



Anne-Francoise Wittgenstein Mani et Juliette Bourquin (dir.)

La prévention en psychomotricité Exemples de dispositifs inédits

Éditions ies

En guise de postface

Stéphane N. Michaud

DOI : 10.4000/books.ies.2816
Éditeur : Éditions ies
Lieu d'édition : Genève
Année d'édition : 2018
Date de mise en ligne : 18 juin 2020
Collection : Pratique.s
EAN électronique : 9782882242129



<http://books.openedition.org>

Ce document vous est offert par La Haute école de travail social de Genève

h e t s

Haute école de travail social
Genève

Référence électronique

MICHAUD, Stéphane N. *En guise de postface* In : *La prévention en psychomotricité : Exemples de dispositifs inédits* [en ligne]. Genève : Éditions ies, 2018 (généré le 08 juillet 2022). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/ies/2816>>. ISBN : 9782882242129. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.ies.2816>.

EN GUISE DE POSTFACE

Stéphane Michaud

PLAIDOYER POUR L'INTERPROFESSIONNALITÉ DANS LES MÉTIERS DE LA RELATION

L'ouvrage que vous tenez entre les mains est une démonstration, celle de la valeur ajoutée de la collaboration – voire de la coopération – interprofessionnelle dans les métiers de la relation. Coopérer, c'est agir ensemble, s'engager entre partenaires professionnel.le.s autour d'un projet commun et d'objectifs à atteindre (Legendre, 2005). Il s'agit de créer «le lieu de structuration d'une action collective qui réunit des membres d'au moins deux groupes professionnels autour d'un but commun, à travers un processus de communication, de décision, d'intervention et d'apprentissage, ce processus étant dynamique, évolutif et complexe» (Robidoux, 2007). Le pari est, bien entendu, celui de l'enrichissement mutuel et du bénéfice de cohérence dans les actions professionnelles mises en place avec la ou les personne.s accompagné.e.s. Ce faisant, en résultent une augmentation des savoirs pour chacun.e et une meilleure compréhension de la ou du bénéficiaire dans une approche holistique de ses besoins.

L'interprofessionnalité s'inscrit donc dans un état d'esprit d'ouverture aux autres compréhensions d'une même situation pour s'enrichir soi-même. C'est une stratégie d'optimisation du métier, une formation continue permanente. C'est aussi récuser la notion d'expertise individuelle qui se suffirait à elle-même et reconnaître la complémentarité des compétences et des cadres de référence sans chercher à les graduer ou les opposer. C'est, enfin, faire vivre la conflictualité d'idées comme une aide à penser et non comme un problème de violence interpersonnelle et, peut-être, «être d'accord de ne pas être d'accord»

(Junod, 2016; Wampfler-Bénayoun, p. 49-63) afin d'en dégager une posture professionnelle humble face à la complexité de l'enjeu qui est celui d'accompagner un tant soit peu sensément l'Autre.

Ainsi, dès la première contribution de Marco De Monte (pp. 15-29), émerge la richesse de la combinaison des expertises dans une dynamique interprofessionnelle où le croisement des regards entre sport et psychomotricité est un gain évident pour penser la place et les objectifs de chaque participant.e. Des objectifs différenciés au sein d'un dispositif unique, qui permet à chacun.e de trouver sa place et de progresser à partir de là où l'on en est. Et surtout un état d'esprit où le principe de compétition cède de manière vertueuse le pas à ce qu'Albert Jacquard nomme l'émulation (2007): «La compétition c'est rencontrer l'autre en ayant le désir de l'emporter sur lui, l'émulation c'est rencontrer l'autre en se disant, y'a des choses qu'il fait mieux que moi, et bien je vais lui demander de m'aider à les faire mieux que moi. C'est ça qui permet de s'améliorer soi-même.»

En résonance, cette idée nourrit le postulat d'éducabilité cher à Jacquard ainsi qu'à Philippe Meirieu (2016):

Tous capables! L'éducabilité est d'abord le principe *logique* de toute activité éducative: si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éduquables, il vaut mieux changer de métier. C'est aussi un principe heuristique essentiel: seule la postulation de l'éducabilité de l'autre interdit à l'éducateur d'attribuer systématiquement ses échecs à des causes sur lesquelles il n'a pas pouvoir et d'engager la recherche obstinée de nouvelles médiations. C'est pourquoi, sans doute, l'immense majorité des *inventions didactiques* a été effectuée par ceux et celles qui se sont attachés à éduquer des jusque-là réputés inéducables. Mais l'affirmation de l'éducabilité de l'autre est aussi, paradoxalement, un signe de modestie: elle interdit d'obturer définitivement son avenir en le condamnant à n'en faire qu'une duplication de son passé; elle laisse ouverte la possibilité d'un changement, d'une réussite, d'une rédemption, dont nous savons bien, dans le registre de l'humain, qu'ils peuvent toujours advenir. Le postulat de l'éducabilité est, enfin, une sorte d'*efficace du regard* en ce qu'il communique à l'autre, le plus souvent à notre insu, une image de lui-même à laquelle nous savons bien qu'il a souvent tendance à se conformer.

On retrouve cette vigueur de «l'invention didactique» dans le très beau projet de promotion de la santé mené en Palestine par Stéphanie Schäfer et Stéphanie Rudaz (pp. 31-44). Comme l'annoncent Anne-Françoise Wittgenstein Mani et Juliette Bourquin dans l'introduction de ce livre: «[...] l'attention portée

au corps et au mouvement est un facteur essentiel de la construction de l'estime de soi [...]» (p. 13). D'où la pertinence de créer des dispositifs valorisant la place du corps dans des contextes où celui-ci est malmené, masqué, voire oublié.

En cascade jaillit alors, de manière plus générale, l'importance de l'engagement du corps dans le jeu pour développer son rapport au monde par le corps. Il y a lieu ici de se rappeler, grâce, entre autres, à la croisée des regards entre santé, social et éducation, que «jouer, c'est sérieux», citation aristotéliste reprise en titre dans un article du psychiatre français Patrice Huerre (2011):

Quelle curieuse époque que celle où l'on oublie de jouer [...] le jeu est fondamental dans la construction de l'humain et dans le développement des capacités de socialisation et de gestion des situations de conflit, qu'elles soient internes ou avec l'autre. Il permet une mise en forme de la vie pulsionnelle et fantasmatique [...] essentiel aux capacités de création [...]. Mais, quand cela n'a pas pu suffisamment se constituer dans l'enfance, apparaissent un certain nombre de difficultés [...]. C'est toute la différence [...] entre passage à l'acte et passage par l'acte, y compris celui du jeu, comme actualisation permettant la symbolisation. Notre actualité est pleine des effets du défaut du passage préalable par l'acte dans la première enfance... (p. 8-10)

Cette réflexion questionne plus généralement encore la place du corps dans les métiers de la relation. Or aujourd'hui, comment un-e formateur-trice, un-e médecin, un-e travailleur-euse social.e considère-t-il son corps dans son activité professionnelle? Nos systèmes actuels de formation ne privilégient-ils pas trop la place de l'intellect et du raisonné en dévalorisant ce que nous pouvons apprendre et prendre grâce et par le corps en mouvement? Là aussi, à coup sûr, à l'instar, par exemple, de l'expérience palestinienne, on y gagnerait à croiser les expériences dans une dynamique interprofessionnelle pour revaloriser le mouvement comme énergie de vie avec autrui et pour soi.

La force de l'approche interdisciplinaire est aussi mise en lumière à travers l'étude sur laquelle revient Suzanne Stofer (pp. 45-48), à savoir l'expérience féconde de co-construction d'un dispositif de prévention entre psychomotricien.ne.s et éducateur.trice.s dans les structures d'accueil de la petite enfance à Genève. Face à tant de preuves du bien-fondé d'une coopération interprofessionnelle au bénéfice d'une prévention prévenante, il est étonnant de constater que cette manière de croiser les regards ne se généralise pas davantage dans les métiers de la relation. Comment l'expliquer? Bien sûr, au-delà des déclarations d'intention souvent favorables au partage de vues, il y a

des obstacles quotidiens (coût, temps, surcharge...) qui empêchent de sortir le nez du guidon de l'action pour «penser ensemble» afin de favoriser l'émergence de compétences collectives – comme nous le démontre l'innovante posture de Sylvie Wampfler-Bénayoun (pp. 49-63) – à partir des multiples «interprétations de la réalité» (Watzlawick, 2014).

Ainsi, il y a fort à parier, notamment lorsqu'on regarde la difficulté de nos plans de formation des métiers de la relation à lier les savoirs au-delà de leur structure modulaire, que nous n'en sommes qu'aux balbutiements d'une culture interprofessionnelle. Celle-ci, en effet, révolutionnerait la conception et la construction de nos postures professionnelles puisqu'elle postule, tout expert.e soit-on dans notre champ de compétences, qu'on ne peut bien travailler qu'en coopérant avec les professionnel.le.s qui travaillent aussi avec la personne accompagnée. Cette vision du métier est exigeante car elle demande beaucoup de professionnalisme... et d'humilité. En effet, il faut bien connaître son champ de compétences ainsi que ses limites. Apprendre à écouter vraiment sa ou son collègue au-delà d'un avis manichéen et pré-établi du type: «J'ai raison, tu as tort». Avoir l'hygiène de déconstruire sa compréhension de la situation pour la reconstruire enrichie des autres vues. En un mot accepter de quitter une position de sauveur.euse karpmannienne (Karpman, 2017) et condamner définitivement la part de nous qui se nourrirait encore d'un fantasme de toute-puissance. On voit bien, à travers ces mots, l'étendue du chantier qu'il convient de mettre en route pour révolutionner la manière de penser et d'agir les métiers de la relation. Certain.e.s crieront à l'utopie mais, comme nous le rappelle Jean Houssaye (2016), «c'est en conjuguant utopie et humilité qu'on peut faire réapparaître l'enchantement en sachant que, même si les résultats ne seront jamais à la hauteur de l'espérance, il faut parier sur l'incidence positive de ce que l'on met en place pour les personnes et sur la société».

Parier sur l'incidence positive... L'innovation est à nouveau au rendez-vous autour de la rencontre entre psychomotricité et animation socio-culturelle à travers la Maison de Quartier de Saint-Jean (pp. 65-77). Et là encore, l'ambition est grande: mettre la dynamique interprofessionnelle au service de la (re) construction d'un vivre ensemble dans un contexte socio-économique et social crispé et crispant, un hypermodernisme qui favorise l'entre-soi et «la déferlante des intérêts individuels au détriment du bien commun» (Meirieu, 2016). C'est la valeur même de la participation sociale qui guide – tel un fil rouge – les professionnel.le.s dans la croisée de leurs regards pour ajuster un dispositif qui permette à chacun.e d'élargir son «répertoire des possibles» de manière

durable (Kam Nakache Balmer et Varcher, 2018, p. 70). Nous sommes bien là dans une vision de prévention prévenante issue de l'observation et du partage des hypothèses de compréhension de la situation entre professionnel.le.s de différents champs (Serasset, 2018, pp. 81-83).

Cette posture prévenante que peut incarner la ou le thérapeute en psychomotricité est finalement encore une fois démontrée de manière exemplaire dans la création du dépliant *PAPRICA* (Wittgenstein Mani, pp. 85-99). Toutefois, dans ce dernier article, une autre dimension tout aussi importante ressort: le fait que la formation elle-même, à travers la filière Psychomotricité de la HETS-Genève, puisse ouvrir son expertise à la cité et répondre à des besoins concrets exprimés par la population en général et les professionnel.le.s de la santé et du social en particulier. Au-delà de la réalisation du dépliant se joue alors bel et bien un questionnement autour de la possible fonction d'une haute école pour promouvoir ces axes centraux que sont l'interprofessionnalité ainsi que la place du corps en mouvement dans les métiers de la relation. Puisse cet ouvrage donner envie aux décideurs.euses de nos plans de formation de prioriser à nouveau le travail autour de ces thématiques pour l'avenir de nos professions.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Houssaye, J.** (2016) *Utopie et pédagogie: toujours!* [Conférence donnée lors du Colloque «Education nouvelle, égalité, émancipation. Quelles utopies pour aujourd'hui?», GFEN- GREN, Villeurbanne, 16-17 septembre 2016]. Récupéré le 27.09.2017 de <https://www.youtube.com/watch?v=KOOJbQQhjt看&list=PLWf pjXQlhDZkEfBO2VnF4LTc5ynFzjcJR&index=2>
- Huerre, P.** (2001). Jouer, c'est sérieux! *Enfances & Psy*, 3(15), 8-10.
- Jacquard, A.** (2007). *La culture scientifique à l'école* [Conférence]. Récupéré le 26.09.2017 de <https://www.dailymotion.com/video/x9aimt> (à partir de 37').
- Junod, R., Romagnoli, S. & Denervaud, J.-M.** (2016). *L'inquiétude pour le monde et la pensée critique*. Genève : Editions ies.
- Legendre, R.** (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin.
- Karpman, S.** (2017). *Le Triangle dramatique. Comment passer de la manipulation à la compassion et au bien-être relationnel*. Paris : InterEditions.
- Meirieu, P.** (2016). Educabilité. Récupéré le 27.09.2017 de www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm

- Meirieu, P.** (2016). *Quel avenir pour le «commun» dans notre éducation?* [Conférence donnée lors du Colloque «Education nouvelle, égalité, émancipation. Quelles utopies pour aujourd'hui?» (Villeurbanne, 16-17 septembre 2016)]. Récupéré le 27.09.2017 de. <https://www.youtube.com/watch?v=EmQMSUwHIEA&list=PLWfpjXQlhDZkEfBO2VnF4LTc5ynFzjcJR&index=3>
- Robidoux, M.** (2007). *L'école en chantier. Collaboration interprofessionnelle.* Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Watzlawick, P.** (2014). *Le langage du changement.* Paris : Le Seuil.