

## ESSAI DE MODELISATION D'UNE FORMATION POUR TRAVAILLEURS SOCIAUX AVEC L'APPROCHE SYSTEMIQUE COMME REFERENCE.

"Le modèle opère comme un médiateur entre constructions théoriques et "données" du réel, entre un champ théorique dont il est une interprétation et un champ empirique dont il est la synthèse. Aussi ne doit-il représenter qu'un compromis éphémère, un outil toujours perpétuellement dépassé."<sup>1</sup>

La discussion que nous ouvrons, au travers de cet article, pourrait s'engager avec la question suivante :

"Quelle sont les caractéristiques d'une formation à l'approche systémique pour travailleurs sociaux ?"

### **Bref historique.**

En 1988, les quatre formateurs que nous sommes, Olivier Amiguet, Claude Julier, Mariette Grisel et Colette Lechenne, constatons que pour se former au modèle systémique, en Suisse Romande, la voie possible est une formation à la thérapie familiale.

Se pose alors pour nous la question de comment offrir une formation systémique adaptée aux divers contextes du travail social et qui s'adresserait à des travailleurs sociaux ayant une formation professionnelle de base.

Etant nous-mêmes formés à la thérapie familiale, nous nous mettons à réfléchir avec notre consultant, Monsieur J. Duss von Werdt<sup>2</sup>. Nous sommes animés, nous le répétons, par une volonté de construire ensemble un modèle qui puiserait ses fondements dans l'approche systémique et qui s'appliquerait au travail social. Un an plus tard, nous sommes à même de proposer un modèle de formation.

C'est ainsi que depuis 1989 se déroule à Genève dans le cadre du CEFOC (centre de formation continue pour travailleurs sociaux, rattaché à l'Institut d'Etudes Sociales) une formation à l'approche systémique en travail social sur deux ans à raison de 45 jours de formation.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre MINARY in : "Modèles systémiques et psychologie", Ed. Mardaga, Liège 1992

<sup>2</sup> Docteur en philosophie (université de Louvain), Docteur en Théologie (université de Munich), licencié en psychologie, a dirigé l'Institut pour le couple et la famille de Zürich. Coéditeur de la revue allemande Familien-dynamik, il supervise plusieurs institutions en Suisse romande et alémanique.

Cette formation s'adresse tant à des éducateurs, des animateurs, des assistants sociaux, des psychologues, des infirmières qu'à des enseignants.

Ainsi, en ce début 1993, deux volées d'étudiants ont passé par ce cycle.

Notre modèle de départ a déjà évolué et le présent article se veut un condensé de notre modèle mettant l'accent sur ce qui nous semble actuellement être ses jalons essentiels, ses caractéristiques.

Colette Lechenne et Mariette Grisel, les auteurs de cet article, se font les porte-parole de la pensée des quatre formateurs et reprennent en partie dans leur texte un précédent article de leur collègue Claude Julier paru dans la revue Travail Social no 3/4 mars-avril 1991 intitulé "Formation à l'approche systémique en travail social."

## **I. LE TRAVAILLEUR SOCIAL EST ACTEUR DE LA REALITE QU'IL CONSTRUIT.**

L'évolution de l'approche systémique nous invite à considérer le travailleur social comme acteur de la réalité qu'il construit avec son client.

Dans la description que Lynn Hoffmann propose de la deuxième cybernétique, cette évolution est clairement définie :

"Le constructivisme soutient que la structure de notre système nerveux impose que nous ne puissions jamais connaître ce qui lui est *réellement* extérieur. C'est pourquoi nous avons à évoluer d'une réalité considérée comme "système observé" (l'idée que nous pouvons connaître la vérité objective à propos des autres et du monde) vers une réalité considérée comme "système observant" (l'idée que nous pouvons seulement connaître notre propre construction des autres et du monde)."<sup>3</sup>

## **II. LE TRAVAIL SOCIAL, MULTIPLICITE DES CONTEXTES.**

Au travers des différentes "réalités" rencontrées par le travailleur social dans sa pratique nous sommes amenés à prendre en considération la dimension du contexte. Le contexte pouvant être institutionnel, familial, juridique, médical, scolaire etc....

C'est au travers de ces contextes, dans lesquels il évolue que le travailleur social va se définir et être perçu. Tout au long de la formation nous allons d'ailleurs nous centrer plus particulièrement sur trois contextes dans lesquels chaque étudiant évolue : son contexte familial d'origine, son contexte professionnel et le contexte de formation.

Se percevoir dans ces trois contextes en pouvant dégager les similitudes et les différences va être un

---

<sup>3</sup> "Une position constructiviste pour la thérapie familiale", dans *Texte et contexte dans la communication*, revue des Cahiers Critiques N° 13, Ed. Privat 1991.

des objectifs de notre formation.

Comprendre le rôle et la fonction que chacun joue dans son institution spécifique, en saisir les limites (possibles et impossibles) vont permettre aux étudiants de mieux préciser la nature de leurs interventions, de mieux définir les spécificités de chacun et de ne pas confondre les finalités des différents partenaires.

Le modèle que nous développons met l'accent sur le concept de contexte afin de donner à l'étudiant une base de définition de la réalité tant commune que singulière. C'est ainsi que le travail social peut être appréhendé à la fois dans sa singularité et dans sa dimension plus générale.

Abordons maintenant plus précisément les quatre groupes de repères sur lesquelles repose notre modèle (de formation).

### **1. Repères épistémologiques :**

- "Concevoir les personnes, les groupes, les institutions et les organisations comme des systèmes évoluant de façon plus ou moins imprévisible et dotés de capacités à changer et à ne pas changer."

- "Inclure l'observateur dans ce qu'il observe. C'est à dire s'inclure - donc en tant qu'intervenant - dans la réalité que l'on dit observer, voire aider : ce que nous décrivons ne peut être séparé de ce que nous vivons."

- "Concevoir la réalité comme un construit de celui qui décrit cette réalité, multifinale, multicausale, multidéterminée, aléatoire dans ses fins et ses moyens. L'intervention devient une construction à deux ou à plusieurs."

- "Passer d'une logique d'opposition à une logique d'intersection dialectique, c'est à dire admettre que la vérité d'un sujet s'appréhende approximativement plus sûrement en multipliant les points de vue qu'en mutilant le peu de choses que nous savons. Il s'agit donc de passer d'une logique de type "ou-ou" à une logique de type "et-et." La réalité se présente alors dans toute sa complexité (E. Morin.)"

- "Faire confiance aux capacités créatives des systèmes. Il s'agit de reconnaître que c'est le système (une personne, un groupe, une famille, une organisation) qui dispose des moyens de son évolution."

- "Intervenir c'est tenter d'offrir des occasions d'expérimenter autre chose, et peut-être, de créer du nouveau."

Pour utiliser l'épistémologie systémique tout en travaillant sur la construction de la réalité de l'étudiant, du groupe d'étudiants et celle du ou des formateurs, nous sommes allés à la recherche

d'outils qui nous permettent de travailler concrètement cette perspective.

C'est le concept de "résonnances" développé par Mony Elkaim qui nous est apparu comme le plus adéquat.

*" La résonance se manifeste dans une situation où la même règle s'applique, à la fois, à la famille du patient, à la famille d'origine du thérapeute, à l'institution où le patient est reçu, au groupe de supervision, etc. "*<sup>4</sup>

Certes, nous avons emprunté ce concept issu et développé dans un contexte thérapeutique pour le transposer dans un contexte de travail social. Il serait trop long ici de développer cette transposition, néanmoins nous pouvons affirmer que nous en vérifions la pertinence. Cette approche, en lien avec la famille d'origine de l'étudiant nous permet de travailler dans une perspective de recherche d'une dynamique relationnelle et contextuelle comme le traduit si bien M.Cauletin :

*" Elle nécessite l'effort de réinterroger les images des acteurs du passé, de chercher à retrouver quel enfant de quelle famille fut le père dont on a mémorisé, intériorisé un visage, un personnage qui est plus le produit d'une dynamique relationnelle et contextuelle complexe qu'une voie d'accès à sa personne profonde. "*<sup>5</sup>

De plus, aborder la complexité de la réalité sans pour autant tomber dans la confusion nous a amené à construire des repères méthodologiques, qui seront développés plus loin, repères qui vont permettre d'appréhender la ou les "réalités" que l'étudiant rencontre.

## 2. Repères pédagogiques

Nous axons l'apprentissage sur une articulation formation/intervention afin que l'étudiant puisse se confronter lui-même à la relation d'aide et ainsi s'appropriier les concepts travaillés en formation, voire les modifier.

Nous avons développé une approche de l'apprentissage chez les adultes qui privilégie les éléments suivants :

- " [L'adulte] se trouve mobilisé dans une position active et d'engagement, dans un processus qu'il a à conduire pour lui-même, tout en étant soutenu, accompagné par le groupe et les formateurs."<sup>6</sup>
- L'étudiant doit être capable de négocier ses propres attentes avec celles d'autrui et

---

<sup>4</sup> "Si tu m'aimes, ne m'aime pas", p. 15, Ed. du Seuil, Paris 1989.

<sup>5</sup> "De la théorie à l'outil. Quelques réflexions à partir de l'utilisation du génogramme en formation", p. 159, revue de Thérapie Familiale, Vol. XIII, N° 2, 1992.

<sup>6</sup> Id. p. 162

celles fixées par l'institut de formation. Il doit pouvoir comparer la formation qu'il reçoit directement avec ses aspirations et ses expériences.

Ces caractéristiques impliquent du point de vue de la pédagogie:

- un apprentissage dans un groupe
- une formation fondée sur les réalités quotidiennes et sur les expériences significatives, liées au cadre social particulier dans lequel l'adulte vit et travaille.
- une confrontation et une stimulation à établir des liens entre les divers contextes dans lesquels l'adulte vit et travaille.
- une évaluation centrée autant sur des compétences à acquérir que sur les processus d'évolution de l'adulte.
- une stimulation à se confirmer dans ses acquis et à oser explorer les pistes de travail que lui autorise le cadre de la formation : collègues, formateurs, contexte pédagogique.

Il appartient au formateur de définir les finalités générales, et il revient aux participants de préciser leurs finalités propres.

Le processus de formation peut se décrire comme un travail collectif pour faire passer le groupe en formation d'un stade d'agrégat à celui de système. On évolue donc d'une situation où chacun vient pour soi vers une situation d'organisation où il existe entre les participants - formateurs compris - des interactions et des affinités. Celles-ci doivent être suffisantes dans la durée pour que soient possibles l'exploration de soi, de ses ressources et de ses limites et l'apprentissage de nouvelles aptitudes et de nouvelles attitudes. Le groupe devient support, occasion d'apprendre, autorisation d'essayer.

En effet, les étudiants vont proposer des situations issues de leur pratique professionnelles sur la base desquelles un entraînement à l'intervention va s'effectuer. Dans cette dynamique la confrontation aux différentes manières de faire et d'être va être source d'apprentissage.

### **3. Repères éthiques :**

Il s'agit d'encourager et de stimuler les étudiants à intervenir, sans mauvaise conscience mais toujours dans un profond respect d'autrui. Respecter parfois en dérangeant mais, sans décider et donc sans induire l'orientation que va prendre le système dérangé.

Cela procède d'une conviction profonde qui est que chaque système possède intrinsèquement ses propres solutions (parfois bien cachées il est vrai); aussi, le travail de l'intervenant sera de mobiliser les ressources du système, d'aider à multiplier les points de vue et à augmenter la capacité à penser la

complexité, ce qui permettra au système, précisément, de construire ses solutions propres en fonction de ses besoins. Respect du rythme aussi, rythme individuel, rythme du système, pour favoriser le processus vers un mieux-aller, éventuellement vers un changement.

Par exemple, nous enseignons au travailleur social qu'il ne doit pas vouloir changer son client mais plutôt l'aider à mobiliser ses ressources pour qu'il trouve ses propres solutions. De la même manière nous ne cherchons pas à changer l'étudiant mais bien à lui offrir des occasions d'augmenter le nombre de ses choix possibles. Ceci n'est qu'un exemple pour tenter de montrer que nous cherchons constamment à ce que le contexte de formation puisse être modèle d'apprentissages relationnels, communicationnels, transposables dans le contexte du travail social.

Nous essayons aussi de développer chez l'étudiant, cette forme de curiosité qu'a l'explorateur allant à la rencontre et à la découverte d'un monde inconnu. Curiosité qui devrait permettre de se dégager des préjugés, des idées toutes faites, des certitudes.

#### **4. Repères méthodologiques :**

Notre modèle d'intervention, comprends un schéma qui illustre les repères méthodologiques, qui nous semblent les plus pertinents pour aider l'étudiant à penser et organiser son action d'intervenant.

Schéma

##### ***a) Les préconstruits relationnels et contextuels :***

Ce sont l'ensemble des représentations que l'on a sur autrui, son contexte et son problème, avant même de le rencontrer. Ces représentations, qui vont évoluer, sont complexes puisqu'elles comportent également la représentation que nous avons de ce que l'autre se représente de nous, de notre contexte, de nos services ou de nos problèmes (comment je me

vois, comment je te vois, comment je te vois me voir, etc.)

Ces représentations prédéterminent partiellement - mais de façon importante - la rencontre, la répartition des rôles entre celui qui est censé aider et celui qui est censé recevoir de l'aide, la façon de se comprendre, les chances et les risques d'un changement. A chaque moment de l'intervention ces préconstruits sont actifs et le travailleur social doit apprendre à les reconnaître.

**b) La demande, la non-demande :**

On l'a vu le travailleur social doit expliciter pour lui-même les caractéristiques du contexte dans lequel il travaille. Quels que soient ces contextes, la question de *la demande* doit être analysée avec attention. N'oublions pas en effet que l'ancrage de la relation dans le travail social, s'installe au travers de l'exploration de la demande ou non demande.

- qui demande quoi, à qui, dans quel contexte, à quel moment, avec quels effets ?
- quel est la fonction de la demande ou de l'absence de demande ?
- et s'il n'y a pas de demande explicite directe, que dire des déterminants qui ont abouti à la rencontre du travailleur social et de son client ?
- etc.

**c) Les pressions :**

Le travailleur social et le client sont soumis à des attentes, à des influences, à des contraintes, à des règles, que nous appelons "*pressions*" et qui vont agir sur leur relation.

Toute personne ou institution qui ont des projets plus ou moins clairs sur la situation du client vont exercer des pressions. (Par ex. : parenté, voisins, juge, administration, directeur d'un service, etc...)

A cela s'ajoutent, comme le dit P.Lebbe-Berrier :

"...les règles professionnelles et/ou personnelles qui sont, en quelque sorte, les exigences que le professionnel s'impose au nom de sa fonction, de ses valeurs. Ces règles se cristallisent autour des notions d'aide, de relation, de changement, de norme, et mènent souvent de façon implicite toute une prise en charge."<sup>7</sup>

Le travailleur social :

---

<sup>7</sup> "Pouvoir et créativité du travailleur social", p. 55, Ed. ESF, Paris 1988.

- vérifie d'où viennent les pressions, quels sont leurs effets dans la situation, ce qui arriverait s'il en tenait compte ou s'il n'en tenait pas compte;
- décide comment il peut organiser son intervention en tenant compte de ces pressions.

**d) Les jeux relationnels :**

"La rencontre s'instaure, se personnalise et devient une construction originale par ce que nous appelons les *jeux relationnels*.

Les jeux relationnels sont le résultat - toujours provisoire - de nos efforts pour convenir avec autrui - plus ou moins implicitement - de la manière dont nous voulons être avec lui (ce que nous lui demandons et ce qu'il nous propose comme relation.)"

Ces jeux sont en liens avec les modèles relationnels que nous avons appris, en cela "*nous parlerons du jeu en tant que modèle et non comme une simple métaphore.*"<sup>8</sup>

Nous invitons les étudiants à découvrir leur manière privilégiée d'entrer en relation, de réagir à une demande, à une agression, à une séduction, à une plainte etc...

Les jeux relationnels se situent non seulement au niveau inter-personnel (travailleur social - client par ex.) mais aussi au niveau inter-systèmes des réseaux secondaires où il faut définir qui fait quoi et comment coordonner l'aide auprès des usagers.

**e) Symptôme et problème :**

Le symptôme, c'est la manifestation chez une ou plusieurs personnes d'un trouble, d'un malaise, d'un dysfonctionnement. C'est une tentative positive d'autorégulation du système.(Citation de B. de Frank-Lynch).

Le problème, c'est l'impasse dans laquelle se trouve une ou des personnes après avoir tenté de réagir - sans succès - au symptôme.

- que dit le porteur du symptôme ? Et ses proches ? Qu'est-ce qui a déjà été entrepris pour résoudre le ou les problèmes suscités par l'apparition du symptôme ?
- quelle est la fonction du symptôme ? quelle est le sens du symptôme ?
- comment les personnes concernées définissent-elles le problème ?
- comment l'intervenant peut-il élaborer des hypothèses à partir de ces descriptions-constructions des réalités "symptôme-problème" que chacun des partenaires (lui compris) fait ? - etc.

---

<sup>8</sup> Philippe CAILLE, "L'individu dans le système", Revue de Thérapie Familiale, Vol. X, N° 3, 1989.



**f) Le cadre d'intervention :**

Autour de ce repère notre préoccupation est de permettre à l'étudiant d'élaborer son cadre d'intervention dans le ou les contextes professionnels où il travaille.

Nous reprenons la définition de P.Lebbe-Berrier :

"Le *cadre d'intervention*, c'est en fait cet espace délimité, par ce qui provient de l'extérieur (pressions, directives, demandes des institutions, ordonnances...), qui légitime une intervention; et ce qui émerge de l'intérieur du système d'aide, aux dires et au vu de ces déclencheurs extérieurs et du contexte relationnel qui s'établira. C'est en somme une première action à dimension éco-systémique."<sup>9</sup>

Il va de soi que le cadre d'intervention se construit dans un contexte relationnel qui comprend les partenaires de la relation d'aide.

Créer un cadre de travail devrait permettre entre autres :

- une meilleure gestion du temps
- la prise en compte du processus
- plus de confort pour le travailleur social et pour l'utilisateur.

**f) Les moyens :**

La réflexion autour des moyens est intimement liée avec les finalités, les objectifs de l'intervention. Mais les moyens doivent aussi correspondre à la sensibilité et à la capacité de l'intervenant comme de son client. Les outils systémiques que nous expérimentons en formation sont en particulier : le génogramme, la sculpture, le questionnement circulaire, l'appartenanceogramme. Ces moyens sont complémentaires à ceux que les travailleurs sociaux ont acquis dans leur formation de base.

Nous rendons les étudiants attentifs au fait que tout moyen détaché des finalités et du contexte devient un truc, un gadget inutile voire dangereux.

**CONCLUSION :**

---

<sup>9</sup> "Cadre de travail en intervention sociale", p. 145, dans Revue de Thérapie Familiale, Vol. XIII, N° 2, 1992.

- Changer le regard
- Se percevoir dans ses contextes
- Développer de nouvelles aptitudes dans l'intervention en travail social
- Multiplier les points de vue et augmenter la capacité à penser la complexité

tels sont les objectifs centraux de notre formation à l'approche systémique en travail social. Nos intentions restent modestes dans le sens où nous ne cherchons pas à promouvoir une spécialisation du travail social, mais plutôt de permettre aux étudiants travailleurs sociaux d'enrichir leurs réflexions et leur pratique de façon à ce que leur profession soit source de plus de confort et de plaisir.

L'accent mis sur une formation à l'approche systémique en travail social nous permet d'être dans une perspective d'ouverture des possibles, et moins dans une perspective de soins comme le sous-tend la thérapie familiale.

Mariette GRISEL  
4, ch. du Moléson  
1012 Lausanne

Colette LECHENNE  
14, rue du Roveray  
1207 Genève.

Genève, octobre 1992