



Andreas Fischer

L'ART DE LA RELATION D'AIDE

A la base de l'accompagnement
en éducation sociale

Édition n° 4

anthroSocial
accueillir rencontrer accompagner

CONTENU

| | |
|---|----|
| Préface | 3 |
| Introduction | 4 |
| Situation de départ | 5 |
| Compréhension de l'être humain et art de la relation d'aide..... | 8 |
| Champs de tensions dans l'accompagnement .. | 11 |
| Trouver un chemin | 15 |
| Le dialogue comme possibilité | 20 |
| Conclusion | 29 |

IMPRESSUM

Éditeur: Anthrosocial
Association suisse pour la pédagogie spécialisée et
l'éducation sociale d'orientation anthroposophique
Beitenwil 61, CH-3113 Rubigen
Tel.: +41 31 838 11 29
Mail: info@anthrosocial.ch

Rédaction, mise en page et photo:
Matthias Spalinger

Image page de couverture: Renate Fischer

Concept d'aménagement: www.consign.agency

PRÉFACE

Chères lectrices, chers lecteurs

En tant qu'êtres humains, nous sommes toujours en lien avec notre environnement et avec nos semblables. La qualité de ces liens n'est pas forcément visible. Les relations sont là. La manière dont nous leur donnons forme dépend de nos possibilités, de nos expériences et de nos intérêts. Nous pouvons intervenir activement dans les relations, nous positionner et nous développer dans et par les relations. Mes références, mes attirances, ce vers quoi je m'oriente ne sont pas une banalité, mais un marqueur essentiel plus ou moins conscient de ma vie. Il n'est pas toujours possible de répondre immédiatement à la question "Quelle est ton lien avec ... ?", car le lien est souvent inévitablement là. C'est à l'espace relationnel que je dois et je peux donner forme. C'est sur lui que j'exerce mon influence et c'est lui qui donne des informations sur la qualité du rapport. Si la prestation relationnelle fait partie du quotidien professionnel, la question du lien est quelque chose dont on devrait s'occuper activement. Andreas Fischer a travaillé sur ce sujet tout au long de sa biographie professionnelle. Dans cette brochure, il met à notre disposition ses réflexions, sa vision différenciée et sa riche expérience. Il a également fait l'expérience de la relation avec des personnes qui ne peuvent ni se dire elles-mêmes, ni s'exprimer sur leur environnement. Il cite des personnes *accompagnées et démontre ainsi combien il est important de prendre conscience qu'en tant qu'accompagnants, nous produisons toujours des effets par nos actions et notre attitude. Intégrer ces effets dans notre action signifie que nous

donnons forme à la relation en toute connaissance de cause.

La vision de l'autre, les notions de cause et d'effet, de la proximité et de la distance, du pouvoir et de la dépendance, tout cela influence l'espace social et permet une coexistence respectueuse. Andreas Fischer nous indique des outils permettant d'étudier et de vérifier les effets de nos actions.

Ce cahier est le quatrième de la série des brochures Vahs et s'appuie sur les trois publications précédentes, dont deux ont été traduites en français. Il veut contribuer à l'approfondissement de l'approche anthroposophique de l'être humain et élargir les notions existantes.

Je vous souhaite, chère lectrice et cher lecteur, une immersion stimulante dans les multiples facettes de la thématique. Je suis convaincue que les explications d'Andreas Fischer nous encouragent à découvrir la richesse du monde des relations et à en prendre soin, tant avec notre entourage que dans les relations interpersonnelles. Elles enrichissent notre lien à l'autre et nous permettent de reconnaître notre potentiel de développement.

Je vous souhaite l'espace nécessaire pour assimiler cette lecture et l'intégrer dans votre quotidien.

Helen Baumann
Présidente d'Anthrosocial 2013 - 2023

**Le terme "accompagné utilisé dans cette brochure décrit des personnes en situation de handicap, mais peut concerner toute relation d'aide.*

INTRODUCTION

La rédaction d'une brochure sur l'art de la relation d'aide dans péдагоgie spécialisée, l'éducation sociale est un projet semé d'embûches et d'obstacles. La raison en est la complexité de la thématique et l'impossibilité de répondre à la question, de formuler des directives claires ou de présenter une méthode.

Le mystère des relations humaines est presque aussi vieux que l'humanité elle-même. Il comporte plusieurs dimensions qu'il est difficile de relier entre elles. Cela se traduit notamment par le fait que le nombre d'ouvrages sur la manière d'établir des liens entre parents et enfants, entre partenaires, entre jeunes et vieux, entre différentes cultures et entre l'être humain et la nature augmente et qu'une vue d'ensemble n'est plus possible. L'objectif de tous les efforts est de concevoir les relations de manière à ce que l'autonomie, l'égalité, la reconnaissance et le respect mutuels en constituent la base. Pour simplifier, on peut dire qu'il y a une dimension écologique, politique, sociale, sociétale et individuelle ; seule la prise en compte de toutes les dimensions peut conduire à une approche plus ou moins satisfaisante de cette question. Si l'on tente de décrire l'art de la relation dans le domaine de l'éducation sociale, d'autres aspects viennent s'ajouter à la complexité - les rapports de pouvoir inhérents aux relations asymétriques, les difficultés de communication, les questions du travail sur soi, les limitations psychiques, etc. Néanmoins, nous tentons ici d'écarter ces questions et de mettre en évidence quelques aspects clés.

La présentation se base sur mes expériences biographiques de la pratique de la pédagogie curative et de la formation des étudiants. Elle

a une couleur personnelle et met l'accent sur des aspects individuels.

Motif

Depuis de nombreuses années déjà, la question des relations avec les personnes ayant besoin de soutien ou d'assistance me préoccupe. Dans ce qui suit, j'utiliserai le terme : besoins spécifiques.

Outre la réflexion sur les expériences pratiques, je me suis penché sur la littérature et j'ai déjà publié sur le sujet. La voix des personnes accompagnées, qui sont les vrais experts, est devenue de plus en plus importante pour moi. En effet, elles sont les seules à pouvoir juger si les efforts des professionnels, cherchant à tenir compte de leurs besoins, à stimuler leur développement et à les soutenir dans la réalisation de leurs motifs biographiques, sont fructueuses.

"Ne pas être reconnu dans son propre potentiel laisse la blessure la plus profonde" (Gae-gauf, 2021). Cette déclaration d'une personne atteinte d'un trouble du spectre autistique (TSA) montre la responsabilité que portent les accompagnateurs vis-à-vis des personnes accompagnées. Parmi elles, certaines seront citées, en lieu et en place de tant d'autres. Ici aussi, la sélection est personnelle et ne prétend pas à l'exhaustivité.

L'approche anthroposophique de l'être humain, et en particulier le "Cours de pédagogie curative" de Rudolf Steiner, constitue un point de référence important, à côté d'autres approches. La lecture du texte ci-présent peut être facilitée par la connaissance des brochures d'Anthrosocial déjà publiées. Ce texte sur l'art de la relation s'appuie sur les brochures précédentes et tente de présenter un aspect particulier de l'activité professionnelle de l'accompagnant.

Résumé du contenu

Tout d'abord, un bref retour sur l'histoire de l'éducation sociale sera fait, puis je tenterai de présenter la question de la relation d'aide dans sa complexité et ses contradictions. Sur le plan thématique, l'importance de la compréhension de l'être humain et la question de l'individualité et de l'identité sera abordée. Après avoir souligné les différences (l'asymétrie) entre les personnes impliquées dans l'éducation sociale, je ferai une brève esquisse de la question du pouvoir. La deuxième partie décrit les contradictions inhérentes à l'être humain et leur importance dans l'espace relationnel. La gestion des défis qui en découlent est un chemin, une recherche du juste milieu que chaque professionnel doit parcourir à sa manière ; le cours de pédagogie curative contient des points de repère importants à ce sujet. Ensuite, la question de la signification du travail professionnel en éducation sociale sera abordée ; la question de l'attitude, la gestion de la sympathie et de l'antipathie et l'importance du travail sur soi seront ici au premier plan.

Dans la dernière partie, je tenterai de montrer comment ces défis et les contradictions peuvent être travaillés. Une attention particulière sera accordée au principe dialogique, tel qu'il a été formulé par Martin Buber (1878-1965) (Buber, 2006). Ses recherches ont incité de nombreuses personnes à réfléchir à l'importance du dialogue et à le mettre en pratique dans leur vie. Pour cette raison, la mise en œuvre des deux approches dans la conduite du dialogue et dans la gestion des organisations sera brièvement esquissée. Celles-ci seront aussi examinées en rapport avec la relation d'aide en éducation sociale il y sera également démontré que les méthodes de dialogue sont les compétences clés pouvant constituer la base d'une évaluation de l'activité professionnelle.

"Notre esprit est intact - ne l'oubliez jamais !"

Gaegauf, 2021

SITUATION DE DEPART

La base de l'activité de l'éducation sociale est toujours la rencontre entre deux personnes. D'un côté, une personne qui cherche de l'aide et du soutien dans sa vie quotidienne et dans la réalisation de sa biographie, de l'autre, une personne qui essaie d'aider son vis-à-vis à le faire.

Perspective historique

Cette situation de départ - la rencontre entre deux personnes avec des possibilités différentes, l'une ayant besoin de soutien, l'autre pouvant le lui apporter - semble relativement claire et simple, mais elle est en réalité très complexe et fait émerger de nombreuses questions et des défis.

Si l'on se penche sur l'histoire de l'éducation sociale il apparaît que les relations avec les personnes accompagnées ont fondamentalement changé au cours des cinquante dernières années. Il n'y a pas si longtemps, ces personnes étaient exclusivement considérées sous l'angle du déficit et traitées comme objets à assister. La rencontre était marquée par l'attitude suivante : "Je sais ce qui est bon pour toi !" D'une part, ce décalage et d'autre part, la réduction de l'être humain à son déficit étaient évidents jusque dans la terminologie. Les termes idiot, débile, taré, incapable, crétin sont tous issus du vocabulaire médical et furent encore employés au 20ème siècle. Selon Hähner (2006), trois périodes, qui s'in-

terpénètrent, peuvent être identifiées en ce qui concerne l'accompagnement des personnes en situation de handicap.

De l'internement...

Jusqu'aux années 1970, une conception médicale et biologique de l'être humain prévalait : Le handicap était une maladie et les personnes concernées étaient appelées patients. Elles vivaient - si possible en marge de la société - dans des institutions ou des cliniques où elles étaient internées. Les soins, la protection et la mise à l'abri étaient au premier plan, les parents étaient des facteurs perturbateurs qui étaient, dans la mesure du possible, exclus. Encore en 1970, lors de mon premier stage professionnel en institution, une mère m'a demandé si j'étais le gardien de son fils.

... au soutien ...

Dès les années soixante, une approche pédagogique et une vision positive de l'être humain a commencé à germer. La pédagogie curative, en tant que discipline spécialisée, s'est de plus en plus démarquée de la médecine. On parlait désormais de mesures de soutien. La vision de l'être humain était cependant encore principalement axée sur les déficiences. La personne était prise en compte en tant que somme de ses capacités - et surtout de ses incapacités - motrices, cognitives, sociales et émotionnelles. Les personnes accompagnées vivaient dans des institutions spécialisées et fréquentaient des établissements d'enseignement hautement spécialisés dans le cadre d'un dispositif séparatif. Le terme soignant est apparu. Les parents ont été de plus en plus acceptés, mais souvent relégués au rang de co-thérapeutes. Les spécialistes leur expliquaient comment mettre en œuvre la pédagogie spécialisée entre leurs quatre murs.

Je me souviendrai toujours d'une jeune mère

et de son petit enfant lourdement handicapé que j'ai rencontrés lors de l'accompagnement d'une éducatrice dans le cadre de ses interventions précoces. La mère élevait seule son enfant - son mari l'avait quittée entre autre à cause du grave handicap de l'enfant - et vivait isolée à la campagne. Elle s'était effondrée en larmes, nous confiant ne pas être en mesure de mettre en pratique au quotidien les nombreux conseils qu'elle recevait des différents thérapeutes dans le cadre de la prise en charge de son enfant à l'hôpital. Il ne s'agissait certainement pas de mauvaise volonté de la part des thérapeutes, mais d'un manque d'empathie pour la situation que vivaient cette jeune mère et son enfant. L'éducatrice a soulagé la mère en lui disant : "Laissez tout tomber, soyez simplement une mère, c'est ce qu'il y a de mieux pour votre enfant. »

... à l'autodétermination

Ce n'est qu'à partir des années 80 qu'une approche humaniste de l'être humain s'est imposée à grande échelle dans le domaine de la pédagogie curative. Cette vision de l'être humain se caractérise par le fait qu'elle reconnaît à chaque personne une personnalité autonome avec ses propres valeurs, qui aspire à la réalisation de soi, à la réalisation de son propre potentiel individuel et au développement de son propre « je ». Cette approche respecte la diversité et a conduit à une relation différente entre les professionnels et les personnes accompagnées. Les professionnels se considèrent de plus en plus comme des accompagnants qui permettent à leur vis-à-vis de mener une vie "normale" et les considèrent comme les auteurs de leur vie. On assiste à un refus croissant d'une attitude pédagogique, le principe de normalisation prend lentement racine. Les parents et les proches sont désormais pris au sérieux en tant que partenaires et acceptés comme faisant

partie de l'environnement de des personnes accompagnées. Ainsi, des notions telles que l'autonomie, la participation, l'autodétermination et l'inclusion sont devenues des leitmotivs pour l'accompagnement.

Du point de vue de l'autonomie, les personnes handicapées ont droit à une organisation autodéterminée de leur vie, offrant du sens, ainsi qu'à l'encadrement et à l'accompagnement nécessaires. La participation et l'autodétermination signifient que les personnes handicapées sont impliquées activement et de manière autonome dans l'organisation de leur environnement et dans tous les processus les concernant. L'idée d'inclusion implique que les personnes handicapées sont des membres à part entière de notre société et qu'elles ont besoin du respect de leur projet de vie individuel et d'un soutien pour le réaliser. (Charte Qualité de vie, 2012, Insos). Ainsi, l'identité professionnelle a pu et dû évoluer, les professionnels ont dû apprendre à gérer les incertitudes, les impondérables et les risques. Les éducateurs sociaux sont ainsi passés du statut d'expert" à celui de "chercheur", procédant par questionnements. Car "là où il y a rencontre, il n'y a ni ignorants complets ni sages parfaits - il n'y a que des gens qui tentent d'appréhender ensemble ce qu'ils ne savent déjà" (Freire in Hartkemeyer et al., 2015, p. 121). La "Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées" (CDPH) a ainsi donné le coup d'envoi à une évolution qui a pris de l'ampleur et qui détermine actuellement, à juste titre, une recherche de nouvelles offres sociales intégratives et inclusives, d'habitat et de travail.

Est-ce que tout va mieux aujourd'hui ?

Cette petite rétrospective historique dans le domaine de la pédagogie curative et de la psychothérapie montre clairement que le principe de l'assistance dominait la relation d'aide. Il

convient cependant de souligner ici que l'accompagnement des personnes en situation de handicap n'offrait pas de valorisation sociale jusqu'au XIXe siècle et qu'il était le plus souvent confié à des institutions ecclésiastiques. Il ne s'agit pas de tomber dans l'erreur de juger l'histoire de l'éducation social sur le plan moral, car elle est aussi une conséquence de l'évolution de la société dans sa compréhension de l'être humain. Au cours des dernières décennies, la reconnaissance de chaque être humain en tant qu'individu est devenue de plus en plus importante dans la société, la politique, la médecine, la pédagogie ainsi que l'éducation sociale. Dans ce contexte, il convient de rappeler que la Suisse a introduit le droit de vote des femmes il y a 50 ans seulement et que l'égalité des droits pour les femmes n'est toujours pas vraiment appliquée aujourd'hui ! En ce qui concerne les personnes accompagnées au cours des trois dernières décennies, l'approche humaniste a mis en avant l'importance de l'autodétermination, de l'autonomie et de la participation et exige désormais l'inclusion. La CDPH est devenue le point de mire du discours professionnel et social ; elle a posé de nouvelles bases pour l'identité professionnelle des éducateurs sociaux. L'affirmation "Je sais ce qui est bon pour toi" ne domine plus, mais les questions telles que "De quoi as-tu besoin ? Qu'est-ce qui est important pour toi ? Comment puis-je te soutenir ?" ou, comme l'a formulé le pédagogue curatif et professeur d'université suisse Emil E. Kobi : "Qui es-tu pour moi et qui suis-je pour toi?".

(Kobi, 1993, p. 414)

"J'ai besoin de beaucoup d'empathie. Je veux être pris au sérieux en tant qu'être humain. J'ai besoin de personnes ouvertes, prêtes à comprendre mon monde aussi et non pas seulement le monde dans lequel nous vivons avec les organes physiques".

Riesen / Stärkle, 2005

COMPRÉHENSION DE L'ÊTRE HUMAIN ET ART DE LA RELATION D'AIDE

Les trois chapitres suivants traitent de la compréhension de l'être humain. Tout d'abord, il y est fait référence à l'approche anthroposophique. La suite aborde le champ de tensions entre l'origine et la famille ainsi que l'organisation de la vie individuelle. La troisième partie traite du déséquilibre dans les relations avec les personnes accompagnées.

L'approche anthroposophique de l'être humain

En 1924, Rudolf Steiner a fondé son "Cours de pédagogie curative" sur une vision de l'être humain bien en avance sur son époque. Pour Steiner, la question de l'individualité de la personne accompagnée était centrale. J'aimerais rappeler ici les principaux motifs du "Cours de pédagogie curative", car ils sont

essentiels pour la question de la relation d'aide en pédagogie curative et en psychothérapie. L'approche anthroposophique considère l'être humain comme une triade constituée d'un corps, d'une âme et d'un esprit, chacune de ces dimensions étant régie par des lois différentes, que Rudolf Steiner décrit les lois de l'hérédité le corps l'âme et l'esprit sont régis par d'autres principes. Comme l'hérédité (corps), le destin (âme) et la réincarnation (esprit). Le handicap est la conséquence d'un déséquilibre constitutionnel humain, d'une relation entravée avec le monde ou avec soi-même. Ces notions ne sont pas décrites plus en détail ici, car elles ont été présentées dans la brochure n° 1 du Vahs.

Une personne ne peut et ne doit donc jamais être réduite à sa limitation ou à son handicap. En chacun vit un être, une personnalité ou une individualité qui ne peut pas être limitée, handicapée ou perturbée. Le handicap ou la limitation ne se manifeste que lorsque l'individualité se confronte aux conditions corporelles et sociales qui sont les siennes. Une personne atteinte d'un trouble du spectre autistique (TSA) l'exprime ainsi : "Regardez en-dessous de la surface, qui est souvent déformée. Vous nous y découvrirez en tant qu'être humain complet avec un corps, une âme et un esprit. Dès que vous vous efforcez de nous voir ainsi, nous émergeons de l'abîme" (Gaegauf, 2021).

Il y a donc deux façons de percevoir une personne handicapée comme le décrit une personne concernée: "La rencontre avec l'autre revêt de multiples formes qui s'enchevêtrent, se superposent, se contredisent : voir l'autre sur le mode de la visite au zoo, ou partir à sa découverte comme on pénètre dans une ville inexplorée. Le zoo, j'ai connu." (Jollien, 2002, p. 81). Le regard du zoo se focalise sur le handicap et les limites, sur ce qui sort de l'ordinaire ; en revanche, la découverte de l'autre

comme d'une ville inconnue est un processus de recherche, un chemin inconnu avec des surprises et des obstacles. "Mais il (l'accompagnant) n'y parvient que de la façon dont il est guidé par l'entité dans l'enfant, comme il doit le faire dans chaque cas particulier" (Steiner, 1985, p. 74).

Cette déclaration dans le "Cours de pédagogie curative" renvoie clairement à la deuxième voie, la découverte de l'autre en tant que chemin. La direction provient de l'essence de mon vis-à-vis, de la personne accompagnée. Birger Sellin, atteint d'un grave trouble du spectre autistique, a exprimé et mis en mots ces deux points de vue. Malgré l'absence de langage, Birger Sellin a été l'un des premiers à pouvoir s'exprimer à l'aide de la communication alternative. Birger Sellin a écrit : "Ils ne voient que ma carapace d'autiste, jamais ma vraie nature" (Sellin, 1993, p. 174). Par ces mots, il exprime le fait que, du point de vue d'une personne atteinte d'autisme, c'est le "regard du zoo" qui est au premier plan, auquel il manque le mouvement de recherche - l'orientation vers son individualité, son essence. Ce qui manque si cruellement à Birger Sellin, la recherche de l'essence par les professionnels, est formulé comme une exigence centrale dans le "Cours de pédagogie curative". Se laisser guider par l'essence de la personne accompagnée est un défi que doivent relever tous ceux qui choisissent la profession d'accompagnateur de ces personnes. Bien que Rudolf Steiner parle d'enfants dans le "Cours de pédagogie curative", cette exigence centrale peut également être appliquée aux adultes accompagnés.

Identité verticale et horizontale

Qui détermine ma biographie ? Est-ce que ce sont mes gènes, mon environnement familial, social et sociétal ou est-ce que je suis l'auteur

de mon propre parcours de vie ? Cette question nous concerne tous, mais elle est encore plus existentielle chez les personnes accompagnées, car elles doivent faire face à davantage d'obstacles et d'entraves dans la gestion de leur vie. Le psychiatre américain Andrew Solomon établit une distinction entre l'identité verticale et l'identité horizontale, utile pour notre problématique. Angelika et Sebastian Monteux ont traité de cette approche dans un article consacré à l'accompagnement des personnes en situation de handicap. "La première identité, verticale, est façonnée par les circonstances de la naissance, l'hérédité, l'ethnie, la religion, les traditions, les attentes de la famille et des amis. Cette identité procure un sentiment d'appartenance, de sécurité, de stabilité et de certitude. Mais cette identité peut aussi conduire à l'habitude étouffante de se conformer aux attentes. Elle peut être un rôle ou un masque qui cache sa propre vérité et son individualité" (Monteux A. et S., 2021, p. 17). Nous connaissons tous de notre biographie ce qui est à la fois pesant et sécurisant. Bien souvent les jeunes et même les adultes mènent une lutte pour surmonter cette empreinte et, dans un certain sens, cette prédestination de la biographie.

La deuxième identité, horizontale, est marquée par tout ce qui nous rend différents, ce qui nous distingue, ce qui n'est pas conforme: que ce soit un handicap, un trouble psychique ou tout simplement la rébellion contre les normes perçues de la société" (op. cité., p.17)

"Je suis comme l'autre me voit".

Jollien, 2001, p. 67

Il est intéressant de noter que l'identité horizontale peut également inclure le handicap, ce qui signifie qu'il n'est pas seulement imposé de l'extérieur, mais qu'il fait partie intégrante de la personne concernée.

Les conséquences pour l'accompagnement des personnes en situation de handicap sont importantes : "Si, en tant que soignants, nous ne rencontrons quelqu'un au quotidien que dans son identité verticale, nous ne serons pas en mesure d'aller au-delà de l'apparence de la maladie, du déficit et de l'étrangeté. Dans l'identité horizontale, nous rencontrons ce qui est propre à l'individu, mais aussi ce qui nous lie" (op. cit. p. 17).

Nous sommes peut-être plus marqués par notre identité verticale que nous ne le souhaiterions. Il s'agit de l'accepter comme une partie de nous-mêmes. Ce n'est que cette acceptation qui crée la base pour que je puisse me rapprocher de mon identité horizontale, pour que je réalise ce que je veux et non ce que l'on attend de moi. Les gens ne font donc pas seulement partie d'un ensemble (famille, culture, religion, société, etc.), ils doivent aussi avoir la possibilité d'exprimer ce qu'ils ont d'individuel, qui peut se situer en dehors de ce qui est habituel, attendu et normal. Une femme atteinte de TSA le décrit ainsi : "Je me sens sans lien avec la temporalité et avec mon corps, je vis hors de l'espace et du temps. Cependant je ne me sens pas déconnectée, mais faisant partie intégrante de la terre et de la nature. Je me vis comme une expression de cette terre, mais pas comme une expression de la famille, de la culture et de la société. Je ne connais pas d'abstraction de moi-même. Je ne peux être que ce que je suis" (Karlin, 2020,

couverture du livre). L'auteure vit très fortement son identité horizontale, elle a moins accès à son identité verticale, elle ne la vit pas comme base de son individualité. Tout en tenant compte de l'identité verticale, la reconnaissance et l'acceptation de l'individualité en tant que noyau intact de l'être humain exige d'approcher l'identité horizontale d'une personne, qui fait d'elle une individualité. Cette attitude constitue le fondement de l'éducation sociale, d'orientation anthroposophique. Il s'ensuit qu'une importance particulière est accordée à la rencontre et à l'art de la relation. L'objectif est de comprendre l'autre dans son identité verticale et horizontale, en l'accompagnant et en le soutenant avec attention et intérêt.

Relations asymétrique et symétrique

A partir du point de vue historique et des éléments précédents, il apparaît que la relation avec une personne accompagnée. Cette relation est asymétrique du fait qu'une personne, à qui il faut du soutien pour réaliser ses motifs biographiques, a besoin d'une autre personne qui peut lui prodiguer cette aide. Toute asymétrie est liée au différentiel entre deux personnes ayant des possibilités différentes en terme de gestion de la vie individuelle et sociale. Cette asymétrie a marqué l'histoire de la pédagogie curative et de la psychothérapie tant que la base de l'accompagnement était l'assistance et qu'on se focalisait sur les limitations et les besoins de la personne. D'autre part, dans une vision symétrique de la relation, l'individualité de la personne est mise en avant, l'identité horizontale est au premier plan. Les deux personnes sont équivalentes. Le handicap ou la limitation passe à l'arrière-plan, l'autonomie et l'autodétermination sont les leitmotivs. La rencontre entre deux personnes est donc en premier lieu une rencontre

entre deux individualités, où le besoin de soutien ne joue aucun rôle. Dans l'esprit de Karl König, le fondateur du mouvement Camphill, il doit s'agir d'une rencontre à pied d'égalité, les yeux dans les yeux.

"Nous ne voulons pas sortir du lot, nous voulons juste être traités normalement, comme si nous étions en parfaite santé. [...] Parlez donc avec nous comme avec une personne en bonne santé".

Merki, 2021, p. 21

L'autonomie, l'autodétermination et la participation sont les leitmotifs, l'objectif étant une société inclusive qui n'exclut personne et ne prive personne de ses droits.

La question du pouvoir

En raison de l'asymétrie et du différentiel, la personne qui peut apporter aide et soutien dispose d'un pouvoir. Au vu des explications précédentes, il y a un risque que l'identité verticale domine l'organisation asymétrique de la relation en raison de la différence de pouvoir et qu'il puisse en résulter les unilatéralités déjà mentionnées. Ce qui est décisif est que la personne qui dispose d'un pouvoir vis-à-vis d'une autre personne l'utilise de manière responsable et éthique. L'utilise-t-elle pour le bien de l'autre ou pour satisfaire ou augmenter son propre sentiment d'estime de soi ? Il est à noter que les deux niveaux de relation sont toujours nécessaires, car l'être humain - comme nous le verrons plus loin dans ce texte - est un être contradictoire en soi. Pour pouvoir accompagner de manière adéquate une

personne accompagnée, il est nécessaire de prendre en compte les deux aspects. Les deux niveaux de relation doivent être pris en compte en fonction de la situation et peuvent orienter notre action au quotidien. Il existe des situations où il est clairement indiqué, pour le bien du bénéficiaire, d'accorder plus d'importance à la dimension asymétrique et de décider ou d'agir à sa place. Mais notre objectif doit toujours être de trouver le chemin vers l'égalité, vers une relation symétrique et de permettre à une personne accompagnée de disposer du plus grand degré d'autodétermination ou de codécision possible. "Une accentuation irréfléchie de l'asymétrie conduit à un abus de pouvoir, dégrade l'autre en un bénéficiaire passif et porte atteinte à sa dignité. Une accentuation irréfléchie de la dimension symétrique peut conduire à ce que le professionnel n'assume pas ses responsabilités, met le bénéficiaire en échec en le confrontant à des exigences trop élevées. Il porte ainsi également atteinte à sa dignité" (Fischer, 2016, p. 209).

C'est pourquoi le raisonnement éthique est la question centrale dans l'accompagnement des personnes en situation de handicap. Nous renvoyons à une contribution sur cette thématique rédigée par Rüdiger Grimm (Grimm, 2002).

CHAMPS DE TENSIONS DANS L'ACCOMPAGNEMENT

Les paragraphes suivants abordent les champs de tensions qui se manifestent, certes de manière marquée dans l'accompagnement des personnes en situation de handicap, mais qui ont également un rapport avec notre condition humaine en

tant que telle. En partant des contradictions inhérentes à l'être humain, nous mettons en évidence les champs de tensions qui doivent être pris en compte dans le cadre de la relation d'aide.

Les contradictions de la condition humaine

L'être humain est un être compliqué et contradictoire en soi. C'est ce qui ressort d'un dicton souvent attribué à tort à Goethe "Les enfants ont besoin de racines et d'ailes". Dans notre pensée quotidienne, nous sommes irrités par ces propos contradictoires, car les racines nous lient à la terre et les ailes nous permettent de nous en détacher. Nous ne pouvons vivre avec cette contradiction qu'en admettant son existence. Il s'agit, selon l'état d'esprit et la situation, de ne nous concentrer que sur un seul aspect : les racines, et en exclure l'autre : les ailes, ou inversement. C'est ce que nous exprimons par la conjonction "ou bien", qui nous évite de devoir établir un lien direct entre les racines et les ailes. L'expérience nous apprend cependant qu'en matière d'éducation, il s'agit d'admettre des choses apparemment contradictoires, de voir en elles ce qui les complète. Il ne s'agit donc pas d'un "ou bien", mais d'un "aussi bien que". L'enfant a besoin à la fois de racines et d'ailes.

Pour compléter les champs de tensions, il suffit de mentionner que pour un bon développement, l'enfant a besoin d'espace et de limites, de proximité et de distance, d'autodétermination et d'assistance, d'autonomie et de dépendance, de changement et de constance. C'est à nous de gérer ces champs de tension de manière constructive et de ne pas tomber dans un extrême unilatéral. Ainsi, nous sommes à la fois individuels et sociaux, nous avons besoin de nous retirer,

d'être seuls, mais nous avons aussi besoin d'échanger avec les autres, de rechercher la communauté. Tant que nous parvenons à équilibrer ces deux aspects et à trouver un rapport, voire un équilibre instable, nous nous sentons bien et nous sommes acceptés. Mais si l'un des opposés commence à dominer et à occulter l'autre, il en résulte un déséquilibre perturbateur et, par conséquent, de la peur. Si nous sommes uniquement individuels, nous nous isolons et perdons le lien social, si nous sommes uniquement sociaux, nous nous subordonnons et perdons notre unicité. La gestion de ces tensions fait partie intégrante de l'être humain. Nous sommes appelés à chercher en permanence le juste milieu entre ces contraires, car l'individuel et le social sont des besoins humains primaires qui demandent à être entretenus.

Conséquences pour l'accompagnement

La reconnaissance de champs de tensions contradictoires chez l'être humain éclaire d'un jour nouveau le concept d'accompagnement des personnes en situation de handicap. Comme chacun porte en lui les contradictions apparentes de l'autodétermination et de l'assistance, de l'autonomie et de la dépendance, l'accompagnement doit toujours tenir compte de ces deux aspects. Dans l'éducation et l'accompagnement des personnes en situation de handicap, il est clair que le chemin doit mener à toujours plus d'autodétermination et d'autonomie, mais que l'importance de l'assistance et la dépendance vis-à-vis d'autrui ne doivent pas être occultées. Dans le domaine de la dépendance, une différenciation est d'une importance capitale : "Pourquoi doit-on nous rendre plus faibles que nous ne le sommes déjà?" (Merki, 2021, p. 21). Il y a des dépendances qui résultent de relations non équilibrées, de l'emprise de pouvoir exercé, ou qui sont la conséquence de discriminations dues

à des normes et structures institutionnelles et sociales, ou à un manque de ressources financières. Ces dépendances ne sont pas acceptables et doivent être modifiées.

"Si moi ou d'autres personnes handicapées ne pouvons pas faire quelque chose, ce n'est pas parce que nous sommes stupides, mais c'est parce que nous avons besoin d'aide pour le faire, par exemple pour lacer nos chaussures" (Merki, 2021, p. 18). Dans ce cas, la dépendance résulte d'un handicap ou d'une incapacité, celle-ci est réelle et ne doit pas être niée dans la relation.

Il est clair que chaque être humain a le droit à l'autodétermination, mais il a aussi besoin de soins. J'ai besoin d'autrui pour me développer en tant qu'individu, ou, pour reprendre les mots de Martin Buber : "L'être humain devient « je » à travers le « tu »" (Buber, 2006, p. 32).

J'ai droit à l'autodétermination, mais j'ai également besoin de la sollicitude de l'autre, sans toi je ne peux pas devenir moi. Cela vaut pour l'autonomie, un droit de chaque être humain, mais en même temps, le besoin de soin est fondamentalement lié à la nature même de l'être humain. "Sans l'autre, je ne suis rien, je n'existe pas" (Jollien, 2002, p. 79).

Le slogan longtemps utilisé "Autodétermination au lieu d'assistance" n'est pas adapté à la pratique, car, comme nous l'avons déjà expliqué, il ne s'agit pas d'un "ou bien", mais d'un "aussi bien que". Toute unilatéralité ne répond pas aux besoins des personnes accompagnées

Défis à relever

Il s'agit ici d'évoquer brièvement une problématique qui marque actuellement le discours professionnel. Nous avons vu que, dans l'histoire de la pédagogie curative et de la sociot-

hérapie, l'accent a été fortement mis sur l'assistance aux personnes avec besoin spécifiques. Cela a fortement marqué, limité et influencé négativement le développement de ces personnes. Il ne nous appartient pas de porter un jugement, mais les effets négatifs de ces attitudes ont longtemps préoccupé les professionnels de l'accompagnement. Entretiens un déséquilibre s'est créé par pure prudence de ne pas retomber dans les anciens schémas d'assistance, de détermination et de contrainte des personnes accompagnées et d'être considéré comme archaïque.

Ainsi, on ne discute presque plus que des paradigmes de l'autodétermination, de l'autonomie et de la participation, en occultant les aspects de l'assistance et du besoin de l'être humain. La loi du pendule nous apprend que la forte poussée d'un côté (assistance) entraîne une poussée tout aussi forte de l'autre (autodétermination). Peut-être qu'aujourd'hui, nous sommes à nouveau soumis à une certaine unilatéralité. Il s'agirait maintenant d'intégrer les deux principes et de trouver la voie du milieu, de l'équilibre.

La face cachée de l'autodétermination

L'évolution vers les paradigmes de l'autodétermination, de l'autonomie et de la participation est primordiale, car elle place au premier plan les besoins et les préoccupations des personnes accompagnées. Néanmoins, elle comporte aussi un certain danger. De la même manière que le principe de l'assistance a autrefois nié le droit à l'autodétermination, le risque existe aujourd'hui que le droit à l'assistance ne soit pas suffisamment pris en compte en raison d'une accentuation excessive et irréfléchie de l'autodétermination. Il peut en résulter que les personnes avec des besoins spécifiques soient trop souvent livrées à elles-mêmes dans la vie quotidienne et qu'on leur demande de prendre des décisions

qui les dépassent. Les parents des personnes accompagnées ne cessent de faire part de cette critique aux professionnels. Ils craignent que leurs enfants ne soient trop livrés à eux-mêmes, ce qui pourrait entraîner de gros problèmes. Les conflits se manifestent dans des questions quotidiennes telles que l'alimentation, l'habillement, l'organisation des loisirs et le rapport aux médias et aux divertissements. Il apparaît clairement que cette problématique est un dilemme classique, qui se traduit par le fait que les deux extrêmes - "je sais ce qui est bon pour toi" ou "cela ne me regarde pas, tu dois décider toi-même" - ne tiennent pas compte de la complexité de la question et de la situation individuelle de la personne accompagnée. Il s'agit toujours de trouver ensemble une voie médiane qui tienne compte des deux pôles, l'autodétermination et l'assistance, et les inclut. Ce n'est qu'ainsi qu'il est possible de traiter le dilemme de manière relativement adéquate. C'est particulièrement flagrant au niveau de l'autodétermination et de l'assistance, mais c'est également pertinent pour les autres champs de tensions de l'être humain, qui ont été mentionnés précédemment.

Parents et proches

C'est précisément dans la relation entre les professionnels et les proches que se manifeste clairement le champ de tension entre autodétermination et assistance. Les parents, mais aussi les frères et sœurs d'une personne accompagnée, sont énormément sollicités dans leur rôle et dans leur tâche, l'attitude d'assistance et la reconnaissance du besoin marquent le développement commun. A cela s'ajoute souvent, plus tard dans la vie, le souci de l'avenir de l'enfant, lorsque les propres forces ne suffisent plus et que les parents doivent de plus en plus confier leur enfant à des proches ou à d'autres personnes.

Le chemin vers la reconnaissance de l'autodétermination et de l'autonomie de l'enfant est donc long et difficile, car ces parents sont beaucoup plus sollicités en terme de lien émotionnel et d'implication personnelle. Souvent, ils font l'expérience de l'exclusion et de la solitude en raison du handicap de leur enfant. Ils reçoivent de nombreux conseils, bons ou moins bons, de la part des « spécialistes ». Mais souvent ils sont finalement livrés à eux-mêmes pour les questions décisives. Tout cela conduit naturellement à une relation intense avec l'enfant, marquée par un grand sens des responsabilités et une sollicitude insistante, qui peut aller jusqu'à une certaine forme de paternalisme et de surprotection.

**« Ne te sens-tu pas
faire partie de la société ? »
« Je me sens comme une
péninsule. Je sens un lien,
mais parfois il y a un océan
entre ».**

Conzett in Conzett, 2021, p. 6

Ce fait compréhensible est souvent une pierre d'achoppement dans la collaboration des professionnels avec les parents et les proches et une source d'incompréhension et de conflits. Les professionnels doivent faire preuve d'empathie et d'acceptation - et non de critique et d'un savoir supérieur - et offrir un accompagnement et un soutien empathiques et compréhensifs. C'est la seule façon de gagner la confiance des parents et des proches. Le temps est un facteur important dans ce contexte. Il est contre-productif que les professionnels prêchent ou même exigent un "lâcher-prise". En n'étant pas en mesure de se mettre à leur place et de comprendre leur situation et

leur destin avec l'empathie nécessaire, ils porteraient atteinte à la dignité des parents et des proches.

TROUVER UN CHEMIN

Si nous considérons l'accompagnement d'une personne en situation de handicap comme un voyage de découvertes dans le but de se rapprocher d'inconnu et d'apprendre à le connaître, nous devons également être prêts à accepter un chemin fait de questions ouvertes.

Une personne concernée l'exprime ainsi : "Rencontre-moi comme une question et non pas comme un préjugé" (Gaegauf, 2021). Questionner est une chose, trouver un juste milieu en est une autre, un équilibre entre des contradictions apparentes, comme celles décrites précédemment. Cette exploration de l'inconnu et la recherche d'un juste milieu impliquent un processus actif, qui mène hors des sentiers battus. Il n'y a pas de mode d'emploi, les habitudes usuelles ne suffisent pas. Le proverbe "Il n'y a pas de chemin, le chemin se fait en marchant" résume bien ce défi.

Recherche d'un juste milieu

Dans l'accompagnement des personnes en situation de handicap, il s'agit toujours de trouver un juste milieu entre des principes apparemment contradictoires. Le juste milieu n'est jamais une valeur fixe ou déterminée, mais le résultat d'un processus interne qui intègre et prend au sérieux l'autre personne. Si la personne accompagnante n'est pas prête à chercher l'équilibre, le « milieu » et à prendre sur elle ce processus, la rencontre manque de profondeur. Une femme atteinte d'autisme s'exprime ainsi à l'aide de la communication

alternative : "Je ne pouvais avoir de contact qu'avec des personnes que je rencontrais intérieurement. Je me rends seulement compte qu'il y a beaucoup de personnes superficielles. J'ai beaucoup de mal avec ça, je ne me sens pas prise au sérieux par ces personnes" (Riesen / Stärkle, 2005).

"Parfois, je sentais que ma mère voulait quelque chose de moi, mais je ne comprenais pas que c'était mon amour qu'elle désirait. J'avais l'impression qu'elle voulait me priver de quelque chose, de quelque chose que je voulais garder à tout prix".

Gerland, 1998, p. 24

Cours de pédagogie curative

Dans le "Cours de pédagogie curative", Rudolf Steiner n'aborde pas directement la question de la relation d'aide. Il donne cependant dans certains exposés des indications qui sont très utiles pour la pratique. Il décrit ainsi une succession d'étapes qui doivent permettre d'accompagner de manière adéquate.

Il faut souligner que le fait de suivre ces étapes, de parcourir ce chemin, est un travail sur soi. En effet, la rencontre avec une autre personne, en particulier avec une personne accompagnée, me renvoie à moi-même et me confronte à mes propres incapacités et difficultés. La relation ne peut s'établir que si je suis conscient du fait que chaque rencontre

réelle nécessite un travail sur soi et un développement de ma personne.

De mon point de vue, c'est le psychiatre Thomas Fuchs qui a formulé cela de la manière la plus concise dans un article sur la véritable rencontre entre les personnes. Il en arrive à la conclusion suivante : "Par la rencontre, je suis interpellé en tant qu'autre. Je suis visé, mais pas simplement comme celui que j'étais jusqu'à présent. Faire l'expérience de ce qui arrive d'abord « accidentellement » comme étant significatif, c'est reconnaître et admettre que ce qui me vient de la rencontre se trouve dans une relation plus étroite avec moi-même, ou plus exactement avec mon "pas encore" (Fuchs 2002, S. 71). Ici, la question centrale est : Ce que je ne suis pas encore, ne pourra peut-être grandir en moi que par la véritable rencontre avec un autre. « Accident » signifie ici le hasard, ce qui m'arrive : Est-ce vraiment le hasard ou est-ce que cela a une signification pour moi, est-ce qu'il y a là un défi pour mon propre développement ? En résumé, les étapes suivantes peuvent être tirées du "Cours de pédagogie curative".

Perception

Dans un premier temps, il s'agit d'avoir une perception de l'autre qui soit libre de tout jugement, de tout présupposé et de toute évaluation. Pour cela, je dois pouvoir me libérer complètement intérieurement, me détacher des idées reçues et me concentrer sur ce qui est présent dans l'instant. Une femme atteinte de TSA écrit avec l'aide de la communication alternative : "Par chance, j'ai trouvé mon accompagnateur/compagnon de route, avec lequel mon destin m'a de plus en plus liée depuis mon huitième anniversaire. Je me sens prise au sérieux et comprise par lui, car il ne juge jamais, ne s'effraie jamais et ne se laisse pas déstabiliser ou même mettre en fuite par des crises" (Riesen in Karlin, 2020, p. 8). Nous

avons tous du mal à développer ce type de perception, car nous sommes habitués à associer immédiatement chaque perception à un jugement ou à une émotion, positive ou négative.

Si je trouve que quelqu'un chante bien, la perception est déjà liée à un jugement, heureusement pour mon interlocuteur, celui-ci est positif et constructif. Se contenter de la perception signifierait : noter le timbre, l'intonation, la ligne, le rythme, la modulation de celui qui chante. Que ce soit beau ou impressionnant ou faux, ne joue aucun rôle à cette étape.

"Mes amis non-autistes m'ont dit que la plupart des gens vivent pour être en relation avec les autres, alors que moi, je développe des liens étroits avec mes projets et certains lieux".

Grandin in Schuster, 2007, p. 129

Se mettre à la place de l'autre

Dans un deuxième temps, il s'agit de se mettre à la place de l'autre. Comment mon interlocuteur vit-il le monde, quel est son propre vécu ? Sur ce plan, nous sommes immédiatement confrontés à nos propres sensibilités, à notre état d'esprit et à notre vécu personnel. « Lorsqu'une "conversation" avait lieu, elle portait généralement sur mes "insuffisances". On me les reprochait et on me sermonnait sur ce que je devais changer. Lorsque quelqu'un me parlait ainsi, cela créait en moi une pression croissante qui, en peu de temps, conduisait à un "effondrement" intérieur. Mon système nerveux disjonctait complètement.

J'essayais de penser clairement, mais il n'y avait qu'un mélange d'images et de mots chaotiques qui ne formaient pas une phrase. Je restais donc muette, ce qui fut pris pour un "accord". En réalité, je me trouvais dans une sorte de torpeur cadavérique" (Karlin, 2020, p. 46). Nous aimerions épargner cette expérience à tout être humain, c'est pourquoi la demande d'un changement de perspective est tout à fait pertinente : Puis-je me mettre à la place de mon interlocuteur en vivant le monde de son point de vue ? Un proverbe indien exprime bien cette attitude : "Marcher dans les mocassins de l'autre". Pour revenir à l'exemple du chant : Que signifie pour ce bénéficiaire l'activité de chanter ? Y éprouve-t-il du plaisir ? Est-ce un effort ? Est-ce facile ? Il y a-t-il de la résistance à surmonter ?

Transformation

La troisième étape est celle de la transformation. Nous sentons qu'une rencontre est souvent marquée par la sympathie et l'antipathie. Dans la vie quotidienne, nous évaluons généralement la sympathie de manière positive et l'antipathie de manière négative. En effet, dans la sympathie nous vivons quelque chose qui nous unit, qui peut permettre la proximité, et dans l'antipathie quelque chose de négatif qui provoque la distance. Steiner invite les pédagogues curatifs et les socio-thérapeutes à surmonter la sympathie et l'antipathie et à créer ainsi la base d'une véritable empathie. Cette troisième étape est très exigeante, car une transformation intérieure doit s'opérer : il ne s'agit plus de savoir si quelque chose me plaît ou me déplaît, mais d'éprouver une sorte de compassion dénuée de tout jugement. Je suis impressionné et touché par le fait que la personne chante, à sa façon tout à fait unique. Que cela sonne faux ou harmonieux n'a pas d'importance.

Action

La quatrième étape consiste à passer à l'action sur la base de ces étapes de perception, d'empathie et de transformation intérieure. Il y a de grandes chances que celle-ci corresponde à l'essence de mon interlocuteur, que je sois guidé dans mon action par l'essence de l'autre. L'idée de mon action ne provient pas d'un manuel ou d'une méthode, elle n'est pas non plus la répétition d'une action ou d'une recette qui a déjà été couronnée de succès. L'idée ou l'idée thérapeutique naît sur le moment, elle est liée à quelque chose de créatif ou d'intuitif. Elle ne vient pas des « tripes », mais naît en moi comme conséquence des étapes précédentes, du passage par les étapes exigeant l'effort de la perception objective, de l'empathie et de la transformation.

L'exécution de ces étapes dans la pratique est certes exigeante, mais elle est indispensable pour la relation d'aide, pour l'art de la relation. Il est important que mon action soit finalement la conséquence d'étapes intérieures. "Vous n'imaginez pas à quel point il est indifférent, au fond, ce que l'on dit ou ne dit pas en surface en tant qu'éducateur, et à quel point il est important comment on est soi-même en tant qu'éducateur " (Steiner, 1985, p. 35), ou avec les mots du pédagogue curatif Emil E. Kobi : "Nous retrouvons ainsi la vérité ancienne, mais souvent recouverte par des raffinements méthodologiques, selon laquelle l'éducateur agit moins par ce qu'il fait que par ce qu'il est" (Kobi, 1993, p. 73). Le manque de temps, aujourd'hui partout mis en avant, n'est pas un obstacle, car : "Ce qui compte, ce n'est pas le temps que l'on passe avec les choses, mais la force avec laquelle on s'y lie intérieurement" (Steiner, 1985, p. 148).

Que signifie professionnel ?

Actuellement, le travail professionnel est malheureusement encore souvent assimilé à de la distance : Je suis professionnel quand je ne dévoile rien de moi, quand je suis parfaitement qualifié et le plus objectif possible dans mon travail, donc si je n'engage pas de liens. Une personne concernée par un handicap l'exprime ainsi : "Aujourd'hui, alors qu'on a coutume de rappeler que le personnel de l'éducation doit afficher une distance dite thérapeutique et prétendue féconde, il est bon de célébrer les mille bienfaits de l'affection" (Jollien, 2002, p. 76).

Le mot professionnalisme a deux significations : D'une part, il renvoie à l'aspect extérieur, à la profession en tant qu'activité, et d'autre part, le mot latin « *professio* », veut dire « déclaration » et a un rapport avec les motifs intérieurs de la profession. Cette deuxième signification est intéressante pour notre problématique, car elle indique qu'un aspect de l'activité professionnelle est fortement lié à sa propre personnalité et à sa compréhension de l'être humain et des valeurs, donc à des questions d'attitude et de posture.

L'importance de la posture

L'engagement de la personne est d'une grande importance. Est-ce que j'implique tout mon être dans le travail ou est-ce que je sépare une partie "professionnelle" de moi-même? "Le professionnalisme comporte le risque que vous vous sépariez de nous par votre savoir. Or, ce qu'il nous faut toujours, c'est une connexion intérieure, libre et aimante. Alors, il s'agit d'un professionnalisme humaniste, authentique" (Gaegauf, 2021).

C'est là que peut se manifester une contradiction entre l'idéal et la réalité, qui sera directement perçue par les personnes accompagnées. "Au Centre, le personnel se réunissait

souvent : que de réunions, de synthèses, de contrôles, de colloques ! J'ai toujours été frappé par le nombre d'heures que nos éducateurs passaient dans leur bureau, à boire des cafés et avaler des biscuits. Ils parlaient sans économie [...] Des heures durant, ils dissertaient, analysaient, commentaient nos moindres faits et gestes. Que de temps n'y consacraient-ils pas ! Cependant cinq minutes avant la fin de leur service, ils étaient prêts à partir et gare à celui d'entre nous qui avait besoin d'aller aux toilettes !" (Jollien, 2005, p. 56), ou plus grave encore : "En réunion les animateurs s'évertuaient plutôt à se convaincre les uns les autres de leur abnégation, de leur honnêteté" (Jollien, 2005, p. 60).

Il est évident que nous ne pouvons pas généraliser ces expériences, mais elles montrent à mon avis une tendance, lorsque dans les métiers d'aide, les accompagnants ne vivent plus les valeurs que ce travail exige. "C'est un travail comme un autre" est une affirmation souvent entendue. C'est un leurre, car dans les métiers d'aide nous nous engageons en tant que sujet avec toutes nos forces et nos faiblesses. Et nous nous trouvons face à des sujets, au sens de la vision humaniste de l'être humain. Or, ce fait est particulièrement important pour le travail dans le domaine de l'éducation sociale, il est déterminant pour un accompagnement et un soutien de qualité. Je ne peux pas m'objectiver – dans le sens de n'être qu'un acteur professionnel et que ma personnalité ne joue aucun rôle. Je ne peux pas non plus objectiver mon interlocuteur – pour le traiter comme cas, autiste ou trisomique. Il y a deux sujets, deux personnalités qui se rencontrent. C'est à ce niveau que la profession devient profession de foi ; je suis présent dans mon activité professionnelle avec tout mon être : mes pensées, mes sentiments, ma volonté. J'admets mes forces et mes fai-

blesses et je suis prêt à effectuer un travail sur moi. Jollien décrit ainsi les éducateurs qui l'ont vraiment aidé : "Ils nous aimaient. Ils avaient confiance en nous, en nos possibilités. Sans prétendre tout maîtriser, conscients que beaucoup d'éléments leur échappaient, ils se montraient modestes. Plus pragmatiques que les autres, ils ne réduisaient pas la réalité à de vains schémas, de futiles théories. Ils agissaient en philosophes, se laissant conduire par la réalité, essayant de nous comprendre tout simplement, mais le mieux possible" (Jollien, 2005, p. 61).

Petite digression sur la sympathie et l'antipathie

Lorsque nous rencontrons une personne, des ressentis contradictoires peuvent naître en nous. Nous pouvons ressentir de la sympathie, nous nous sentons attirés par cette personne, nous nous sentons bien en sa présence. Au contraire elle peut nous être antipathique. Nous ressentons une distance et souvent aussi un certain malaise lors de la rencontre. La sympathie et l'antipathie sont deux forces psychiques qui marquent les rencontres interpersonnelles et peuvent ainsi influencer fortement notre vie.

Nous associons la sympathie à la proximité et à la chaleur et la jugeons positive, alors que nous assimilons l'antipathie à la distance et à la froideur et la vivons donc comme négative. Il est toutefois important d'être conscient que ces deux forces psychiques font partie de l'être humain et qu'elles sont inscrites en lui. C'est pourquoi il est important de se défaire d'une appréciation superficielle de la sympathie et de l'antipathie comme étant positives ou négatives et d'essayer de les considérer comme faisant partie de l'être humain et donc comme des qualités importantes pour le développement personnel et les relations.

"Le professionnalisme, c'est ne jamais nous imposer vos idées".

Gaegauf, 2021

Chaque être humain a besoin de proximité, de sympathie et de chaleur, c'est la seule façon de poser les bases du développement. Si la sympathie prend toute la place, il y a un risque de fusion et un manque de distance. Cela se traduit par le fait que je ne suis plus en mesure de faire la différence entre moi et la personne que j'accompagne. Cela peut se traduire par la mauvaise habitude de dire "nous", par exemple "nous allons nous coucher" ou "nous devons encore aller aux toilettes". Il s'agit là d'une transgression des limites qui a pour conséquence que j'écrase mon interlocuteur et que je le prive de sa liberté. La distance, l'antipathie et la froideur sont certes des termes négatifs. Pourtant, au quotidien, nous avons besoin de distance par rapport à nous-mêmes et aux personnes que nous accompagnons, et souvent aussi de sang-froid pour garder une vue d'ensemble et ne pas nous perdre dans un activisme insensé. La distance crée une prise de conscience et constitue également la base de la réflexivité. Mais c'est elle qui est à l'origine du risque d'absence de relation (« C'est un travail comme un autre ») - et de la superficialité, qui empêche la rencontre et la relation.

Dans notre quotidien professionnel, nous devons trouver un équilibre entre sympathie et antipathie, proximité et distance, chaleur et froideur ; toute partialité est dangereuse et empêche un accompagnement et un soutien adéquats des personnes avec besoins spécifiques.

Le travail sur soi et les métiers d'aide

Si je m'engage dans le travail en tant que su-

jet, il est absolument nécessaire que je travaille sur moi-même, sur ma personne. "Toute éducation commence par l'éducation de soi-même", même si cette affirmation est ancienne, elle n'a rien perdu de son actualité ! Appliquée à l'accompagnement des adultes en situation de handicap, cette affirmation pourrait, à mon avis, être transformée en ce sens : "Toute personne qui accompagne et soutient d'autres personnes dans leur développement ne peut assumer cette tâche de manière adéquate que si elle est prête à se développer elle-même aussi !" J'irais même jusqu'à dire que, outre une bonne compétence professionnelle, la disposition et la volonté de se développer intérieurement et de se former soi-même sont les conditions préalables les plus importantes pour une activité dans le domaine de l'éducation sociale.

Dans le "Cours de pédagogie curative", Rudolf Steiner a fait des propositions aux futurs professionnels pour le travail sur soi et le travail intérieur. Il est allé jusqu'à indiquer une méditation professionnelle, centrale à l'activité. En effet, le fait que l'être humain devienne un "je" par le « tu », au sens où l'entendait Buber est valable pour les deux parties prenantes. Le développement des soignants et des personnes ayant besoin de soutien ne peut se faire que si les deux sont prêts à prendre conscience de leurs propres faiblesses et à travailler à leur transformation.

Travailler professionnellement dans le bon sens signifie s'impliquer de manière réfléchie dans son activité, savoir gérer les tensions entre sympathie et antipathie, être à la fois proche et distant des personnes que nous accompagnons, mais aussi de soi-même. "Il n'y a pas seulement une subjectivité inadéquate et donc dérangeante, mais aussi une objectivité 'inadéquate'" (Kobi, 1993 p. 423).

Mais cela implique de se confronter à ses propres faiblesses et forces dans le sens d'un tra-

vail sur soi, de s'engager toujours à nouveau dans le risque de la rencontre, de découvrir non seulement les ressources de l'autre, mais aussi les siennes, et d'en prendre soin. "Un bon éducateur est celui qui aide à accoucher, qui interroge, celui qui réveille les capacités enfouies sous différents obstacles. Cette démarche exige confiance absolue en être humain mais aussi humilité. L'humilité permet de garder ses distances, de ne pas juger l'autre, de prendre conscience que l'autre restera toujours un individu irréductible, qui ne peut être totalement soumis, analysé, compris" (Jollien, 2005, p. 62 et suivantes).

LE DIALOGUE COMME POSSIBILITÉ

Depuis quelques décennies, la littérature met de plus en plus l'accent sur le dialogue dans le domaine de l'accompagnement des personnes en situation de handicap. L'idée de l'interaction existentielle dans la rencontre entre les êtres humains de Martin Buber est ici centrale. Dans son développement vers son propre « soi », chaque être humain a besoin d'un autre être humain doté d'un « je », d'un « tu ».

L'être humain en tant que globalité

La rencontre est donc une mise en commun de deux individualités, de deux sujets qui font un bout de chemin ensemble et qui peuvent s'enrichir mutuellement - ou malheureusement aussi se gêner. La tentative d'une vraie rencontre constitue la base de la relation, elle est exigeante et risquée. Mais nous avons "besoin de personnes qui s'engagent dans le pari de l'être humain" (Riesen / Stärkle, 2005). Il s'agit de l'aventure du chemin avec l'autre, le handicap ou la limitation n'est qu'une par-

tie de celui-ci. Personne ne se définit par son handicap. Dans l'éducation sociale, nous devons tenir compte de ce fait jusque dans la terminologie ; il s'agit d'éviter de parler "d'autistes" ou de "handicapés mentaux".

Pour répondre à l'exigence susmentionnée, nous parlons d'un enfant ou d'un adulte présentant un trouble du spectre autistique ou une déficience cognitive. Il est ainsi clair qu'il s'agit d'une personne avec un handicap ou une limitation, je rencontre en premier lieu la personne et non son handicap. Ou, en d'autres termes, je ne dois pas "connaître mon interlocuteur uniquement comme une somme de qualités, d'aspirations et d'inhibitions", mais la personne accompagnante "doit prendre conscience de lui comme d'une totalité et l'affirmer dans cette totalité" (Buber, 2006, p. 131). C'est ce qui rend possible le dialogue, ou, dans le sens de Rudolf Steiner, le fait de "se laisser guider", par l'entité. Si je ne rencontre que la carapace extérieure - la restriction, le handicap, l'autisme - je m'arrête là et ne peux jamais essayer de saisir l'intégralité de l'être humain, le regard devient étroit et le dialogue est impossible.

"Ce que la plupart des gens perçoivent, c'est l'étrangeté des gestes, la lenteur des paroles, la démarche qui dérange. Ce qui se cache derrière, ils le méconnaissent. Spasmes, rictus, pertes d'équilibre, ils se retranchent derrière un jugement net et tranchant, sans appel : voici un débile. Difficile de changer cette première impression, douloureux de s'y voir réduit sans pouvoir s'expliquer. Le dialogue est impossible car ce qui vient d'un débile est forcément débile. Ainsi, le cercle se ferme, le contact devient impossible" (Jollien, 2002, p. 31).

Urs Häberlin, professeur émérite de pédagogie curative et titulaire d'une chaire à l'Université de Fribourg, décrit le sens du dialogue en pédagogie curative de la manière suivante : "

[...] car il s'agit de trouver un sens dans le dialogue ; celui-ci a toujours, dans un certain sens, un noyau "religieux". Il se base sur la croyance, qu'il n'est pas nécessaire d'expliquer, que chaque être humain est doté d'une totalité dont l'épanouissement est prédéterminé" (Häberlin in Fischer, 2016, p. 212).

Concept de base

La signification étymologique du mot « dialogue » se compose de deux termes, dia, qui signifie "à travers", et logos, qui pourrait être traduit par "esprit". Dans un dialogue, quelque chose de spirituel est perceptible, il peut résonner à travers, quelque chose de plus élevé s'exprime. A partir de Buber, de nombreuses recherches ont été menées dans le domaine du dialogue ; la plupart d'entre elles se sont concentrées sur la conduite d'entretiens. Comment mener des entretiens de manière à ce que tous les participants acquièrent de nouvelles expériences et connaissances et en tirent un enrichissement ?

Je vois ici un lien évident avec la question fondamentale de l'éducation sociale : comment pouvons-nous accompagner une personne en situation de handicap de soutien de manière à ce qu'elle puisse réaliser ses motifs biographiques, son individualité, son être et suivre un chemin qui n'aurait pas été possible sans l'aide d'une autre personne?

J'aimerais présenter brièvement deux approches et mettre en évidence leur pertinence pour l'accompagnement des personnes en situation de handicap. Ces deux approches ne sont pas des méthodes ou des techniques que l'on peut apprendre et mettre en œuvre. Elles contiennent des points de vue concrets avec lesquels - en équipe ou individuellement - l'accompagnement des personnes en situation de handicap peut être constamment remis en question et évalué. Cette remise en question peut conduire à un changement de nos va-

leurs, de nos motivations et de nos pondérations, et finalement à une attitude qui tente de tenir compte de l'autre.

La première approche se réfère explicitement à la conduite d'une conversation, la seconde à la conduite d'une organisation ; toutes deux sont basées sur le dialogue et peuvent, selon moi, être intégrées de manière fructueuse dans le champ d'activité de l'éducation sociale.

"J'ai l'impression de me heurter à des murs lorsque j'essaie d'entrer en contact avec les autres. Quelle que soit la manière dont je m'y prends, je fais toujours la même expérience. Mon apparence agréable attire les gens, ils veulent me rencontrer. Je n'arrive pas à répondre à leurs attentes quant à mes capacités sociales, et ils se détournent de moi. Entre-temps, j'ai vécu cela si souvent que l'envie de rencontrer ces personnes opaques m'est parfois complètement passée..."

Schuster, 2007, p. 13

L'accompagnement en tant que "dialogue"

Nous savons tous, grâce à de nombreuses expériences à la fois douloureuses et souvent gratifiantes, que la conduite d'un entretien est un art délicat. Souvent, il nous reste des sentiments négatifs après un entretien. Nous nous sentons, pas pris au sérieux, incompris, humiliés ou même blessés. Cela n'est pas dû à la mauvaise volonté de notre interlocuteur, mais à la complexité de toute communication. Celle-ci est plus qu'une simple transmission de contenus. Elle a également à voir avec la relation, les jugements de valeur et l'interprétation de ce qui a été dit. Quel bienfait lorsqu'une conversation réussit, lorsque l'on se sent pris au sérieux, compris, valorisé et enrichi. Il n'est donc pas étonnant que de nombreux auteurs se soient penchés sur le fonctionnement de la communication et aient élaboré des critères importants pour la réussite des entretiens. La conduite de l'entretien dialogique Une équipe (Hartkemeier M., J. et T., 2015) a étudié pendant des années la thématique du dialogue et l'a transposé dans la pratique de la conduite d'entretiens. En résumé, il s'agit de la capacité à comprendre l'autre, à dépasser ses propres points de vue étroits et à penser ensemble le nouveau. Les auteurs décrivent les dix attitudes ci-dessous comme des qualités utiles (Hartkemeier et al., 2015, p. 115 et suivantes). Le texte qui se trouve en dessous met l'accent sur l'accompagnement des personnes en situation de handicap..

1. Adopter l'attitude d'un apprenant

Si je me laisse vraiment aller à la rencontre, je suis aussi prêt à recevoir de chaque personne, même si elle semble être limitée, confuse ou lourdement handicapée. Emil E. Kobi montre dans ce contexte l'importance d'une pédagogie

gie curative qui accepte l'autre comme un sujet à part entière. Il parle à ce propos de "renversement dialogique": "Si l'éducation sociale veut préserver la personne en tant que porteuse de sens et la sauver d'une réification, elle a besoin d'une "révolte permanente", c'est-à-dire d'un processus de dialogue. Par ce renversement dialogique des relations, l'élève va instruire le maître, le patient va soigner le médecin, le croyant va s'occuper de l'âme du pasteur et la personne handicapée va aider son accompagnateur à concevoir le monde et sa vie dans une perspective élargie" (Kobi, 1993, p. 214). Il s'agit donc d'être prêt à apprendre quelque chose de chaque personne, qu'elle soit lourdement handicapée ou qu'elle ait un comportement difficile.

2. Faire preuve de respect inconditionnel

Le respect signifie reconnaître l'autre comme égal dans sa différence et considérer sa vision du monde et sa façon de s'expliquer avec le monde comme justifiées. Le philosophe Emmanuel Lévinas l'a formulé ainsi : "Rencontrer un être humain, c'est être tenu en éveil par une énigme". En d'autres termes, respecter un être humain, c'est lui laisser sa "différence", ne pas vouloir le rendre semblable à moi. Il s'agit d'une estime inconditionnelle ; c'est important parce que les personnes que nous accompagnons accomplissent souvent des actes incompréhensibles et ont un comportement de défi. Il s'agit justement de faire la distinction entre la personne et l'acte, respectivement le comportement. Je désapprouve l'acte ou le comportement, mais j'apprécie la personne à sa juste valeur. Souvent, un respect radical est nécessaire, ce qui signifie qu'il va à la racine de notre existence. Respecter une personne qui me manque elle-même de respect est un défi énorme, au sens du "principe dialogique", mais nécessaire. Le respect est la condition préalable à toute ren-

contre, le manque de respect empêche toute approche et confirme les idées préconçues.

3. Être ouvert

La rencontre exige de l'ouverture, car elle ne peut pas être planifiée par un seul participant, mais est déterminée par tous ; le processus est ouvert, les résultats ne peuvent pas être définis à l'avance. Concrètement, cela signifie que les professionnels doivent toujours être ouverts aux surprises, aux nouveautés dans la biographie d'une personne. Nous avons cette ouverture pour les enfants avec lesquels nous vivons chaque jour quelque chose de nouveau et de surprenant. Nous risquons de perdre cette ouverture face à nos semblables, en particulier face aux personnes accompagnées. "Nous avons déjà essayé il y a des années, cela n'a rien donné" ou : "Il ou elle n'est pas en mesure de le faire" ou encore : "C'est trop pour lui ou pour elle". Combien de fois entendons-nous ces déclarations dans le quotidien professionnel ? Or, l'être humain est un être qui ne s'explique pas uniquement par le passé, mais qui exige une ouverture à l'avenir, à la surprenance ou à la nouveauté.

4. "Parler avec son cœur"

Parler avec le cœur signifie rencontrer l'autre à partir de ma sphère du milieu (de mon cœur) avec un véritable intérêt. C'est une tentative de se détacher des représentations et des jugements, de créer un espace libre où l'essence de l'autre peut se montrer et résonner. La rencontre n'est pas marquée par une sympathie exagérée (proximité), mais plutôt une compréhension sensible (empathie) qui englobe à la fois la proximité et la distance. L'affirmation ci-dessus fait partie d'un proverbe d'un peuple indigène qui dit dans son intégralité : "Parle avec ton cœur et sois bref". C'est un complément pertinent et important pour le quotidien professionnel. Un phénomè-

ne que nous connaissons tous est que les personnes qui parlent avec leur cœur ont du mal à être concises. "Si l'intérêt s'approfondit, l'amour peut naître. Il ne s'agit pas ici d'un amour érotique ou altruiste, mais d'un amour qui unit les hommes. Nous en avons tous besoin. Nous en avons tous beaucoup. L'autisme n'y joue aucun rôle" (Riesen in Karlin, 2020, p. 11). "Parler avec le cœur" signifie aussi apporter ce qui est essentiel pour moi, ne pas tourner autour du pot ou me perdre dans des formulations sophistiquées, mais communiquer simplement et clairement ce qui me tient à cœur, ce qui est essentiel pour moi

5. Ecouter

Dans la communication, l'importance de l'écoute est reconnue depuis longtemps ; pour celui qui écoute, cela signifie toujours se retirer, créer un espace libre où l'autre peut s'exprimer avec ses préoccupations les plus profondes et se faire entendre. Je ne fixe pas ma réponse pendant l'écoute, mais je me libère intérieurement de mes propres désirs et idées, car ce n'est qu'ainsi que quelque chose de nouveau peut naître. Des recherches ont montré que la qualité la plus importante dans une relation thérapeutique n'est pas la connaissance de théories et de modèles, mais la capacité d'écoute sans présupposés. "Il peut arriver qu'une pensée harcèle secrètement l'âme sans toutefois pouvoir la déterminer. Si l'on entend cette pensée formulée en dehors de soi par quelqu'un d'autre, et plus précisément par quelqu'un aux paroles duquel on prête attention, la force de la pensée s'en trouve décuplée et il peut arriver qu'elle provoque une transformation intérieure" (Weil in Hartkemeier et. al., 2015, p. 125).

Je croyais que j'avais le droit d'être comme j'étais et que mon intégrité devait être respectée. Je pensais que les autres se comportaient de manière incompréhensible et étrange. L'idée que c'est moi qui me comportais ainsi ne m'étais pas venue".

Gerland, 1998, p. 25

6. Ralentir

A une époque où tout doit aller vite et être efficace, ralentir est un grand défi. Mais lorsqu'il s'agit de comprendre réellement une autre personne, la lenteur devient une qualité qui permet de percevoir l'autre comme une personne à part entière et d'entrer dans une relation de coopération. Dans la vie quotidienne, on dit souvent que les gens souhaitent "réfléchir encore une fois" avant de prendre une décision importante. D'un côté, cela montre le besoin de ralentir, de prendre plus de temps, mais d'un autre côté, c'est peut-être aussi une indication que les solutions peuvent souvent être trouvées dans un espace inaccessible à notre conscience de jour. Cela reflète encore une fois le principe du dialogue, dans lequel quelque chose de spirituel résonne. Il se trouve peut-être que la dimension spirituelle vit beaucoup plus en nous que nous n'en avons conscience.

7. Suspendre les suppositions et les jugements

Les suppositions et les jugements empêchent la rencontre, car elles forcent l'autre à jouer le rôle ou à occuper la position que

je lui ai attribuée et le privent ainsi de sa liberté. Une femme atteinte de TSA constate: "Comme vous pouvez peut-être vous l'imaginer, certains jugements sur le comportement autistique se basent sur la comparaison avec une soi-disant normalité. La normalité doit être la mesure de toute chose et tout ce qui ne lui correspond pas est considéré comme 'faux' ou 'pathologique'. Si l'on assimile une relation "faussée" ainsi à une incapacité d'entrer en relation, cela me semble non seulement absurde, mais aussi irrespectueux envers les personnes concernées" (Karlin, 2020, p. 89 et suivantes). Dans son "Cours de pédagogie curative", Steiner avait déjà souligné la relativité de la notion de normalité et l'avait qualifiée d'invention de philistins.

"La personne handicapée ouvre une porte sur la condition humaine. Lui qui, avec une intensité sans pareille, est contraint de soutenir les regards des autres montre au commun des mortels les plaies qui enveniment ses rapports à autrui. En plus de la pitié, il subit l'infantilisation : présente-toi en titubant dans un restaurant, et pour peu que tu affiches l'air absent que donne des mouvements brusques, le tutoiement t'accueillera ;

c'est auprès de la personne qui t'accompagne qu'on s'enquerra du menu que tu as choisi".

Jollien, 2002, P.84

Cela signifie que la normalité ne se mesure pas à l'essence de l'être humains, mais qu'elle est le point de vue de la majorité, et donc souvent celui des philistins. "Normal signifie qui est conforme à la majorité ou à la moyenne des cas ou des usages ; ce qui est habituel, familier". (Jollien, 2001 P. 17)

C'est pourquoi la référence hâtive à la norme est un leurre. Il faut suspendre, "tenir en suspens". Cela ne concerne pas seulement la pensée, mais aussi le sentiment : c'est un fait que je ne peux contrôler que ma pensée et mes sentiments - et non ceux de mon interlocuteur.

8. Plaider de manière productive

Toutes les parties prenantes s'engagent dans le dialogue, un plaidoyer productif n'est pas une imposition de pouvoir, mais une "négociation mutuelle de possibilités de création" (Kobi, 1993, p. 76). J'apporte mes arguments ou mes points de vue de manière transparente dans le dialogue ; il est important que mon interlocuteur comprenne comment j'en suis arrivé là. Je ne lui impose donc pas le produit final de ma pensée, mais j'essaie de l'inviter à parcourir avec moi le chemin de ma réflexion et à le ou la faire participer. Comme nous le verrons plus tard, il s'agit ici de convaincre et non de persuader.

Une femme atteinte de TSA se plaint de ne pas être en mesure de comprendre les questions trop ouvertes et pas tout à fait sincères. La question posée lors de la préparation du repas du type : "Veux-tu aller chercher des

pommes de terre à la cave ?", est pour elle une distorsion de la réalité, car il faut bien des pommes de terre pour cuisiner le repas de midi, et il n'y aurait ici, de son point de vue, qu'un "non" ! - On éviterait les déclarations confuses et les propos inutiles si l'on formulait une demande claire et incitative : "Va chercher les pommes de terre à la cave, s'il te plaît" (Riesen in Karlin, 2020, p. 10).

9. Pratiquer une attitude exploratoire

La résolution d'une énigme exige une pensée créative ; dans le quotidien professionnel, la présence d'esprit, l'ingéniosité et l'humour sont souvent plus importants que la mise en œuvre cohérente et unidirectionnelle des programmes d'enseignement et des objectifs de promotion. Il s'agit de s'efforcer de comprendre avec un esprit de recherche, sans à priori et avec ouverture, en posant des questions sincères et en percevant les choses sans préjugés. "Cette véritable rencontre humaine ne peut avoir lieu que si l'on a la volonté de ne pas mettre un terme au processus de compréhension de l'autre, mais de toujours le comprendre à nouveau en tant qu'individu unique et en développement" (Monteux A. et S., 2021, p. 15).

Dans notre quotidien professionnel, nous sommes souvent confrontés à des comportements désagréables ou de défi. Dans l'esprit du "principe dialogique", il s'agit de se demander comment nous pouvons comprendre ces comportements, où se trouve la raison d'un tel comportement. Cela nécessite, entre autres, d'explorer la biographie, la situation actuelle, les habitudes constitutionnelles, c'est souvent comme un voyage dans un pays étranger. La compréhension est un chemin qui demande de l'impartialité, de la souplesse et - dans notre profession - de l'intérêt pour l'être humain.

10. Observer l'observateur

Dans tout dialogue, il est très important de se référer à sa propre personne. Que se passe-t-il lors de la rencontre avec une personne, avec moi, quels sont les sentiments et les images qui surgissent et comment mon comportement est-il influencé ? En bref, un regard honnête sur soi-même empêche la partialité et crée de l'ouverture. Je suis en mesure - souvent avec l'aide bienveillante de mes collègues et des personnes accompagnées - de reconnaître mes propres projets et sensibilités liés à mon éducation et à ma socialisation, et de les pondérer correctement. Lorsqu'une équipe se demande, lors de plusieurs réunions, s'il faut donner du miel au petit déjeuner seulement le dimanche ou tous les jours, cela n'indique pas, à mon avis, une question profonde, mais un jeu inconscient de sa propre socialisation. Ce qu'il faut c'est une connaissance de soi qui, si elle existe, permettrait d'éviter de longues et stériles discussions dans les équipes.

Remettre en question ses propres actions

Les dix compétences clés du dialogue sont essentielles pour la relation d'aide. En même temps, elles offrent la possibilité de vérifier et de remettre en question ses propres actions. Elles peuvent ainsi devenir un indicateur de l'action éthique dans la pédagogie curative au quotidien.

De mon point de vue, il peut être très utile et constructif de réfléchir de temps en temps, en tant qu'individu ou en tant qu'équipe, à nos activités sous les dix angles, honnêtement et sans ménagement, et d'en tirer les conclusions nécessaires. Le dialogue n'est pas quelque chose que nous apprenons et maîtrisons, mais une sorte d'idéal dont nous pouvons nous rapprocher.

Cela demande des efforts et un travail sur soi constant, mais souvent - surtout dans des si-

tuations difficiles et exigeantes - nous bénéficions de l'aide et du soutien bienveillants des personnes que nous accompagnons.

L'accompagnement en tant que "conduite par le dialogue »

La deuxième approche que j'aimerais présenter brièvement ici se réfère, comme je l'ai mentionné, à la conduite des collaborateurs dans les organisations, décrite par Karl Martin Dietz dans son livre "Le dialogue - L'art de la collaboration" (Dietz, 2010). On peut se demander si l'accompagnement en éducation sociale ne constitue pas également une forme de direction et de collaboration, car Dietz entend par dialogue une forme de coopération dans laquelle le logos est présent en tant que principe actif. Il existe ici des parallèles à l'expression de Rudolf Steiner proposant à l'accompagnant de «se laisser guider" par l'être de la personne. Birger Sellin note que ce n'est souvent pas le cas en affirmant : "Ils ne voient que ma carapace extérieure, jamais mon être réel". Je voudrais donc essayer de résumer brièvement l'approche de la gestion dialogique selon Dietz et de l'appliquer à l'accompagnement des personnes en situation de handicap. Voici les quatre processus et leurs principales caractéristiques:

Rencontre individuelle

Il s'agit de prendre au sérieux la personne que je suis et l'autre en faisant preuve d'un véritable intérêt ; l'ouverture et la réceptivité sont requises à ce stade. Il s'agit de percevoir l'autre personne avec ses intentions, de la comprendre et de l'accepter telle qu'elle est. Ici le rapport à la relation d'aide est immédiat. Ce processus renvoie à mon chapitre "Cours de pédagogie curative » dans lequel j'ai parlé de perception.

Transparence

La deuxième étape consiste à connaître les faits et à comprendre les motivations des actions de mon interlocuteur, ce qui permet d'établir des liens et des lignes de développement. Il faut avoir une vue d'ensemble, mais aussi être capable de supporter des incertitudes par rapport à ce qui est habituel. Il s'agit de créer une sorte d'espace intérieur pour l'autre, ce qui permet d'obtenir de la clarté. Dans ce chapitre "Cours de pédagogie curative" j'ai évoqué cette deuxième étape en proposant de travailler sur le ressenti, capable de se mettre à la place de l'autre, à « marcher dans les mocassins » de l'autre.

La réflexion commune

La réflexion en tant que troisième étape est liée à la transformation : Les idées et les points de vue sont rassemblés et la diversité donne naissance à un ensemble. L'objectif est de créer une interdépendance organisée entre deux personnes ou une personne et un groupe ou une communauté. Dans le cadre du « cours de pédagogie curative », j'ai appelé "transformation" l'étape où la sympathie et l'antipathie sont dépassées et transformées en empathie.

"Parfois, je pourrais être désespéré de voir à quel point j'ai besoin des gens pour survivre, mais que je ne peux pas supporter leur présence".

Schäfer, 1997, p. 79

Décision

L'étape de la décision est apparentée à l'action décrite comme quatrième étape dans le "Cours de pédagogie curative" : "Et ensuite, il va mettre en œuvre tout le reste plus ou moins correctement" (Steiner, 1985, p. 35). Il s'agit ici de prendre l'initiative d'assumer une responsabilité pour une autre personne, non pas dans le sens de l'exercice d'un pouvoir, mais en vue de la réalisation de motifs biographiques et d'étapes de développement, puisque la personne accompagnée ne peut pas, dans certaines circonstances, les réaliser sans l'aide et le soutien d'autrui.

Lien avec le « cours de pédagogie curative

» La concordance de ces quatre étapes selon Dietz, (la rencontre individuelle - la transparence - la réflexion commune - la décision), avec les étapes du "Cours de pédagogie curative" (perception – empathie - transformation – action) est flagrante.

Il s'agit en fin de compte d'un processus d'approche de l'autre personne, d'un lien avec son essence, sa personnalité ou son individualité. Cette approche doit être active, elle ne naît pas d'elle-même. "C'est un travail inconfortable, mais c'est le seul qui vaille" (Steiner, 1985, p. 74). Ce travail sur soi peut constituer une base pour que nous réussissions à nous laisser guider par l'entité dans l'autre et à parvenir à une qualité de rencontre qui reconnaît la spiritualité de l'autre non seulement comme une hypothèse passionnante, mais comme une réalité.

Dans le travail d'accompagnement de en situation de handicap, nous avons toujours un mandat de direction, précisément parce qu'il y a asymétrie. Si nous l'assumons sur la base du dialogue, nous rendons également justice au niveau de la symétrie.

L'accompagnement des personnes en situation de handicap est donc une sorte de dialogue qui doit refléter les processus décrits ci-dessus.

L'entretien comme base du leadership

Parmi les éléments essentiels de l'entretien dialogué, Dietz cite entre autres les points énumérés ci-dessous (Dietz, 2010, p. 69). Je vais tenter de les mettre en lumière en lien avec l'accompagnement en éducation sociale.

Saisir ce qui est fructueux, et non ce qui ne l'est pas

Combien de fois reconnaissons-nous, avec le recul, que nous n'avons pas réussi, dans une situation difficile, à saisir ce qui aurait pu détendre la situation et que nous nous sommes ainsi perdus dans des détails et des conflits. Il faut alors être vigilant et peut-être aussi prendre un peu de distance pour avoir un regard extérieur et reconnaître ce qui est fructueux.

Mettre l'intérêt de la mission au premier plan, plutôt que les questions de prestige

Dans notre quotidien professionnel, nous constatons régulièrement que nous nous voyons remis en question dans des situations difficiles par le comportement de défi de personnes accompagnées. Nous avons l'impression de ne pas être pris au sérieux et réagissons alors en pensant devoir compenser la perte de prestige subie en défendant en premier lieu notre ego égratigné. On oublie souvent que le comportement provocateur n'est en aucun cas dirigé contre nous, mais qu'il peut avoir de toutes autres causes.

Il nous incombe cependant de reconnaître la véritable raison, la cause dont il s'agit, et d'orienter nos actions en conséquence. Dans le concept de la "nouvelle autorité" selon le

psychologue Haim Omer, il y a une règle de base très pertinente pour ce point : "Tu ne dois pas gagner, mais persévérer".

Chercher un regard commun plutôt qu'une opposition

Nous avons parlé plus haut de la capacité à se mettre à la place d'une autre personne – de marcher dans les mocassins de l'autre. Si nous essayons de faire cela, il est beaucoup plus facile de relativiser son propre point de vue et d'atteindre une compréhension commune d'une situation de défi.

Vouloir convaincre plutôt que persuader

Nous avons également déjà abordé ce point ; il s'agit ici de faire participer l'autre à mon processus de réflexion, à mes motifs et à mes motivations. L'alternative qui consiste à lui imposer simplement le produit final de ma pensée a de grandes chances de conduire à la résistance et au rejet.

Comprendre la volonté d'autrui et ses motivations, plutôt que d'imposer sa propre volonté

Nous avons appris que vouloir comprendre l'autre était une condition de base de l'accompagnement. Une personne atteinte de TSA : "Il y a toujours une raison si nous ne nous comportons pas bien" (Gaegauf, 2021). Il s'agit de comprendre les motifs et les raisons de l'autre, cette compréhension devient ensuite le motif de mon action. Je me laisse guider par l'essence de l'autre.

Aller au bout des pensées de l'autre au lieu de les bloquer

Il s'agit ici d'essayer de poursuivre ce que j'ai compris des pensées de mon interlocuteur et de les développer dans son sens, plutôt que de les bloquer. Je pense que nous connaissons

cela aussi dans notre propre biographie. Combien de fois ce que nous pensons et exprimons est, en fait, lié à quelque chose qui est encore lointain, que nous ne sommes peut-être pas encore en mesure d'appréhender. Si nous recevons l'aide de quelqu'un qui continue à faire avancer nos pensées, nous le vivons comme un grand soutien et une libération.

CONCLUSION

Les éléments qui précèdent peuvent servir de base à la réflexion professionnelle et à l'évaluation de nos actions. Le point de référence ici n'est pas l'entretien en tant que tel, mais la manière dont nous accompagnons et soutenons les personnes accompagnées.

En résumé, je retiendrai que l'accompagnement de ces personnes est une forme de dialogue, car le dialogique tient compte des deux niveaux décrits. Il prend en compte le niveau du handicap et de la limitation, qui nécessite des soins et la reconnaissance de la dépendance, grâce à la *conduite dialogique*.

Le deuxième niveau, celui de l'individualité, où l'autodétermination, l'autonomie et la participation sont des leitmotivs, elle l'aborde par le biais de *l'entretien dialogique*.

Si nous parvenons à cultiver ces deux niveaux par la formation de compétences clés en matière de dialogue sur la base d'une approche humaniste, nous nous rapprochons de l'exigence élevée inhérente à l'accompagnement des personnes accompagnées et contribuons ainsi à une véritable inclusion.

Comme nous l'avons mentionné au début, ce texte devait tenter de retranscrire l'insaisissable

ble, de chercher l'accès aux dimensions de l'être humain qui nous échappent. Il est évident qu'une telle tentative ne peut qu'être un tâtonnement et va comporter des faiblesses, des omissions, des pondérations et des perspectives individuelles, mais c'est peut-être là que réside sa fécondité.

Un essai a toujours une coloration personnelle, laisse de nombreuses questions ouvertes et laisse la place à d'autres priorités et approches. Les témoignages de personnes ayant besoin de soutien doivent stimuler et approfondir l'étude individuelle de la thématique, car ils remettent en question les connaissances acquises et peuvent déstabiliser ; le traitement de leurs déclarations exige une ouverture et une activité intérieure.

La rédaction de ce texte ne se voulait pas théorique, mais une réflexion sur les expériences vécues. "On peut comprendre la vie à l'envers, mais il faut la vivre à l'endroit", c'est dans cette phrase de Søren Kierkegaard que réside le secret de la fécondité de la rétrospective de ses expériences personnelles. Dans notre quotidien professionnel, nous sommes souvent confrontés à des situations que nous devons surmonter sans les comprendre. Parfois ce n'est que des années plus tard que le sens profond de ces situations peut apparaître clairement.

Je suis extrêmement reconnaissant aux enfants et aux jeunes en situation de handicap que j'ai pu accompagner pendant de nombreuses années. Ils m'ont souvent mis au défi, mais j'ai pu apprendre beaucoup d'eux, souvent avec un sentiment de douleur, d'impuissance et de surmenage. C'est pourquoi j'ai ressenti le besoin de donner la parole à quelques-uns parmi les personnes concernées dans ce petit ouvrage.

Littérature utilisée disponible en langue française

Jollien, Alexandre (2002): Le métier d'homme (Edition Seuil)

Jollien, Alexandre (2005) : Eloge de la faiblesse (Edition Cerf)

Steiner, Rudolf (1985): Pédagogie curative. Editions Anthroposophiques Romandes. Yverdon-Les-Bains.

Littérature utilisée disponible en langue allemande

Buber, Martin (2006): Das dialogische Prinzip. Gütersloher Verlagshaus: Gütersloh.

Conzett, Anja (2021): Im Alltag überfordert zu sein, bedeutet nicht, dass du dir keine politische Meinung bilden kannst. In: Republik, 15. März

Dietz, Karl Martin (2010): Dialog. Die Kunst der Zusammenarbeit. Menon Verlag: Heidelberg.

Fischer, Andreas (2016): «...aber er muss doch lernen, Verantwortung zu übernehmen...» Reflexionen zum Umgehen mit dem Spannungsfeld von Selbstbestimmung und Fürsorge. In: Schmalenbach, Bernhard (Hg.): Dimensionen der Heilpädagogik. Entwicklungsbegleitung, Gemeinschaftsbildung und Inklusion. Verlag am Goetheanum; Dornach, und Athena Verlag: Oberhausen, S. 205 – 218.

Fuchs, Thomas (2002): Zukunft und Zufall. In: Fuchs, Thomas: Zeit-Diagnosen. Philosophisch-psychiatrische Essays. Die Graue Edition, SFG Servicecenter Fachverlage GmbH: Kusterdingen.

Gaegauf, Domenig (2021): Gedanken zur Be-

gleitung. Unveröffentlichter Privatdruck, Langenbruck.

Gerland, Gunilla (1998): Ein richtiger Mensch. Autismus – das Leben von der anderen Seite. Verlag Freies Geistesleben: Stuttgart.

Hähner, Ulrich (2006): Von der Verwahrung über die Förderung zur Selbstbestimmung. In: Hähner, Ulrich et al: Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Neuorientierung unter dem Paradigma der Selbstbestimmung. 5. Auflage, Verlag der Bundesvereinigung

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e. V.: Marburg, S. 25 – 51.

Hartkemeyer, M., J.F. und T. (2015): Dialogische Intelligenz. Aus dem Käfig des Gedachten in den Kosmos des gemeinsamen Denkens. Info3 Verlagsgesellschaft: Frankfurt am Main.

INSOS – Nationaler Branchenverband der Institutionen für Menschen mit Behinderung (2012): Charta Lebensqualität für Menschen mit Behinderungen, Bern.

Karlin, Pascale (2020): Das fragile Gleichgewicht zwischen Sein und Nichtsein. Eine Innensicht des Autismus. Info3 Verlag: Frankfurt am Main.

Kobi, Emil. E. (1993): Grundfragen der Heilpädagogik und Heilerziehung. 5. Auflage, Haupt Verlag: Stuttgart, Zürich.

Merki, Francesco (2021): «Wir sind nur die Deko der Normalen.» Aufzeichnungen eines Menschen mit Beeinträchtigung. In: Das Magazin, 6. März 21, S. 17 – 21.

Monteux, Angelika und Sebastian (2021): Menschliche Begegnungen: Das Herzstück der

Betreuungspraxis im Alltag. In: Anthroposophic Perspectives in Inclusive Social Development, Fonds für Heilpädagogik und Sozialtherapie, Dornach Nr. 1 / 2021, S. 4 – 25.

Riesen, Nelli / Stärkle, Marianne (2005): Gespräche mit gestützter Kommunikation. Unveröffentlichter Privatdruck. Oberhofen / Worb.

Schäfer, Susanna (1997): Sterne, Äpfel und rundes Glas. Mein Leben mit Autismus. Verlag Freies Geistesleben: Stuttgart.

Schuster, Nicole (2007): Ein guter Tag ist ein Tag mit Wirsing. Weidler Buchverlag: Berlin.

Sellin, Birger (1993): ich will kein in mich mehr sein – Botschaften aus einem autistischen Kerker. Kiepenheuer und Witsch: Köln.



L'auteur

Andreas Fischer, Rehetobel

Né en 1954, marié, quatre enfants, formation comme enseignant spécialisé, enseignant primaire et superviseur. 1980 - 2001 Directeur d'école et enseignant dans un petit établissement d'enseignement spécialisé en Suisse orientale, 1995 - 2006 Direction du bureau de coordination de l'Association suisse de pédagogie curative et de thérapie sociale anthroposophique (vahs). Jusqu'en 2005, auditeur de "Chemins vers la qualité" et membre de l'organisme de certification "Confidentia". Depuis 1995, actif dans la formation et la formation continue. De l'été 2006 à l'été 2017, directeur de l'École supérieure en éducation sociale.

anthroSocial

accueillir rencontrer accompagner

Bureau

Beitenwil 61, CH-3113 Rubigen

Tel. +41 31 838 11 29

info@anthrosocial.ch

www.anthrosocial.ch