

Avant-propos

La question des métiers réapparaît aujourd'hui dans le débat public et tout spécialement dans les domaines de l'humain et du lien social. L'attaque parfois justifiée contre les professions réglementées ne doit pas occulter les métamorphoses imposées parfois en toute discrétion aux multiples professions de ce type dont l'exercice est aussi et heureusement réglementé, quoique bien souvent de manière encore insuffisante. Venant des magistrats officiant à tous les niveaux de l'appareil de justice, des enseignants de l'école à l'université, des soignants de toutes spécialités, des spécialistes de la petite enfance, des multiples travailleurs sociaux (du socio-éducatif à l'accompagnement des personnes les plus vulnérables) ou encore des divers professionnels de la culture et des communications au sens large, une même protestation gronde : ces différents métiers ne sont pas seulement des professions, ces qualifications ne sont pas que des compétences individuelles, les gens de métiers ne sont pas de simples ressources pour on ne sait quelle part de marché obtenue par un opérateur privé ou public en réponse à des appels d'offres (Appel des appels, 2011). Aucun n'a choisi telle ou telle voie pour seulement vendre sa force de travail et sans cesse calculer son poids et sa valeur sur le marché des titres et des compétences. Le métier, c'est autre chose, surtout s'il est protégé par un statut public (d'État, territorial ou hospitalier) ou par des conventions collectives opposables.

Les travaux de sociologie font d'ailleurs bien le départ entre métier et profession. Ainsi, Michel Lallement parle du métier comme d'une culture qui engloberait à la fois « la morphologie de l'espace professionnel, les formes objectives de l'organisation du travail mais aussi toutes les politiques de socialisation et de segmentation du groupe ». Pour lui, deux aspects permettent de qualifier les métiers : le geste technique, qui n'est pas que technicité, et le langage, qui sépare et distingue en même temps qu'il rassemble et forge une identité commune (Lallement, 2007). On pourrait également y ajouter que le métier incorpore non seulement des savoirs, tout à la fois théoriques et d'expérience, des éthiques partagées, mais aussi beaucoup de subjectivités. Dire « métier », c'est donc évoquer une entité collective relativement homogène ayant capacité à devenir une force collective. La profession est au contraire le fruit de l'organisation rationnelle du travail, de sa

reconnaissance par la société, de la généralisation du salariat et de son inscription dans des réalités institutionnelles telles que les qualifications des personnes et des postes, les réglementations de l'embauche, les procédures de travail, les rémunérations... qui sécurisent et régulent l'exercice tant pour le salarié que pour son employeur. Tous les deux, métier et profession, ne sont ni opposables l'un à l'autre ni dissociables, car ils constituent en réalité les deux faces d'une même réalité sociale dont l'équilibre est précieux pour l'avenir du domaine considéré, pourvu qu'on continue de considérer comme un authentique travail ce qu'y font les intervenants. C'est ainsi qu'il faut aborder la question du travail social, ou pour être plus précis du social comme travail, sans jamais oublier que nos prédécesseurs ont à la fois cherché à consolider leur métier et se sont battus pour faire profession. Sans métier, sans geste, sans savoir-s'y-prendre reconnu, équilibré et même protégé par des conditions professionnelles négociées et durables, l'équilibre fragile de ces activités directement exposées aux difficultés de la vie individuelle et collective pourrait vite se rompre. C'est bien ce qui menace aujourd'hui le travail socio-éducatif et le groupe social des éducateurs.

Comme chacun sait, l'offensive gestionnaire actuelle est consécutive d'une victoire historique des tenants du néo-libéralisme, d'abord dans le domaine économique et puis, de plus en plus, dans tous les autres domaines autrefois mieux protégés des effets délétères du marché (services publics, associations non lucratives, assurances socialisées pour faire vivre le principe de solidarité, etc.). Mais le nouveau paradigme économique a deux faces. D'un côté, il flatte et séduit les ambitieux, les entrepreneurs, les marchands, sans souci du contenu réel des réussites parfois faciles et éphémères ni des obligations des *winners* et autres *start-ups* à l'égard du collectif (crise de la fiscalité et des cotisations). D'un autre, il jette à la rue, il désespère, il stigmatise les *losers*, ces incapables de « l'activation qui sauve », incapables de s'adapter à un univers saturé d'informations, de concurrence et de suspicion à l'égard des plus faibles. Ce changement de modèle économique à l'échelle nationale, européenne et mondiale crée littéralement toujours plus de surnuméraires (Castel, 1995) et d'incasables, soit toujours plus de besoins et d'attentes. En outre, quand rien ne doit plus faire obstacle au marché, lequel doit rester libre et non faussé, l'économie sociale de marché s'impose partout et pervertit tout ce que, chez nous, la République sociale (Borgetto, Lafore, 2000), mais aussi la démocratie et la coopération sociales ainsi que tous les métiers dédiés avaient réussi à imposer comme façon de faire société.

Les métiers du travail social et notamment ceux de l'éducation spécialisée n'échappent pas à cette tenaille désastreuse. Moins protégés, leurs objets sont désormais pillés par les marchands en tous genres (*coachs*, évaluateurs, qualitiens, consultants, entreprises sociales, *silver* économie, Acadomia, etc.), un numérique omniprésent et débridé s'impose partout qui crée un pouvoir tiers, formel, incontrôlable et surtout indifférent aux contenus et aux enjeux du travail de terrain, au plus près des gens, bousculant ainsi sans vergogne

les relations avec les usagers ainsi qu'entre les professionnels. Ces derniers sont sommés d'être actifs ou proactifs, entrepreneurs, experts en développement durable, ce que rassemble le nouveau cadre d'emploi commun en cours de promotion : « coordonnateurs de projets », pendant que les droits subjectifs des usagers ne cessent d'être largement distribués, comme des indulgences qu'il faudrait absolument produire en quantité et en qualité pour tous, alors que les moyens régressent et que le nombre des laissés pour compte et des perdants ne cesse de grandir. Même le bénévolat et la bonne volonté ne s'y retrouvent plus. Certains dispositifs de l'aide alimentaire mettent la clé sous la porte faute de bras secourables mais aussi parce que les normes de gestion y sont chronophages comme ailleurs.

De surcroît, les métiers du social ne parviennent plus à s'inscrire dans la longue histoire du progrès social et des efforts cognitifs partagés pour tenter d'y comprendre quelque chose. La folie du diagnostic et la folie des recommandations de bonnes pratiques laissent croire en effet que l'affaire est désormais entendue : nous savons désormais ce qu'il en est et ce qui doit être fait. Au professionnel de s'ajuster à ce qui, soi-disant, serait efficace hors de l'hexagone et qui fera au demeurant des économies dans la dépense publique. Le *benchmarking* triomphe. Pire, des agents habilités sont dépêchés sur place dans les établissements, services et dispositifs pour contrôler les performances en se déguisant en évaluateurs, parfois même en accompagnateurs bienveillants des équipes. Des sommes importantes sont d'ailleurs consommées pour ce travail de police des métiers, quand on pourrait attendre qu'elles servent prioritairement à la professionnalisation dans les secteurs les moins dotés (personnes âgées dépendantes, par exemple). L'aubaine économique crée même de nouvelles professions, intermittentes il est vrai. Au final, c'est à une sorte de « disciplinarisation » des pratiques sociales que nous assistons, médusés et impuissants à ce jour à en renverser le cours.

Pour le dire autrement, cette technicisation des procédures et des gestions est la conséquence d'un triple phénomène : le quasi-universalisme du modèle de l'entreprise et de la pensée actuarielle ; le recul des sciences critiques et cliniques au profit des sciences comportementalistes et pragmatiques ; la numérisation de l'ensemble des rapports sociaux (de service, d'embauche, de contrat, de soins et d'accompagnement, etc.) Dans ces conditions, l'idéal de métier, l'éthique de l'engagement et l'esprit de responsabilité, qui caractérisent les travailleurs sociaux en général et les éducateurs en particulier, ne sont plus ni compris ni soutenus. S'ensuit logiquement un problème de transmission des valeurs du métier de plus en plus préoccupant. Je dis bien « transmission » et non seulement « formation », et encore moins « adaptation des compétences aux postes de travail sous contrôle des employeurs », loin des métiers.

Pourtant, parmi les multiples solutions économiques, politiques et sociales existantes pour réduire le creusement dramatique des inégalités sociales, le travail social a toute sa place et au sein de ce *continuum* de pratiques,

des plus individuelles aux plus collectives, les métiers dédiés à l'éducation de toute évidence. Mais à quelques conditions générales : que cet ensemble reste unitaire, progressiste dans sa visée globale et appuyé sur les valeurs de solidarité et de socialisation, sans craindre de tourner le dos aux marchés et à la concurrence sans limites qui ont montré depuis longtemps leur incapacité à servir « l'humanité dans l'homme » (Arendt, 1983).

C'est pourquoi la tension devient forte avec les pouvoirs publics quand ils cherchent avant tout à diminuer la masse salariale pour différentes raisons financières en compensant la perte de savoir-faire humains par des traitements de plus en plus instrumentaux, protocolisés et actuariels, confiés à des machineries « non humaines » (Meyer, 2014), assortis d'un discours injonctif sur la qualité. Comme si l'humain, qu'il soit professionnel ou bénéficiaire, ne méritait plus d'être considéré comme tel, avec ses désirs et ses silences, ses contradictions et ses incertitudes, ses besoins et ses attentes, et spécialement de toutes sortes de « supports de l'indépendance pour entrer dans l'aventure du sujet » (Castel, Haroche, 2001).

Ce n'est donc pas seulement une plainte pour tant de souffrances et de maltraitances, chez les usagers comme chez les professionnels, engendrées par l'actuelle dérive gestionnaire et managériale qui monte, c'est aussi et surtout le refus de l'érosion irresponsable des fondamentaux d'un métier majeur parmi les différents métiers du lien et du bien social.

Michel Chauvière,
*directeur de recherche émérite au CNRS,
CERSA, université Paris 2*

Préface

Didier Bertrand nous invite, fort à propos, à interroger l'identité professionnelle des éducateurs spécialisés. D'aucuns peuvent faire la fine bouche et clamer leur lassitude. Pourtant, poser cette question, c'est le signe que cette profession est partie prenante de son époque. En clair, qu'elle est encore vivante !

Une identité peut être contrôlée, mais elle ne peut jamais être appréhendée une bonne fois pour toutes. Sauf à se contenter de l'immédiat et à se satisfaire des évidences. Une carte nationale d'identité peut résumer l'individu qu'elle désigne, tout comme un référentiel peut synthétiser en quelques domaines de compétences la complexité d'un métier. Mais jamais ni la carte d'identité ni le référentiel ne pourra dire l'essentiel, à savoir ce qui fait la raison d'être de l'objet désigné. Qu'est-ce qu'un éducateur spécialisé ? Et à quoi ça sert ? Telles sont les questions qui nous animent depuis toujours. Car, et ce n'est pas un détail, Didier Bertrand a raison de rappeler que cela fait maintenant plus de 70 ans que cela dure. Si l'année de naissance de la profession d'éducateur spécialisé est bien le 22 février 1967 avec la parution du décret portant création du diplôme d'État – cela ne fait pas tout à fait 50 ans –, sa conception date de 1942-1943 avec l'apparition d'une première école à Toulouse puis de trois écoles respectivement à Lyon, Montpellier et Montesson, dans un contexte historique où domine l'idéologie de la vocation, de l'ordre moral et du don de soi voulue par le régime de Vichy mais où apparaissent aussi les bases d'une rupture idéologique avec l'école des cadres d'Uriage puis le Conseil national de la Résistance.

La question de l'éducation surgit dès l'instant où, s'émancipant d'un appui extérieur à eux-mêmes (les dieux ou toute autre forme de superstition), les hommes se reconnaissent comme les principaux acteurs de leur propre devenir. Il ne s'agit pas pour autant de revendiquer une « place à part » dans la généalogie du vivant, mais de faire preuve d'une humble ambition : celle de faire de la liberté de chaque être le sens de toute existence. Ici perdure l'humanisme de tous ceux qui, d'Aristote à Camus, amis de la terre plutôt que laudateurs des constructions abstraites, ont influencé le devenir de l'humanité. Au mitan d'un XVIII^e siècle, qui se veut être celui

des Lumières, l'abbé de L'Épée ramène dans l'ordre de l'humain des êtres qui en étaient jusque-là exclus du fait de leur surdité ou mutité. Dans le même mouvement de pensée et d'action, l'abbé de Condillac pose les fondements théoriques qui permettront à Jean Itard d'expérimenter l'éducation de Victor, l'enfant sauvage de l'Aveyron. D'autres suivront.

D'hier à aujourd'hui, un seul et même geste préside à l'émergence de l'éducation, qu'elle soit nationale ou spécialisée : la volonté d'inscrire et de maintenir dans l'humanité des êtres que leur faiblesse pourrait renvoyer vers la bestialité ou l'anormalité. Tant qu'il y aura de l'humain, il y aura de l'éducation. Dès lors, ce n'est pas tant la réponse apportée au problème de l'identité professionnelle qui importe que le contexte dans lequel Didier Bertrand vient réactiver l'interrogation. « Il n'y aura bientôt plus personne pour se dire éducateur ! », prévient l'ami Guy Delhasse dans son court mais bel essai intitulé *Quand Je éduque les autres...* Il n'y a là sans doute rien de tragique ! Des métiers naissent et meurent et d'autres les remplacent. Telle est la logique du vivant ! Dès lors, l'engagement de tous ceux qui osent encore maintenir le terme d'« éducation spécialisée », et dont Didier Bertrand fait partie, ne relève pas d'un quelconque réflexe corporatiste. Leur engagement est l'expression d'une volonté pleinement assumée de contrecarrer un puissant courant de pensée visant à priver l'être humain de sa singularité sous prétexte que son comportement deviendrait alors incalculable, imprévisible, indécidable et donc ingérable. Une fois encore, répétons-le, le combat n'est pas celui de la défense d'un métier, mais vise à la préservation de ce qui fait l'essence de l'humain : l'imprévisibilité de chaque devenir. Et c'est bien en cela que le travail de Didier Bertrand est important. Mais il ne saurait se suffire à lui seul ! Aucun ouvrage, aussi épais et solide soit-il, ne pourra servir de refuge à une profession si elle-même ne croit ni en ce qu'elle est, ni en ce qu'elle fait.

Si l'éducation spécialisée est en danger, c'est d'abord parce que les professionnels eux-mêmes ne savent pas la valoriser. Et le problème ne date pas d'aujourd'hui ! Depuis les années 1980, ne cesse de revenir dans les discours cette autodérision : « Éducateur spécialisé, d'accord, mais spécialisé en quoi ? » À entendre certains, l'éducateur spécialisé ne serait spécialisé en rien. Sans doute ont-ils quelques bonnes raisons à dénier cette spécialisation, ne serait-ce qu'en soulignant la diversité autant des savoirs disciplinaires auxquels puisent leurs savoir-faire, des publics auxquels s'adressent leurs compétences, que des modalités d'accompagnement ou de prise en charge. Cet éparpillement des références théoriques et pratiques donnerait donc à penser qu'il n'y aurait pas de spécialisation possible pour l'éducateur. C'est commettre là l'erreur de ne s'attacher qu'à la forme de l'exercice de ce métier et non pas à ce qui est en fait le fond.

L'éducateur spécialisé est éducateur d'abord et spécialisé ensuite. Éducateur d'abord. Le devenir de l'humain, en tant que ce qui le fait être humain, est lié de façon inconditionnelle à l'émergence de cette figure qu'est l'éducateur :

nul ne peut entrevoir le sens de ce qui le fait être au monde sans l'aide d'un autre que lui-même. Tout individu a besoin d'un autre que lui-même pour accéder à la conscience d'un possible à partir duquel construire son être propre. Ce travail n'est pas celui d'un jour : il est celui de toute une vie. L'être n'en finit pas de naître à lui-même. Dès lors, à chaque étape de sa vie, chacune appelant des adaptations et générant des transformations spécifiques, toute personne doit pouvoir trouver dans son environnement proche cette figure d'adulte repère qui va assumer et assurer auprès d'elle cette fonction d'éducateur. Lorsque la trajectoire du grandir ou du « se grandir » se déroule dans un contexte favorable, cette construction du « je » est déjà une démarche complexe et éprouvante. Or, des événements la rendent plus compliquée encore et peuvent faire que la personne ne trouve pas dans son environnement proche ce terreau favorable au grandir. Et c'est bien pour cette raison que, reconnaissant l'œuvre accomplie par l'abbé de L'Épée, l'Assemblée constituante invente les institutions d'utilité publique et qu'à la suite de Seguin, d'Itard, de Montessori, et de tant d'autres par la suite, va émerger la figure de l'éducateur spécialisé.

Professionnel, l'éducateur est spécialisé dans l'accompagnement de personnes dont la trajectoire du grandir ou du « se grandir » a été fortement impactée par des événements qui, pour des raisons extrêmement diverses et chacune à leur façon, font traumatisme. Et il y a bien là l'objet d'une spécialisation ! Car s'occuper de ces personnes nécessite de développer des outils et des savoir-faire spécifiques dont la finalité est de les aider à se sortir de la spirale de la répétition du même. La répétition du même ! C'est l'écueil sur lequel bien souvent vient échouer la relation d'aide éducative et de soin. Qu'est-ce que c'est ? C'est la propension de la personne ayant subi un traumatisme à mettre en scène la répétition de ses troubles au point parfois d'amener l'éducateur à dire, excédé : « Mais ce n'est pas vrai, il le fait exprès, il se fout de ma gueule ! Il a toutes les capacités pour s'en sortir mais il refuse de le faire ! Il ne fait rien pour s'en sortir. Il ne veut pas "y" arriver ! » Ce qui fait traumatisme dans une trajectoire de vie, ce n'est pas tant l'événement, aussi violent ou criminel soit-il, que l'incapacité de la personne qui le subit à y mettre du sens, à trouver une réponse à toute une série de questions qui la hantent : « Pourquoi cela m'arrive-t-il, à moi précisément, alors que je n'ai rien demandé ? Qu'est-ce que je peux faire de "ça" ? » Dès lors, la plus grande difficulté du métier d'éducateur n'est pas d'aider la personne à s'inscrire ou à se maintenir dans la trajectoire du grandir, mais de l'amener à se demander pourquoi elle aurait encore un intérêt à s'extirper de la trajectoire qui est devenue la sienne et d'en adopter une nouvelle. En clair, par la répétition de ses troubles, la personne questionne l'éducateur spécialisé afin de trouver une réponse à cette question : « Ma vie a-t-elle encore un sens ? » Dès lors, pour obtenir une autre trajectoire de vie et donc un changement dans le comportement, l'éducateur spécialisé n'est pas celui qui travaille sur ce qui fait souffrance dans l'histoire d'une personne. Il ne travaille pas avec les événements traumatiques de cette histoire. L'éducateur spécialisé est celui qui, au contraire, travaille sur l'ouverture des possibles,

comme le disait si bien Fernand Deligny. Le possible est ce mélange de désir et de rêve par lequel l'adulte éducateur est persuadé qu'il y a chez la personne accompagnée un potentiel autre que celui qu'il met en œuvre par ses troubles. Accède ainsi au statut d'adulte repère (ou de référent, comme il se dit dans la profession) l'éducateur qui parvient à ne pas réduire la personne à ses symptômes, l'être au paraître. Cette intime conviction qui ouvre les possibles n'est pas fondée sur les seules qualités d'engagement de soi de l'adulte éducateur. Elle ne relève pas seulement de l'empathie. Elle s'appuie aussi et surtout sur sa faculté à voir au-delà de ce que la personne montre d'elle-même et à entendre au-delà de ce que la personne dit d'elle-même par la mise en scène de ses symptômes.

De fait, l'éducation est une science et l'éducation spécialisée est l'art qui relève de celle-ci. L'éducation est « la science des limites » dont la finalité pratique, mise en œuvre par l'éducateur spécialisé, est d'aider la personne à passer du vivre à l'exister. C'est-à-dire à passer de « l'être là » sans l'avoir voulu à la capacité de devenir acteur de sa présence au monde. À passer d'une situation où l'individu ne fait que subir le temps qui passe à une démarche par laquelle il investit son quotidien. L'éducation spécialisée est un art en lien avec une science parce que, par-delà les supports mobilisés dans l'action, le professionnel vient sans cesse activer ces catégories essentielles à la construction de l'être que sont « l'avant et l'après », « le dedans et le dehors », « le soi et l'autre », etc. Autant de limites fluctuant selon l'espace et le temps et donc selon l'histoire de la personne et le rapport institué au monde.

En finir avec l'éducation spécialisée, c'est en finir avec l'idée du caractère original et indispensable de chaque être. Réduire le savoir-faire professionnel aux seules modalités d'une intervention, fût-elle sociale, c'est imposer l'idée de la norme au détriment de la diversité. Une fois encore, c'est opposer l'ordre et la liberté alors que ces deux modalités d'être en rapport au monde peuvent se conjuguer. Jean-Jacques Rousseau déjà dans l'*Émile*, publié en 1762, affirme ne pas vouloir s'occuper d'un enfant cacochyme (« débile », aurait-on dit hier et « déficient » aujourd'hui) parce qu'inutile à lui-même et à la société (Livre 1). Qu'un autre que lui-même s'en occupe, il admet cette « charité », poursuit-il un peu plus loin. Dans sa vision de l'éducation, Jean-Jacques Rousseau est sans aucun doute très républicain, faisant de *La République* de Platon le traité d'éducation par excellence. Par-delà les clivages intellectuels, lesquels ne servent qu'à nourrir les vaines querelles, il est intéressant de saisir comment se pensent, en éducation, le rapport de la différence et de la ressemblance, le jeu de la répétition ou de l'altérité. En tant que science, l'éducation, à laquelle se rattache l'éducation spécialisée, doit faire l'épreuve d'une réflexion épistémologique, et il y a là matière à de nombreuses recherches. Tout reste à faire, ou presque !

Philippe Gaberan,
éducateur spécialisé et docteur en sciences de l'éducation