

**REGARDS SUR L'INQUIÉTANT AU TRAVAIL :
UN ESPACE TRIANGULAIRE DANS LE CERCLE D'UN GROUPE D'ANALYSE DES
PRATIQUES PROFESSIONNELLES**

Laurence Gavarini, François Le Clere, Aurélie Maurin

Université Paris 8
Équipe ESSI-CIRCEFT
Sciences de l'éducation
2, rue de la liberté
93526 Saint-Denis cedex 02
laurence.gavarini@free.fr
francois.leclere@gmail.com
aurelie.maurin@yahoo.fr

Mots-clés : dispositif clinique, analyse des pratiques professionnelles, groupalité, transfert/contre-transfert, souffrance au travail

Résumé. Nous présenterons une réflexion à propos d'un dispositif groupal d'analyse des pratiques professionnelles, selon une orientation psychanalytique, que nous avons conduit dans le cadre d'un Master en sciences de l'éducation, avec des étudiants ayant tous une expérience professionnelle. Notre dispositif a intégré, outre les participants et les deux animatrices, un observateur, dans un cercle extérieur au groupe. Cette modification du cadre a provoqué une forte latéralisation des mécanismes transférentiels et fait émerger un questionnement relatif aux places respectives tant dans le groupe, que dans l'équipe institutionnelle. L'activité représentationnelle et projective s'est focalisée sur des problématiques latentes, faisant souvent conflit et souffrance au travail, concernant les rapports de proximité/distance, intégration/exclusion, familier/étranger, Soi/l'Autre, féminin/masculin, alimentant ainsi les questions sur la posture, l'identité et l'inscription professionnelle et personnelle.

1. Présentation du dispositif d'analyse des pratiques et de ses temporalités

Dans le cadre d'un cursus universitaire en sciences de l'éducation, nous avons conduit un groupe d'analyse des pratiques professionnelles selon une orientation psychanalytique avec des étudiants de Master 1 ayant tous une expérience dans les métiers de l'éducation. A cette occasion, nous avons réuni une douzaine de participants avec pour condition impérative qu'ils aient une pratique en lien avec une fonction institutionnelle auprès d'enfants ou d'adolescents. Nous avons déployé ce dispositif tout au long des 13 séances correspondant à un semestre universitaire : chaque séance durait trois heures, selon un rythme général de deux séances par mois.

Notre protocole est très voisin de celui de Claudine Blanchard-Laville (1996). Il consiste en l'installation d'un *cadre clinique* avec ses invariants en termes de forme, de durée, de régularité et de règles communes pour la conduite du travail : chaque participant propose, au moment qu'il juge opportun, d'analyser sa pratique professionnelle avec le groupe, à partir d'une situation professionnelle de son choix qui lui semble être restée en souffrance. Pour le schématiser, ce dispositif comprend, outre des consignes sur les modalités du lien groupal respectant le travail subjectif de chacun, quatre temps principaux qui ont tous leur importance pour la tenue d'un cadre favorable aux élaborations. Dans un premier temps, il s'agit donc pour un participant de présenter la situation en question : son contexte institutionnel, les protagonistes, les faits, les ressentis du professionnel... Dans un second temps, les membres du groupe sont invités à questionner et à associer, à partir de leurs propres pratiques, les éléments apportés par le récit de la situation professionnelle. Dans un troisième temps, chacun livre au groupe ses élaborations et ses

hypothèses, dans l'objectif d'éclairer la situation d'un jour nouveau. Enfin, un dernier temps, le temps de reprise, est proposé à la séance suivante, au cours duquel il s'agit pour le sujet en question de reprendre, en groupe, le fil de ses élaborations, en regard de ce qui s'est joué pour lui dans l'entre-deux des séances.

La variante principale par rapport au dispositif du cadre clinique pensé par Claudine Blanchard-Laville a tenu à la présence d'un observateur (doctorant et par ailleurs éducateur spécialisé) auquel nous avons proposé d'occuper cette place très particulière, en dehors du cercle formé par les étudiants/professionnels et par les deux animatrices du groupe d'analyse des pratiques (une professeure et une doctorante, allocataire monitrice et par ailleurs psychologue clinicienne). Cet observateur a été présent tout au long des séances, à l'exception de la première demi-journée au cours de laquelle les animatrices exposèrent ce projet au groupe des étudiants, avant de recueillir de leur part un consentement favorable à sa présence.

Le groupe s'est spatialement organisé de façon spontanée, c'est-à-dire sans que cela réponde à une quelconque consigne ou convention de notre part. Rituellement se mettaient en place, au début de chacune des séances, deux espaces concentriques : un premier espace balisé par des tables disposées en carré, autour desquelles se répartissaient, à des places comme assignées (toujours les mêmes au fil des séances), les participants et les deux animatrices, et un second espace où se tenait, dans un angle de la salle, près des fenêtres, l'observateur. Il avait été décidé que l'observateur demeurerait silencieux pendant les séances et ne ferait pas partie, physiquement, du cercle groupal. Nous verrons que cette organisation spatiale spontanée a joué un rôle important dans le travail du groupe et notamment sur le versant imaginaire de son activité.

Hormis ces temps en présentiel, d'autres moments non visibles au groupe ont également structuré notre dispositif. Des temps de travail à trois ont systématiquement été aménagés dans l'intervalle des séances groupales. Ces moments, en dehors de la présence du groupe, consistaient à reprendre ensemble le contenu des séances. Leur objectif était double : à la fois moment de formation à l'analyse des pratiques pour l'observateur et moment réflexif collectif permettant de saisir la dynamique des situations et de leurs résonances entre elles, de leur réception contre-transférentielle par chacun de nous, en suivant le fil des associations significatives produites dans le groupe. Ils ont été par nature bien différents du fonctionnement à *deux + un* que constituait le temps des séances groupales et ont été pour nous, animatrices et observateur, un temps incontournable d'élaboration et de soutien externe du cadre groupal d'analyse : les postures de chacun, ont trouvé ici à se co-construire. Il nous est apparu que nos échanges dans cette sorte de « boîte noire » du travail clinique méritaient d'être également présentés lors de notre communication en raison des effets cliniques dynamiques qu'ils ont produits sur le groupe.

Les temps logiques du travail, dans et avec le groupe, ont consisté en une incessante articulation entre *l'ici et maintenant* des relations intersubjectives, mais aussi *l'ici et maintenant* du rapport au savoir qui se manifestait pour les participants dans ce cadre universitaire qu'il ne s'agissait pas d'oublier ; *l'après-coup* du récit de la pratique et de l'analyse, avec le groupe, d'une situation professionnelle passée, ainsi que *l'après-coup* du retour sur la situation analysée, en début de séance suivante ; *le temps différé* du travail d'élaboration effectué par les animatrices et l'observateur. Ce dernier temps pourrait être qualifié, comme les deux précédents, d'après-coup, au sens psychanalytique du terme, bien que nous ne nous en soyons pas strictement saisis explicitement pour nous-mêmes sous cet angle, ce concept convoquant en premier lieu l'inconscient, là où nous avons travaillé ensemble dans un registre plus scientifique et didactique.

Pour rendre compte de façon imagée de la dynamique du cadre clinique et du travail de ce groupe, la métaphore du feuilletage pourrait être utilisée. A un premier niveau, se sont exprimées les dynamiques propres à chaque situation apportée par les participants : leur moment d'émergence dans le groupe, les affects mis en circulation ainsi que les signifiants par lesquels elle ont été explicitées, les répétitions qu'elles manifestaient, mais aussi les esquisses de nouveaux positionnements qui pouvaient se dessiner au regard de la situation analysée. Au-delà des

situations spécifiques, et néanmoins *travaillées* par elles, les relations intersubjectives et transféro-contre-transférentielles, ont mobilisé chaque sujet du groupe dans son activité associative et imaginaire, ses projections, son empathie, mais aussi sa capacité créatrice.

2. Un dispositif où interviennent plusieurs types d'écriture

Le corpus de données sur lequel nous nous appuyons est composé premièrement de notes d'observation prises synchroniquement aux 13 séances par l'observateur, deuxièmement des notes de recherche prises dans l'intervalle des séances par nous trois, et enfin des notes de travail prises lors des temps de régulation qui ont scandé le travail à trois dans l'après-coup des séances. Signalons que les travaux écrits remis à l'issue du semestre par les étudiants n'ont pas été intégrés à ce corpus pour des raisons éthiques évidentes car nous n'avons pas considéré que nous pouvions en disposer.

Le statut différentiel de l'écriture entre animatrices et observateur, de même que les variations de l'écriture pour chacun d'entre nous dans le temps, méritent d'être soulignés. L'observateur a ainsi progressivement modulé sa manière de prendre des notes pendant les observations, au fil des réunions de travail qui lui permettaient d'explicitier le contenu de celles-ci aux animatrices. Ses notes, servant tantôt de support à son écoute, tantôt à l'expression de ses éprouvés en situation, vont bientôt se constituer en cahier d'écriture, comprenant aussi les remarques d'après-coup. De même, les deux animatrices ont pu y adjoindre leurs propres annotations, faites en dehors des séances, puisque participants/professionnels, comme animatrices n'écrivaient pas durant le travail groupal.

Constituant pour nous une véritable recherche sur l'analyse des pratiques, nous disposons donc du matériel empirique recueilli in situ, d'écrits élaborés longitudinalement, durant le semestre qu'a duré le groupe d'analyse des pratiques, ainsi que d'écrits d'élaboration scientifique de ce corpus. Il nous faudra sans aucun doute rapprocher ces écrits de ceux d'autres expériences ayant impliqué des dispositifs différents.

Quelques vignettes pourront contribuer à illustrer la dynamique spécifique à ce dispositif et l'entrelacs permanent qu'il a produit dans l'analyse groupale, actualisant plus fortement que d'ordinaire situations professionnelles et enjeux subjectifs, relations affectives intersubjectives dans le groupe, relations enseignant/enseignés à l'œuvre entre animatrices et entre animatrices et observateur (rappelons que ce dernier avait été explicitement présenté au groupe d'analyse des pratiques comme étant « en formation »). De cet entrelacs, nous avons immédiatement pris la mesure lors des séances de travail à trois où nous reprenions ce qui nous semblait avoir constitué les enjeux spécifiques à chaque séance, à l'aide des notes de l'observateur et de celles prises après les séances par les animatrices.

3. Un dispositif spatial où l'espace n'est pas qu'une métaphore mais signifie une distribution des places

Il nous a paru opportun de relire les matériaux produits par notre dispositif à la lumière d'une série de travaux sur l'analyse des pratiques professionnelles d'orientation clinique en sciences de l'éducation (Blanchard-Laville, 1996, Giust-Desprairies, 2005), ainsi que de travaux émanant du champ de la psychologie clinique groupale et de la psychanalyse et portant notamment sur la question des relations transféro-contre-transférentielles et les alliances inconscientes dans le groupe (Anzieu, 1976, Rouchy, 1998, Kaës, 2009), sur l'intersubjectivité (Roussillon, 2008) et, enfin, sur la question de la Tiercéité (Green, 1989). Ces concepts servent d'appui à notre réflexion sur ce dispositif et ses effets.

En instituant une troisième place, silencieuse, « observante », mais aussi « écrivante », occupée par un observateur, nous avons, pour ainsi dire, matérialisé dans le réel de l'espace, un statut d'altérité au sein de cet espace et du travail qui s'y produisait. Ce dernier nous semble avoir figuré

une place de *Tiers*, un lieu d'adresse « *Autre* » fortement investi par les participants, même si cette adresse est demeurée le plus souvent de l'ordre de l'implicite. Ce *Tiers*, incarné dans la situation par la présence de l'observateur muet mais attentif, a polarisé à certains moments et déplacé et complexifié les relations transféro-contre-transférentielles qui s'expriment dans tout groupe. Sans l'avoir véritablement prémédité, les animatrices ont elles aussi investi, par leurs interventions et au travers de leurs postures respectives, cette troisième place, excentrée-en dehors du cercle formé par la parole groupale, mais bien inscrite dans l'espace analytique ainsi dessiné. Cette configuration spatiale nous fait parler d'espace triangulaire symboliquement inscrit dans le cercle habituel du groupe d'analyse des pratiques. Nous pourrions aussi dire qu'elle a inscrit symboliquement une triangulation des relations intra-groupales.

Il nous semble que ce dispositif a fonctionné de manière efficace au plan des associations du groupe, animatrices ici comprises, en introduisant une *place* supplémentaire, place en partie vide, bien qu'occupée par une personne présente/absente, symbolisant cette figure du *Tiers* ou de *l'Autre* et rompant ainsi à certains égards avec les relations intersubjectives habituelles à la vie des groupes d'analyse des pratiques.

Le dispositif spatial a ainsi permis une sorte de *jeu* groupal inter-espaces ayant des effets aux plans imaginaire et symbolique. Le deuxième cercle où se tenait l'observateur a pu tour à tour jouer une fonction surmoïque, prénifiant possiblement une instance parentale, ou une forme d'Idéal du moi. Et sans doute a-t-il pu avoir également une fonction de désidérialisation par rapport aux objets transférentiels investis habituellement sur les animateurs, en dégageant ainsi les sujets du poids des idéaux professionnels qui empêcheraient l'analyse de leur posture.

Les placements et déplacements des sujets dans le groupe, au sens psychanalytique du terme, ainsi que les mouvements du groupe pouvaient être désormais pensés à travers le prisme des nouages de positionnements professionnels et subjectifs révélés par les situations analysées (comme il se fait « classiquement » en analyse des pratiques), ainsi qu'à travers le *jeu* d'interrelations de ces nouages avec le dispositif spatial que nous avons soutenu. Il s'est agi en effet d'appréhender le champ clinique que nous avons ainsi tracé, à la lumière du *jeu de places* qui s'y est déroulé grâce au jeu groupal interespaces, complexifiant encore cet autre jeu que constitue tout phénomène transférentiel.

4. Remaniements des jeux identificatoires et mise en place d'organiseurs nouveaux dans le fil associatif groupal

L'introduction d'une modification dans le cadre d'un dispositif bien rodé a eu des effets au-delà de l'effet formatif escompté initialement pour l'observateur. L'espace dessiné par notre dispositif a permis de faire émerger un questionnement collectif relatif à la place de chacun dans le groupe, *ici et maintenant*, et surtout de se situer au regard des autres. Fait plus notable, peut-être, relativement à l'analyse des pratiques, le questionnement sur les places respectives dans le groupe a entraîné une série de comparaisons et de projections sur l'autre scène groupale que constituent les équipes, sur le terrain des institutions d'appartenance des participants. Le jeu de places qui s'est produit au sens symbolique et non matériel (puisque au contraire les places physiques tenues dans le groupe n'ont quasiment pas varié au fil des séances) reposait en fait sur un *rapport de places* tout à fait nouveau pour nous, un jeu à trois, impliquant le groupe des étudiants, les animatrices et l'observateur, provoquant une latéralisation tout à fait particulière des mécanismes transférentiels.

Il a semblé, après quelques séances, aux deux animatrices que ce groupe, par comparaison avec d'autres expériences d'analyse des pratiques, pourrait être qualifié, malgré ses limites propres, d'équipe *suffisamment bonne* au niveau de son fonctionnement collectif et intersubjectif : bien que ne les refoulant pas de l'espace de la parole et des interactions fantasmatiques qui ont pu s'y dérouler, il a réussi à neutraliser en son sein les phénomènes d'agressivité dans leur portée toxique.

Nous allons jusqu'à penser que ce dispositif spécifique a produit au fil des séances un éclairage sur

des questions vives de l'exercice du métier qui font actuellement conflits et souffrance au travail. Même si les membres du groupe ont marqué des formes de résistances à pouvoir s'en emparer, le dispositif ainsi constitué a fait surgir un ensemble d'interrogations sur l'identité professionnelle et personnelle telle qu'elle s'engage ou qu'elle est affectée dans la relation à l'autre. L'actualisation dans l'espace de ces différentes places a en effet mis en circulation des associations individuelles et groupales fortement centrées sur des problématiques concernant les rapports de proximité/distance, dehors/dedans, familier/étranger, le Soi/l'autre, féminin/masculin, telles que le travail en équipe peut en receler.

Nous pouvons noter les effets d'un tel dispositif sur le jeu complexe des identifications groupales, notamment au travers de la figure du double et de l'élaboration des intertransferts (Kaës, 1982). La variabilité redoublée des géométries groupales, rendues possibles par la présence d'un autre, semble en effet avoir mis en perspective *l'autre-soi-même*, dans le groupe, mais aussi dans les pratiques professionnelles de chacun. Au-delà de l'anecdote, cette spatialisation d'un dedans et d'un dehors très différenciés, nous semble avoir joué une fonction métaphorique activant les identifications groupales, en même temps qu'elle a organisé clairement, à chaque séance, une répartition physique de nos places respectives aux dimensions symboliques. L'intériorité et l'extériorité, ainsi rendues manifestes, ont été des opérateurs inconscients rejaillissant sur les situations présentées par les participants et sur les signifiants circulant dans le groupe. Au-delà de ce qui pouvait se dire explicitement, se sont en effet manifestées, à travers le choix des situations exposées, les interpellations entre participants et les interprétations proposées, des représentations inconscientes sur le *rapport à l'autre* et aux autres, rapport à la fois symptomatique et objet de charge affective et idéologique très forte dans le domaine de l'éducation.

5. La circulation du regard : du lien de « face-à-face » au lien « côte-à-côte »

A un premier degré, le *jeu* groupal incluant un observateur extérieur a pu générer quelques perturbations ou embarras chez les participants : on notera que s'est exprimée par moment une sorte de gêne physique poussant les uns à se retourner comme pour situer ce regard extérieur dans l'espace, les autres à signifier une présence derrière eux par une posture corporelle comme raidie par cette personne invisible et néanmoins non oubliée par eux, ou encore amenant certains participants à s'adresser manifestement par delà le groupe à cet *autre* participant présent/absent.

Le *regard extérieur*, par la présence et l'activité imaginaire qu'il a occasionnées, s'est aussi accompagné d'une circulation intense des regards dans le groupe, générant sans doute à la fois de l'introspection et de l'intersubjectivité aux dimensions très intimes. Nous pouvons faire cette hypothèse selon laquelle le regard extérieur au cercle conventionnel a généré des fantasmes collectifs renvoyant aux registres scopique et pulsionnel (Lacan, 1973, Bonnet, 1981). La pulsion scopique peut en effet être constituée par notre dispositif avec ce *deuxième* cercle du regard observant. Mais ce n'est pas ainsi que nous l'avons institué, même si, comme nous venons de le dire, à certains moments le groupe a par ses réactions rendu présent parmi nous l'œil observateur. C'est surtout de manière fantasmatique et à travers les associations libres des participants que cette problématique d'un regard troublant ou dérangeant psychiquement s'est manifestée dans les récits de situations professionnelles. Plusieurs participants ont évoqué l'effet d'être sous le regard de l'autre ou d'être troublés par l'autre, en faisant clairement allusion à des situations où des enfants ou des jeunes les observaient de manière à les déranger ou les rendre inconfortables dans leurs comportements et exercices professionnels.

L'observateur, quant à lui, s'est intéressé à l'évolution de son lien contre-transférentiel aux animatrices et au groupe et à ses membres lors de l'observation au fil des séances. A partir de ses éprouvés recueillis dans sa prise de note ou parlés lors des temps de reprise avec les animatrices, il a pu mettre en lumière ce qu'il a pu vivre, au départ, comme un non-lien au groupe et, par là, comme un non-lien du groupe. Alors même qu'il se sentait « à l'orée » du groupe, ce qui l'a marqué lors des premières séances c'est la difficulté des membres du groupe à interagir, à dialoguer voire à conflictualiser. Les échanges se caractérisaient alors par des « face-à-face » et

des interactions directes exposant de la situation/ animatrices du groupe. Cet éprouvé de distance et de déliaison, chez l'observateur, était-il l'écho de la façon dont travailleurs sociaux et enseignants participant au groupe font par ailleurs équipe dans leurs espaces professionnels respectifs ? Notons que souvent dans les situations exposées, l'équipe du terrain est une équipe sourde/ peu soutenante ou même absente. Elle est souvent oubliée. Elle est clivée aussi : ainsi un participant, notamment, insiste de façon naturalisante sur la division immuable selon les sexes de son équipe de travail et sur la « guerre garçons/filles »).

Progressivement, au fil des séances, des liens d'identification de l'observateur à des participants ou à des situations ou à des thématiques exposées se sont fait jour. A travers l'analyse après coup de ses observations, il a pu noter les jeux de *côte-à-côte* et de *face-à-face* qui lui sont apparus dans l'exposé des situations des professionnels et dans l'évolution de leurs liens imaginaires. Il a ainsi constaté les phénomènes d'écho à l'œuvre dans les énoncés des situations et dans la participation des individus à leur analyse en groupe. Comme si les participants nouaient des liens à partir des matériaux réels immédiatement disponibles dans la situation présente. Les situations professionnelles exposées évoquaient, en miroir, des éléments concrets et réels du groupe *ici et maintenant*.

Ainsi, une participante parle d'une jeune fille dont elle a à s'occuper en internat et qui « ne se lave pas » et « ne sent pas bon », elle évoque au passage et comme incidemment son origine ethnique : « C'est une Africaine ». Il ne nous échappe pas que la seule participante de couleur était assise à côté d'elle. Son propos s'inscrit alors de manière particulière dans le groupe, comme si l'altérité agissant au sein du groupe, bien au-delà de la question raciale, évidemment, avait trouvé à se déplacer et se parler sur l'autre scène que constitue la pratique professionnelle.

Une autre participante, éducatrice de jeunes enfants, expose un conflit entre professionnelles en crèche autour d'un bébé et des rapports de possession et de rivalité à l'œuvre entre elles. Ce qui la conduit, par association, à de longues remarques sur les mères possessives avec leurs enfants. Nous ne pouvons passer sous silence le fait que sa voisine dans le groupe soit enceinte.

En tous cas, des liens se sont tissés de manière inconsciente au fil du temps entre les histoires racontées et la situation présente générée par le dispositif. Ce jeu de réciprocité entre les scènes groupale et professionnelle nous paraît avoir été renforcé par notre dispositif et l'avoir nourri en retour.

Les phénomènes transféro-contre-transférentiels que nous avons pu repérer in situ et dans l'après-coup ont par ailleurs sans cesse oscillé entre des problématiques relatives à ce qui met le sujet dans une relation professionnelle de face-à-face et celles concernant, au contraire, ce qui le positionne en proximité et le force pour ainsi dire à un *côte-à-côte* avec les autres.

6. L'étranger inquiétant dans la rencontre de l'autre

Le groupe d'analyse de pratiques s'il a démarré avec une difficulté des participants à faire lien, à penser ensemble, a été aussi le lieu d'évocation de nombreuses situations d'adolescents en més-inscription sociale ou en situation d'errance.

Les professionnels ont conté leurs mésaventures et leurs déboires dans l'accompagnement et le positionnement éducatif auprès de ces jeunes en difficulté. Ils ont pu exprimer leur surprise face aux comportements ou aux dires des adolescents, ou même souvent de leurs collègues de travail. Force est de constater qu'à propos de cette relation d'accompagnement éducatif ou d'enseignement, un sentiment d'*inquiétante étrangeté* (Freud, 1919) a fait souvent irruption parmi nous. Inquiétante étrangeté qui, il faut le préciser, a été rarement formulée comme telle et de manière explicite et s'est plutôt exprimée par une « radicalisation des antagonismes » et un repli sur l'identité professionnelle (Pinel, 2001).

L'évocation de l'étranger dans les situations amenées par les participants s'est faite très insistante,

rappelant qu'un observateur se tenait dans un deuxième cercle, hors du cercle formé par le groupe et les animatrices, en position d'exclusion, voire, à certains égards en position d'exception.

Ces représentations, liées à ce qui se dévoile comme *étranger et familier simultanément dans la pratique*, embarrassent l'activité professionnelle et traduisent une part d'inavouable dans l'exercice du métier. Elles viennent faire vaciller le Moi professionnel jusque dans ses replis identitaires et gommer les frontières posées entre intimité et professionnalité. La figure de l'étranger inquiète car elle révèle un non-savoir et une non-maîtrise du professionnel, mais aussi des phobies plus archaïques, souvent insues du sujet lui-même. C'est aussi dans ce registre et dans le transfert assez particulier qui s'est organisé du fait de notre dispositif, que peut s'entendre l'absence toujours déplorée de « l'autre » : père ou mère des enfants dont s'occupe le professionnel et dont il se plaint qu'il est « toujours absent », et donc énigmatique, dans le récit de ses échecs éducatifs avec certains enfants.

Le dispositif a, comme déjà évoqué, par exemple favorisé l'expression de l'indicible de la différence raciale de l'autre, ou encore la phobie et l'angoisse devant la folie ou devant une pathologie présentée par un enfant ou un adolescent avec lesquels on travaille. Il a également fait surgir, au détour de quelques situations rapportées, l'attirance sexuelle difficilement assumable dans le cadre professionnel, qu'elle se manifeste par rapport à un collègue ou, plus taboue sans doute, par rapport à des usagers, jeunes gens ou jeunes filles dont on s'occupe par exemple.

Ces interdits déontologiques n'empêchent que lors de certaines séances, les récits de situation de participants ont été porteurs de signifiants très sexualisés ou de formulations à double sens. Un éducateur dira ainsi d'une jeune fille ressortissant de sa responsabilité éducative : « Elle veut qu'on la prenne entièrement ou rien ! ».

Si ces éléments là peuvent évidemment apparaître dans un dispositif « classique » d'analyse de pratique, la présence silencieuse et visible/invisible de l'observateur (certains des participants lui tournant le dos) a, selon nous, précipité l'émergence de ces problématiques et leur a donné une densité presque dramatique. Un des participants impliquera ainsi directement l'observateur dans l'exposé de sa situation. Alors qu'il raconte ses difficultés avec une jeune-fille de sa classe qui se cache derrière les rideaux pendant les cours, il se retournera et le pointera du doigt, comme pour donner plus de poids à son exemple, en disant qu'« elle se cache là derrière ». Cette circulation de signifiants (« cachée derrière ») d'une scène à l'autre illustre l'altérité ressentie dans la situation présente et le besoin de trouver une adresse inconsciente de sa parole, au-delà du groupe et des animatrices.

7. Conclusion

Le prisme de l'analyse des places respectives dans ce groupe a permis une ouverture sur des questions très actuelles de la recherche d'orientation clinique en Sciences de l'éducation. En effet, l'analyse des pratiques professionnelles et ses dispositifs groupaux réactivent fortement les processus mêmes de professionnalisation, d'inscription à une place qui est à la fois individuelle, groupale et institutionnelle. La réflexivité, qu'ils favorisent, sur les pratiques apporte en outre des éléments très sensibles sur le contexte professionnel actuel des métiers de l'éducation où prédominent la souffrance au travail (Dejours, 1988) mais aussi une perte de significations sociales imaginaires (Castoriadis, 1975). Celles-ci se sont manifestées de manière parfois expresse et parfois plus sourde, dans un *en creux* des discours, à travers une difficulté à faire lien dans le groupe *hic et nunc*. Cette difficulté du lien entre les protagonistes du groupe a été perçue comme étant en miroir des problématiques du terrain professionnel quotidien où se vivent des conflits rampants et une mise en crise de la faculté à faire groupe ou à faire équipe (Kaës, 2007). Notre dispositif d'analyse des pratiques, par la matérialisation d'un en dehors, a rendu cette dimension groupale très prégnante et son absence sur le terrain encore plus manifeste.

8. Bibliographie

- Anzieu, D. (1976). *Le Travail psychanalytique dans les groupes*. Paris : Dunod, 1982.
- Assoun, P.-L. (2001). *Le regard et la voix, leçons de psychanalyse*. (2^{ème} éd.). Paris : Anthropos Economica.
- Blanchard-Laville, C. & Fablet, D. (sous la dir.) (1996). *L'analyse des pratiques professionnelles*. Paris : Éditions l'Harmattan.
- Bonnet, G. (1996). *La violence du voir*. Paris : PUF.
- Bonnet, G. (1981). *Voir être vu*, tome 1, *Études cliniques sur l'exhibitionnisme*, et tome 2, *Aspects méthodologiques*. Paris, coll. "vie nouvelle en psychanalyse", Paris : PUF.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.
- Ciccone, A. (1998). *L'observation clinique*. Paris : Dunod.
- Dejours, C. sous la dir. (1988). *Plaisir et souffrance dans le travail*. AOCIP
- Freud, S. (1919). « L'inquiétante étrangeté ». In *L'Inquiétante étrangeté et autres essais*. Paris, Gallimard. 1986.
- Giust-Desprairies, F. sous la dir. (2005). *Analyser ses pratiques professionnelles en formation*. Champigny-sur-Marne : SCEREN-CRDP de l'académie de Créteil.
- Green, A. (1989). De la tiercéité. In C. Le Guen, sous la dir. *La psychanalyse : questions pour demain*. Paris : PUF.
- Kaës, R. (2009). *Les alliances inconscientes*. Paris : Dunod.
- Kaës, R. (2007). *Un singulier pluriel : la psychanalyse à l'épreuve du groupe*. Paris : Dunod.
- Kaës, R. (1982). *Le travail psychanalytique dans les groupes. 2, Les voies de l'élaboration*. Paris : Dunod.
- Lacan, J. (1975). *Les écrits techniques de Freud, séminaire livre I*. Paris : Seuil.
- Lacan, J. (1973). *Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse, séminaire livre XI*. Paris : Seuil.
- Pinel, J.-P. (2001). Enseigner et éduquer en institution spécialisée : approche clinique des liens d'équipe. *Connexions*, n°75.
- Rouchy, J.C. (1998). *Le groupe, espace analytique*. Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Roussillon, R. (2008). *Le jeu et l'entre-je(u)*. Paris : PUF.