

De l'éthique et de la déontologie dans l'exercice professionnel.

L'éthique est à la mode : on écrit des « chartes éthiques », on somme les agents d'avoir des « comportements éthiques », on fabrique des tests pour « mesurer son capital éthique »... Que signifie-t-on alors ? Qu'entend-on par là ? L'éthique relèverait-elle de l'individualisme ou au contraire d'une responsabilité collective ?

Le propos :

- Trois modèles historiques de l'éthique
- Pour une éthique de la relation
- Pour le questionnement éthique
- Pour une déontologie dans la responsabilité collective.

1. Les modèles de l'éthique :

Dans l'histoire de notre société des modèles se sont succédés.

D'abord l'éthique principielle :

- Naturante : appel à la conscience, au libre arbitre, à la raison.
- Contrôle de soi et des autres.
- L'homme est pensé dans le Déterminisme, il obéit à des lois, des mécanismes (la nature humaine).
- C'est l'ontologisme : une éthique de l'Être qui aurait un capital de vertus à faire fructifier.
- On est proche de la morale : c'est le « déontologisme » (agir en fonction de principes généraux qui nous précèdent), dans une volonté universaliste (Cf. Massé, R, 1995).

C'est aujourd'hui, dans un monde où la religion n'est plus dominante, le discours dogmatique de la science sans conscience (Morin, 1982).

•Puis une éthique de la responsabilité :

- le « conséquentialisme » : agir en fonction des conséquences de nos actes (Hans Jonas)
- Principe de précaution

Une éthique de l'action (Cf. Bernard Sève, 1990)

- Pour la correction de l'erreur par anticipation

- Une pensée dans la Systémique

- Pour la gestion, la maîtrise du procès

Le discours du politique écologique (le développement durable).

En opposition avec l'éthique principielle, s'est développée une éthique du désir :

Ethique de l'existence dans le social.

Le sujet comme un complexe, dans la reliance aux autres humains.

Une dialectique, une articulation entre « logique inconsciente du devenir du désir et logique des idéaux de la Loi » (Weil, 1997, pp7-8).

Le discours du lien social, de l'éducation (Fustier, 2000).

Une éthique du sujet en devenir, un travail du symbolique : « L'être est fluctuant, on n'a pas à l'enfermer dans la qualification que nous lui prêtons » (Cifali, 1994, p.47).

Un sujet en changement : « La valeur accordée au sujet en mouvement, aux capacités de l'individu à s'approprier et à former des significations, comme l'attachement à l'idée d'une « création continue de soi », est d'abord une position éthique qui détermine secondairement une position épistémologique » (Giust-Desprairies 2003, p.18).

Donc : Trois positionnement paradigmatiques, trois « visions du monde » sont véhiculées par ces trois modèles de l'éthique. Ils correspondent aux trois modèles de l'évaluation (Vial, 2001) et aux trois modèles de la Santé (Eymard, 2005).

Modèles de l'éthique	<u>L'éthique principielle :</u>	<u>éthique de la responsabilité</u>	<u>Ethique de la relation</u>
Modèles de l'évaluation (Vial, 2005)	Evaluation mesure L'évaluation <i>des produits, des états</i> : une évaluation-bilan pour mesurer les effets, les impacts ; des comparaisons de bilans	Evaluation gestion L'évaluation <i>des procédures, des moyens</i> : l'évaluation pour gérer et rationaliser les pratiques ; pour la gestion des programmes.	Evaluation Accompagnement L'évaluation <i>des processus, des dynamiques</i> : une évaluation pour rendre intelligibles les situations. l'évaluation en continu pour l'intelligibilité de ce qu'on fait.
Modèles de la santé (Eymard, 2005, p. 29)	La santé organiciste et négative	La santé globale et positive, adaptation individuelle ou ajustement social,	La santé de l'Existence pour l'autonomie d'un sujet ouvert sur le monde

Actuellement on assiste à un écrasement de ces modèles dans un syncrétisme new age où la pensée gestionnaire prime : l'éthique de l'action et de la responsabilité viserait une objectivation des conduites, une responsabilisation des sujets menant à une optimisation des résultats (l'amélioration en continu des pratiques). Le but est fixé avant l'action engagée (téléologie, pensée par objectifs). On construit le problème éthique pour le résoudre « en tout état de cause » par l'intermédiaire de la mise en œuvre de vertus telles que l'altruisme, la justice, la prudence, le courage, la tempérance, le tout dans le cadre d'un métier, d'une entreprise, d'une organisation. Ces vertus sont soumises à des critères qui sont autant de moyens de contrôle sur le sujet dont on se méfie (le fameux « facteur humain », source d'erreurs). Cette vision de l'éthique ne s'appuie que sur l'autocontrôle qui serait plus efficace qu'un contrôle externe pour agir rationnellement, *contre* les dérives du désir mais qui n'est qu'une manipulation par un appel aux bons sentiments et à la maîtrise de soi par l'instrumentation (le développement personnel).

Les théories de l'action aujourd'hui disponibles sont délibérément dans la volonté de maîtrise, dans la gestion et le management comme art de manipuler les « soutiers » : ce sont toutes des théories de l'action rationnelle pensées dans la logique de contrôle, dans la prise de décision rationnelle et la résolution de problèmes, comme si toute action était rationnelle et n'était que rationnelle ! C'est oublier que toute action est aussi re-création, voire invention (Joas, 2001) et que le contrôle n'est jamais l'essentiel : il est nécessaire.

2. L'éthique dans l'agir professionnel :

Faudrait-il rejeter les théories de l'action rationnelle ? Non : « Il n'y a donc pas, à notre avis, à opposer action et activité mais à inclure la dimension 'praxique' de l'espèce humaine à l'intérieur d'une sorte d'élan vital, dépourvu de conditions aux limites, plus ou moins heureux, plus ou moins contrarié ou douloureux, visant à faire des milieux vivants et sociaux enchâssés les 'siens' » (Schwartz, Y. 2001, p89). Il s'agit bien davantage de « resituer cette dialectique de l'action et de l'activité vivantes » en somme, d'articuler les contraires. Pour désigner ce projet de l'articulation de la pensée computationnelle et de la pensée en acte, on parlera alors de *l'agir* : l'agir professionnel, l'agir éducationnel.

Le cœur des métiers de l'humain est constitué d'un *processus d'orientation dans l'agir* qui ne se réduit pas à la prise de décisions rationnelle dans la résolution de problèmes mais est aussi le lieu d'investissements symboliques participant à la dynamique identitaire, en situation. L'éthique est au cœur du métier, parce que la rationalité humaine est limitée.

De plus, dans les relations éducatives, on ne peut exclure l'une des deux formes de socialités, inscrites au creux des relations professionnelles : *la socialité secondaire* où le professionnel joue d'une part son personnage sur la scène économique, dans les mécanismes, les rapports du marché à intérêt calculé (le salariat) et, d'autre part, *la socialité dite primaire*, (non pas une relation de « personne à personne » qui renverrait à l'ordre du privé), mais un personnage encore, cette fois dans les jeux de *la familiarité* (Ardoino, 2000), dans la sphère des relations de professionnel à « client » ou « usager » ou « bénéficiaire ».

L'agir est donc traversé par « un retravail de principes généraux, d'une réévaluation partielle et toujours inanticipable à partir des contraintes et des expériences de toute activité humaine dans lesquelles ces principes ont à prendre corps » par un « travail des valeurs », un « retravail des valeurs par ces expériences incorporées » (Schwartz 2001, p.83) : une autoévaluation (Vial, 2001).

Dans ce contexte, l'éthique ne peut pas être cette éthique « objectivable » comme « choix d'événements définis en oui/non », l'éthique est vécue comme « dialectique entre les décisions et les milieux historiques au creux desquelles le jugement sur le bien fondé de l'action peut être objet de points de vue plus ou moins contradictoires, y compris chez le même agent, et variables selon les moments du temps postérieurs à l'acte » (Schwartz 2001, p.82). On entre dans le domaine de l'expérience éthique quand à partir de ces fluctuations, de ces opacités, de ces contradictions fluctuantes de l'activité, le sujet se met en processus d'autoquestionnement. La notion de questionnement, signale ce débat intérieur, cette « dramatique d'usage de soi », le travail des valeurs qui oscille entre normativité et normalisation. Il n'est d'éthique que dans l'irruption du questionnement du sujet : « Ce n'est pas l'absence de sentiments qui est signe d'une bonne technique, mais plutôt que les émotions donnent lieu à un travail de repérage [...] Chacun est responsable de sa subjectivité. Inutile de la cacher sous le masque d'une objectivité technique » (Cifali, 1994, p.177- 181).

Donc, les notions d'activité du sujet et d'agir professionnel, de personnage professionnel, de socialité primaire et secondaire, de projet, de questionnement éthique incorporé, de hiérarchie à effectuer en situation des valeurs sociales déjà-là (Vial, 2005a) orientent vers une éthique de la relation humaine qui *articule* éthique de la responsabilité et éthique du sujet par la notion de lien social. Sachant, par exemple, que le travail social n'est pas d'abord une prise en charge, plus ou moins curative, ni une relation d'aide, thérapeutique ; il ne s'agit pas d'abord d'une restauration de l'autre mais de la mise en acte, dans une intervention, *du lien social*, dans un échange, pour *la reliance*¹ : « ainsi se crée le lien social, dans ce mouvement par

¹ Travailler la reliance peut obliger à passer par du curatif ou du soin, bien évidemment.

lequel chacun voit sa position par rapport à l'autre se transformer au fur et à mesure de l'échange ». (Fustier 2000, p.62) Cette mise en travail du lien social est une forme de l'éducation. L'éducateur spécialisé, en particulier, se trouve au cœur d'un double enjeu : les processus d'autonomisation et de socialisation, caractéristique du travail de l'éducation². D'une part, il accompagne le développement des potentialités de l'autre. D'autre part, il s'inscrit dans une logique de contrôle en se référant à ce qui est socialement acceptable (norme) et à ce qui ne l'est pas.

Alors, la responsabilité par exemple, c'est un repère pour agir, dans une déontologie, comme la confidentialité.

Pour une éthique de la relation, on s'arrime sur une certaine conception de l'agir, du sujet, de l'inconscient, du lien social. Les problèmes relevant de l'éthique ne sont pas abordés pour être toujours résolus mais pour être souvent l'occasion de problématisations et d'apprentissages (apprendre le monde dans lequel je vis) : « Il est peu fréquent qu'on résolve un problème en s'en tenant aux réponses qui viennent naturellement. Pour aboutir, il s'agit davantage de chercher, de laisser en soi retentir le sens d'un acte, d'inventer » (Cifali, 1994, p.147). Cela implique un cheminement non dépourvu d'errances, le but n'étant pas l'objectif. L'éthique s'éprouve en situation elle est mise en dialectique de l'action et du sujet.

*« Ethique : . Questionnement imprévisible, qui surgit en situation, quand la déontologie fait défaut ou quand l'échelle des valeurs de l'intervenant est inadéquate à la situation sans qu'il puisse d'emblée décider que c'est dû à cette échelle ou à cette situation. L'éthique n'existe pas en dehors d'un sujet dans ses liens avec le social ». (Réseaeval, lexique).

L'éthique n'est pas un contenant (un sac de billes), un ensemble de « valeurs » (en fait, de convictions, de croyances) qui servirait à trouver son chemin (confusion avec la morale) ; l'éthique n'est pas un ensemble de règles régissant la vie professionnelle (confusion avec la déontologie). L'éthique est vécue comme fragments discontinus, surgissements dialectiques en situation entre les décisions à prendre (et dont on sera redevable puisqu'en effraction avec le cadre légal) et les savoirs situés dans un milieu historique, éprouvé par l'expérience.

L'éthique de la relation, dans la logique de l'accompagnement, a besoin de temps, de maturation, de rencontres risquées ; elle se construit chez un sujet par son expérience, dans une problématique du pouvoir : « Cet exercice d'un pouvoir sans partage et sans garde-fou, les métiers d'éduquer, de gouverner et de soigner se les

² On ne qualifie pas ici seulement ceux appelés « éducateurs spécialisés » mais la mission de l'ensemble des personnels du Travail social, leur mission, l'objet de la qualité dont ils sont garants.

partagent. C'est en quoi ils se ressemblent, et c'est en quoi ils ont la nécessité d'une éthique. » (Cifali, 1994, p.204).

Les questions éthiques surgissent et appellent des décisions, des engagements dans l'agir professionnel. Le personnage professionnel est alors confronté à une éthique de l'action dont les orientations seront en relation intime avec l'éthique animant sa vie, relevant du désir. L'une paraît inconcevable sans l'autre, l'éthique du désir étant le garde-fou évitant que l'éthique de l'action ne transforme le lien à l'autre en mise en algorithmes rationnellement organisés, en protocoles.

L'éthique dans les « métiers de l'humain » (Cifali, 1994) ne relève donc pas d'un code pré-établi comme la morale, mais d'une pragmatique de l'agir professionnel ; c'est une éthique de la relation qui ne se donne pas comme but une optimisation de l'action mais qui ne la réfute pas, compte tenu que « le paradigme de la subjectivation » (Dubet, F. 1994) dans lequel le sujet évalue aura fondé son regard donnant le primat à l'expérience du lien social. L'éthique n'est pas réductible à un ensemble de principes, ni à un ensemble de croyances ou de convictions, de préceptes qui sont de l'ordre de la morale ou des idéologies (des convictions et des croyances). Elle n'est pas un ensemble de règles régissant la vie professionnelle, comme un « règlement intérieur ». *L'éthique est au dépassement de ces instances ; c'est un questionnement du sujet, qui surgit en situation, quand la déontologie fait défaut ou/et quand la morale est inopérante. L'éthique ne peut être que celle du sujet dans sa relation à l'autre et dans ses liens avec le social, c'est celle de la personne, en tant que sujet impliqué dans un rôle (« persona ») social. Elle engendre une (tension) une problématique, une dialectisation entre deux pôles : sécurité et responsabilité et provoque un conflit, une mise en tension personnelle qui nécessite une prise de risque du professionnel dans le « passage à l'acte », ce trajet d'effectuation qui est toujours identitaire.*

L'éthique comme corps de prescriptions est un non-sens aujourd'hui. Il s'agit bien de renvoyer dos-à-dos « le conséquentialisme » et le « principialisme » : les valeurs ne sont pas dans le ciel des idées, au-dessus de nous, elles sont dans le social, disponibles et elles s'incarnent dans les projets, elles se travaillent dans l'action. Elles sont une qualité du personnage professionnel qui les hiérarchise en situation.

3. Pour une déontologie.

Les organisations éducatives ont besoin d'une déontologie qui permette d'identifier des problématiques de risques dans le métier, qui ne soit pas seulement des listes de préceptes à suivre mais donne une sorte de « tableau de bord » pour la vigilance des professionnels. Sachant que la charte déontologique ne supprimera pas le surgissement imprévisible de situations éthiques.

Quels types de repères se donner pour agir ? Des principes de référence dans la charte déontologique qui permettront l'exercice mais ne le guideront pas, ne le dicteront pas, ils assurent les contours du questionnement éthique.

Quels « principes de références » convocables en situation *pour une déontologie* :

- ne jamais vivre seul le questionnement éthique : en parler, par exemple au cadre du service
- dans ce dialogue, pour le cadre, accompagnateur, pas de posture de guide, de conseil ou d'expert mais l'exercice du doute : rien n'est pire que la certitude de bien faire. Le doute pour soi qui permet à toute raison de « se raisonner », de se penser, de se réfléchir, de se réévaluer et de se mettre constamment en question(s) » (Beauvais, 2004). Et le doute pour l'autre : « créer autour de l'autre suffisamment de désordre pour qu'il hésite, abandonne ses assurances et certitudes et accueille en lui le doute nécessaire et préalable à toute prise de décision concernant son propre destin » (Beauvais, 2004, p.108)

Ne pas oublier que le questionnement éthique est l'occasion d'un débat de valeurs où se joue la dialectique entre légalité et légitimité. La déontologie ne rend personne légitime : « nous parlerons alors non pas de légitimité mais de recherche de légitimation, continue et à jamais inachevée [...] (qui) pourra se traduire, [...] par des questionnements et des évaluations permanentes sur ce qui semble être, sur ce qui semble se faire et sur ce qui semble vouloir être » (Beauvais, p.109). Le questionnement éthique est la mise en travail d'un conflit entre légalité et légitimité, rien là-dedans ne permet une quelconque certitude. C'est pourquoi le collectif se doit d'intervenir, d'accompagner. On ne peut laisser le questionnement éthique reposer sur l'individu, même si, en dernière instance, c'est lui seul qui prendra la décision et en sera redevable (notamment pénalement). Réinsérer l'éthique dans l'activité du sujet, au cœur de son métier, ce n'est pas le laisser seul. Ce n'est pas non plus décider à sa place. Le collectif fait tiers, il ne se substitue pas. Le collectif devrait être dans le sujet, il n'est pas au-dessus, mais incarner l'institution s'apprend et pas seul : « Les institutions existent avant nous [...] elles se confondent avec nous. Elles ne sont pas seulement un monstre extérieur, elles font partie de notre intimité. Sans elles on ne pourrait survivre » (Cifali, 1994, p.141).

C'est bien pourquoi la déontologie nécessite la mise à jour d'engagements, l'affichage de prises de positions sur le métier, de visées politiques, car dans les métiers de l'humain, de même que l'évaluation ne se greffe pas sur un travail industriel, téléologique, pour une simple fabrication de produits en série, la déontologie ne peut pas se préoccuper seulement du travail prescrit, du guidage des bonnes pratiques : l'expérience éthique est une composante de l'évaluation permanente des professionnels. Le service à l'autre n'est pas un produit. L'éthique de la relation passe par l'idée que tout être est éduicable, que le changement (à ne pas confondre avec la transformation d'une matière) est déjà-là. La valorisation des potentiels de l'autre est nécessaire.

Ainsi, travailler pour davantage d'humanité et lutter contre la barbarie, ce n'est pas éthique, c'est une déclaration politique. De même prendre partie pour les acteurs et leur émancipation, dans la logique de confiance dans les possibles de l'autre, parier sur son pouvoir agir, est un engagement politique qui va être en lien avec l'éthique de la relation : « Il s'agit cette fois de dépasser la logique technique de l'ingénieur pour qui le travail est source d'erreur et la logique économique du gestionnaire pour qui le travail est source de coûts ; de passer d'une logique de méfiance à une logique de confiance, de remplacer la mesure des écarts a posteriori par la création d'outils pouvant aider les opérationnels au sein de contextes de changement rapide : *aider les gens à comprendre au lieu de les aider à ne pas se tromper*. Mais cela suppose qu'aider à comprendre ne veuille pas dire seulement comprendre ce que veut la Direction ; que partir du travail de l'Homme ne consiste pas à réduire l'Homme au travail productif ; que raisonner en termes de processus ne consiste pas pour la direction à maîtriser l'ensemble du processus dans la crainte de l'imprévisible ; que réguler par le sens ne veuille pas dire intérioriser la contrainte et le contrôle dans le travail et ainsi développer la servitude volontaire... Il n'y a pas de qualité sans accès au sens."» (Renard, J. 1996)

Le politique est un étayage pour assumer les situations éthiques.

On n'agit pas de façon éthique ou non, par décret, objectivement. L'éthique, comme l'évaluation, ne s'assigne pas à résidence (Ardoino et Berger, 1989). Agir, c'est mettre en travail les valeurs incarnées dans des actes. Pour agir en professionnel, on accepte ou on pose des *règles déontologiques* qui servent de références, de points de repère pour assurer l'autre (le client, le destinataire) *du bel ouvrage* : ce sont des critères pour agir.

La déontologie sert de cadre de référence pour agir. Elle active le processus d'autocontrôle chez le sujet, elle travaille la légalité. Alors que l'éthique de la relation s'éprouve dans le questionnement. Elle est l'autre dimension de l'autoévaluation, celle qui met en travail chez le sujet, sa légitimité.

Pour assumer le débat des valeurs, pouvoir vivre sans panique le questionnement éthique trois apprentissages, trois mises en travail semblent indispensables :

- Préserver l'énigme de l'autre et de soi : ne pas s'enfermer dans un caractère qualifié une fois pour toutes, et ne pas mettre d'étiquette sur l'autre, comprendre une dynamique n'est pas porter un jugement dit « de valeur » : « C'est toujours du jugement dont il s'agit de se défaire » (Cifali, 1994, p.289), ne pas figer la relation à soi comme à l'autre. Changer son regard sur l'autre, c'est déjà l'inviter à changer.

De même, le soi doit rester une énigme, le Soi comme un autre : qui suis-je ? Que la question reste posée, qu'elle soit mise au travail : « en aucun cas apporter réponse ou donner LA clé de l'énigme. Etre capable de résister aux pressions qu'on subit pour trancher le noeud gordien de l'énigme, et travailler à contenir celle-ci sans la résoudre » (Fustier, 2000, p.135). Ne pas s'enfermer dans des certitudes, des croyances, des préférences confondues avec des valeurs.

- Faire le travail du deuil de la conscience, de la maîtrise et de la toute puissance « faire le deuil, c'est reconnaître les affects, accepter le désir, tout en sachant qu'il ne se réalisera pas mais que pourtant il demeure » (Fustier, idem) : ce n'est pas « dépasser » ou faire disparaître, c'est vivre avec.

- Développer l'intelligence des relations et ne pas en rester à l'explication des rapports (toujours mécaniques), qu'on pourrait « gérer ». Autrement dit, parier sur ses possibles ; se prendre comme objet d'apprentissage ; se distancier et d'être davantage disponible ; accueillir l'imprévu et la surprise ; accepter ses investissements ; trouver la ressource sous la contrainte ; accepter ses peurs et d'accepter d'avoir peur. Le collectif (qui dépasse la simple addition de ses membres) devrait prendre en charge un accompagnement à l'exercice de ces trois apprentissages pour en faire des compétences collectives.

Conclusion :

L'éthique de la relation s'inscrit au cœur du métier. Elle articule l'éthique de l'action et l'éthique du sujet dans une mise en dialectique du conflit entre rationalité et subjectivation. Si le questionnement éthique est bien une expérience du sujet, la responsabilité collective n'en est pas absente. La question de l'éthique est sans doute un indicateur qu'un groupe de professionnels passe un cap et invente un collectif, une institution professionnelle. Ce collectif n'a pas à éviter les situations éthiques ni à les résoudre à la place du professionnel, mais il n'a pas non plus à se décharger sur le sujet de l'irruption éthique. La charte déontologique émane de ce collectif. La déontologie permet d'accompagner le dialogue éthique. Une organisation est à inventer qui ne soit pas un simple comité d'éthique qui prendrait les décisions à

la place du professionnel et le déchargerait d'un questionnement indispensable à sa professionnalisation.

Références bibliographiques

- Ardoino, J. & Berger, G. (1989) *D'une évaluation en miettes à une évaluation en actes, le cas des universités*, Paris : RIRELF
- Ardoino, J. (2000) *Les avatars de l'éducation*. Paris : Puf
- Beauvais, M. 2004 Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement. *Savoirs* n°6, pp. 99-109)
- Cifali, M. (1994) *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Paris : PUF
- Dubet, F. (1994) *Sociologie de l'expérience*, Paris : Fayard
- Eymard, C (2005) Essai de modélisation des liens entre éducation et santé. *Questions vives N°5* Eduquer à ou pour la santé, quels enjeux pour la formation et pour la recherche ?, pp. 13-34
- Fustier, P. (2000) *Le lien d'accompagnement, entre don et contre-don*. Paris : Dunod
- Giust-Desprairies, F. (2003) *L'imaginaire collectif*. Paris : ERES
- Joas, H. (2001) La créativité de l'agir. *Raisons éducatives : Théories de l'action et éducation*, Bruxelles : De Boeck, pp. 27-44
- Massé, R (1995) *Culture et santé publique*. Montréal : Gaëtan Morin
- Morin, E. (1982) *Science avec conscience*. Paris : Fayard.
- Renard, J., "La qualité en formation", *Cibles* n°33, 1996, pp. 12 - 17.
- ReseauEval : se mettre en réseau pour le développement de la culture en évaluation dans les organisations, voir : <http://www.reseaeval.org/>
- Schwartz, Y. 2001 Théories de l'action ou rencontres de l'activité ?, *Raisons Educatives, Théories de l'action et éducation*, pp.67-91.
- Sève, B (1990) Hans Jonas et l'éthique de la responsabilité. *Revue Esprit*.
- Vial, M. (2000) *Organiser la formation : le pari sur l'auto-évaluation*, Paris : L'Harmattan
- Vial, M. (2001). *Se former pour évaluer, Se donner une problématique et élaborer des concepts*, Bruxelles : De Boeck Université
- Vial, M. (2005a) Se professionnaliser, c'est aussi travailler les valeurs professionnelles. *Soins cadres N° 53*, pp.33-36
- Vial, M. (2005b) Modèles de l'évaluation et formation des professionnels de la Santé. Colloque international AFREES.
- Weil, D. (1997) *Figures du sujet dans la modernité*. Paris : Arcanes pp7-8