. New York, Brunner/Mazel.
- CHAUVEAU G. (1989). *Ecoles et Quartiers*. Paris : L'Harmattan.
- CHAUVENET A., GUILLAUD Y., MACKIEWICZ M.P., F.LECLERE (2014). *Ecole, famille, Cité : Pour une coéducation démocratique*. Paris PUR.
- HELLAL S., LEMAIRE J-M (2016). *De Proche en Proche. Proximité et Travail Thérapeutique de Réseau, une formation à l'épreuve du terrain*. Alger : Ed. [barzakh].
- LEMAIRE J-M. (2006) *Combien d'oreilles pour une écoute constructive ? La Clinique de Concertation*. Revue de l'observatoire N°50.
- MANIGLIER P. (2006). *Comment se faire sujet ?* Actes du 3e Congrès International de la Clinique de Concertation. Paris
- MICHARD P. (2017). *La Thérapie contextuelle de Bozsormenyi-Nagy : enfant, dette et don en thérapie familiale*. Paris : De Boeck.
- ROGERS, C.R. ; RUSSELL, D. (2002). *Carl Rogers: The Quiet Revolutionar: an Oral History*. Roseville : Penmarin Books.
- TREMINTIN J.(2011)La clinique de concertation : la force du collectif. *Lien social*, 1036, p. 10-14.