

Jean Christophe Contini

L'agir éducatif spécialisé : la transmission des limites dans la pratique professionnelle

Résumé

Extraire un savoir sur la pratique éducative à partir de l'étude exclusive d'un cahier de bord institutionnel ne semblait a priori pas être une option favorable à la découverte scientifique. Et pour cause : ces écrits professionnels sont généralement illisibles. C'est pourtant le pari d'une recherche qui a finalement permis de reconstituer les gestes d'une équipe au quotidien. Et à la question « Que font les professionnel(le)s de l'éducation spécialisée ? » – de répondre : « Ils transmettent la limite et les limites nécessaires pour vivre avec autrui et faire face à l'incertitude du monde ».

Zusammenfassung

Es scheint auf den ersten Blick kein sonderlich geeignetes Vorgehen für die Forschung zu sein, aus dem alleinigen Studium des Rapporthefts einer Institution wissenschaftliche Kenntnisse über die heilpädagogische Praxis ableiten zu wollen. Und das mit Recht : Die im Berufsalltag verfassten, schriftlichen Anmerkungen sind zumeist recht unleserlich. Und doch wurde im Rahmen eines Forschungsprojekts genau dies getan, um das tägliche Handeln eines Teams rekonstruieren. Dabei hat man auf die Frage « Was machen eigentlich heilpädagogische Fachpersonen? » eine Antwort gefunde : « Sie vermitteln die Grenze und die Einschränkungen, die es braucht, um mit anderen Menschen zusammenleben und die Unsicherheit der Welt aushalten zu können ».

Permalink : www.szh-csps.ch/r2019-09-07

Introduction

On a communément coutume de dire que les éducateurs n'aiment pas beaucoup l'écriture et qu'ils exercent une activité qui ne serait au fond qu'une « semi-profession », accessible à tous tant les gestes qu'ils réalisent semblent à première vue des plus ordinaires. Pourtant, la recherche présentée dans cet article démontre clairement que ces professionnels de la relation, non seulement produisent au quotidien de nombreux écrits au travail, mais mettent également en œuvre un agir dont la nature et la structure sont en réalité extrêmement complexes. À partir de l'étude de ces écritures, on montrera dès lors que l'agir est en réalité triplement structuré, entre organisation, intervention

et réflexivité de l'action, et qu'il se réalise primordialement par l'institution d'un authentique « théâtre du quotidien ». Comme l'est le terrain pour la pratique de nombreux sports, la vie quotidienne délimite ainsi en éducation spécialisée le cadre de l'activité, convoquant l'ensemble de ses acteurs à se confronter aux limites caractérisant l'exercice professionnel.

Les trois dimensions de l'agir

Une enquête indiciare a permis de mettre en relief un texte institutionnel, à partir des traces graphiques inscrites dans le cahier de bord d'un dispositif institutionnel, donnant à lire l'agir éducatif spécialisé exercé au quotidien par l'équipe éducative, entre travail

discursif et travail matériel¹. Trois dimensions structurales ont ainsi été observées dans le cours de l'activité des professionnels pour tenter de dire cette « insaisissable pratique » (Coquoz & Knüsel, 2004). Une première dimension de l'activité peut être ainsi qualifiée d'agir organisationnel : accueillir, travailler en équipe, appliquer la politique institutionnelle éducative et sanitaire, assumer la contrainte d'un mandat (souvent d'aide-contrainte), respecter les droits des familles sont les grandes catégories qui rendent possible tout accompagnement et favorisent l'anticipation matérielle et l'organisation du travail éducatif. Une deuxième dimension est celle de l'agir relationnel : ritualiser les passages du seuil, adapter la prescription du mandat au travail réel en équipe, transmettre la limite et mettre en acte les limites, favoriser l'« adoption » sociale, collaborer avec les familles et les accompagner, constituent les grands axes qui succèdent à l'accueil et reflètent la mise en œuvre concrète du projet éducatif individualisé auprès des sujets de l'accompagnement. Une troisième dimension est enfin celle de l'agir réflexif éthique : construire une représentation mentale d'équipe, utiliser les outils graphiques et techniques d'équipe, produire une réflexivité clinique, ainsi que la socialisation d'équipe, contrôler l'application et le suivi du projet éducatif, s'assurer de la qualité de la communication interne et externe sont quant à eux les orientations principales de la réflexivité et de l'éthique dans l'intervention professionnelle.

Ces trois dimensions, ainsi formulées à travers la présentation des grandes catégories de l'action qui les constituent, peuvent en apparence paraître « aller de soi » et rendre compte d'une logique chronologique

de l'action éducative qui n'apporte à première vue aucun éclairage nouveau dans le champ des connaissances professionnelles, ni plus d'intérêt que l'énumération informelle d'une suite inconsistante de gestes multiples. Qui plus est, ces trois dimensions définissent une temporalité de l'agir qui n'est en réalité pas chronologique, mais se développe de manière synchronique à travers l'articulation extrêmement complexe de l'ensemble des gestes professionnels qu'implique à proprement parler l'« institution de la vie institutionnelle quotidienne ». En effet, l'organisation du quotidien institutionnel et du projet individuel destiné à tel sujet accueilli, croise dans le même temps l'intervention quotidienne auprès de tel autre sujet accompagné depuis plus longtemps, mais s'entremêle par ailleurs également avec les réflexions se produisant dans l'après-coup de l'action et du départ de tel troisième sujet, débouchant par exemple sur une réflexion institutionnelle plus large et l'adaptation ou la création de prestations offertes par le dispositif éducatif. Comment dès lors parvenir à ne pas se contenter d'une liste descriptive de compétences et réussir à travers la lecture du cahier de bord à dire autrement et à interpréter la pratique professionnelle, c'est-à-dire à l'exprimer et l'exposer de manière raisonnée ?

Le quotidien, le monde et les limites

À l'examen de la littérature et des connaissances existantes, deux concepts spécifiques permettent d'explicitier la question et la réponse soulevées dans le premier paragraphe de cet article : le quotidien et la limite (ou les limites). En effet, et dès lors qu'on les considère à la fois sur une échelle tout autant globale que locale – c'est-à-dire anthropologique et micro-sociologique –, ces deux concepts invariants dans le champ

¹ Sur l'étude des traces, voir : Soulet, M.-H. (2006).

de l'éducation spécialisée permettent en réalité d'en expliciter la nomination. Le signifiant « éducation » fait ainsi et en soi appel à la question des limites en jeu dans tout processus éducatif – on retrouve ici le lancinant « il faut mettre des limites », sans que l'on sache véritablement au fond de quoi il est question – alors que le signifiant « spécialisée » fait quant à lui référence à la question du quotidien et de son institution en quelque sorte artificielle, dès lors qu'une des caractéristiques de cette profession implique de proposer une prise en charge de l'intégralité de la vie quotidienne.

Mais de quoi parle-t-on en réalité lorsqu'il est question de la limite et des limites en éducation spécialisée ?

Qu'il s'agisse d'accueillir des enfants en difficultés sociales ou souffrant de handicaps en institution ou en milieu ouvert, qu'il soit question d'accompagner au quotidien des adultes aux prises avec de multiples difficultés, handicaps et retards de développement, maladies neurologiques, addictions, marginalité, exclusion et vulnérabilité sociale, en institution, en milieu protégé ou milieu ouvert, etc., l'agir des éducateurs spécialisés se fonde invariablement sur l'existence d'un dispositif d'accueil et d'accompagnement « de la vie quotidienne au quotidien ». Réfléchir à la pratique de l'éducation spécialisée implique dès lors de tenir compte de la fonction centrale du quotidien, lequel « a ce trait essentiel : il ne se laisse pas saisir. Il échappe » comme le souligne Maurice Blanchot (1969, p. 357), mais qui pourtant « s'invente avec mille manières de braconner » pour Michel de Certeau (1990, p. XXXVI). Paradoxe.

Mais de quoi parle-t-on en réalité lorsqu'il est question de la limite et des limites en éducation spécialisée ? Sur le plan sociologique, c'est à partir de la question du mandat confié par la société à la profession et du côté des difficultés que rencontrent les sujets accueillis qu'il faut réfléchir. Il s'agit dès lors dans un premier temps d'envisager les deux concepts de norme – ou de normes – et de déviance – ou de déviations – sociales, en considérant que tout « écart » à la norme constitue en soi une déviance ne relevant pas forcément d'un comportement ou d'une expression répréhensible. Bien au contraire. Il devient dès lors possible de considérer que tout écart aux normes instituées à tel moment de la vie d'une société constitue de fait une déviance, involontaire dans le cas d'un handicap, d'une maladie, des multiples vulnérabilités sociales, physiques et psychiques que tout sujet mineur ou majeur peut être amené à rencontrer un jour, volontaire dans le cas d'un refus, opposition ou d'une transgression manifeste, comme dans des cas de délinquances multiples ou de comportements problématiques et marginaux divers.

Dans les deux cas, toute déviance volontaire ou involontaire pourrait être ainsi définie en terme d'écart aux limites et à la limite que constitue nécessairement l'institution des normes collectives. C'est d'ailleurs précisément lorsque la déviance et cet écart aux limites implique une prise en charge intégrale du quotidien, que la société démocratique confie à l'éducation spécialisée les multiples et divers mandats permettant de résorber ou de proposer une alternative plus acceptable, juste et responsable aux sujets en situation de vulnérabilité ou de transgression sociales. Mais la limite n'est pas uniquement sociologique et ne constitue en réalité que la traduction

de limites plus fondamentalement anthropologiques et communes à tous. Et c'est le père de la psychanalyse Sigmund Freud qui nous les indique le plus clairement dans *Malaise dans la civilisation* (ou culture), écrit en 1929 et publié en 1930 : le monde, les autres, le corps (1995, p. 19). Le monde, c'est-à-dire les forces de la nature, le climat, qui peuvent être à l'extrême limite mortels ; les autres, c'est-à-dire la violence pulsionnelle qui circule dans les relations humaines et qui, à l'extrême limite, peut être mortelle ; le corps, c'est-à-dire les limites physiques, l'angoisse, la maladie et à l'extrême limite, la mort.

La co-construction de l'agir et les affects dans la vie quotidienne

Parce que les sujets qu'accueillent les professionnels de l'éducation sont bien souvent en difficultés et en souffrance dans leur rapport – en déviance volontaire ou involontaire aux normes collectives – à la limite et aux limites qu'implique le quotidien et la vie quotidienne du vivre-ensemble, l'éducation spécialisée propose précisément et la plupart du temps un accueil et un accompagnement 24/7, dans un dispositif institutionnel instituant une vie quotidienne artificielle qui permet la reproduction des conditions minimales nécessaires à l'édification de tout lien social, aussi minimal soit-il. Ce « théâtre » et le « cadre de l'expérience » qu'il constitue (Goffman, 1974) permet ainsi aux sujets accueillis de jouer en toute sécurité le texte habituel qu'ils entretiennent dans leur rapport au quotidien et dès lors, de réactualiser et de faire émerger dans la rencontre et les relations avec les professionnels, ainsi que les autres sujets accueillis, les aspérités qui permettront de saisir leurs difficultés dans la co-construction de la réalité professionnelle.

Et c'est bien au fond sur ce texte que s'appuie l'agir éducatif spécialisé pour permettre aux sujets accueillis et accompagnés de se réapproprier – dans le cadre de la rencontre, de l'institution éducative, du projet éducatif, du quotidien, de la relation éducative et des médiations éducatives, etc. – leur espace physique, psychique et relationnel et d'acquiescer les capacités et compétences qui leur permettront de se réinscrire dans le lien social. Que les sujets de l'agir soient accompagnés à court terme, ne serait-ce que quelques jours, ou à long terme, parfois tout au long de la vie, les professionnels de l'éducation spécialisée concourent à produire, à accompagner et à favoriser fondamentalement, plus que leur adaptation, l'adoption sociale des sujets qu'ils accueillent au quotidien, afin de leur permettre d'assumer leur propre choix et un rapport à l'existence, à autrui et à eux-mêmes – c'est-à-dire un rapport aux limites et à l'incertitude du monde et du lien social – plus apaisé et responsable. Instituer (agir organisationnel), transmettre (agir relationnel) et interpréter (agir réflexif éthique) la limite et les limites du quotidien institutionnel dans le dispositif éducatif spécialisé, pourrait ainsi permettre de répondre de manière concise à la question plus générale : « que font les éducateurs spécialisés ? » ; en répondant : – « Ils transmettent la limite, la limite et les limites nécessaires à tout un chacun pour vivre avec les autres et faire face à l'incertitude du monde ».

Empruntant le titre d'une conférence du philosophe Martin Heidegger – *Bâtir, habiter, penser* (1958) –, on peut alors interpréter les trois dimensions de l'agir mises en reliefs dans l'étude du cahier de bord, en considérant que les professionnels de l'éducation spécialisée : 1) « bâtissent » le quotidien institutionnel du dispositif en fonction de leur identité professionnelle et du man-

dat social; 2) « habitent » ce quotidien artificiel et accompagnent les sujets accueillis à l'habiter dans le cadre des interactions et l'interlocution de la vie institutionnelle du dispositif; 3) « pensent » le bâtir du quotidien et délibèrent sur l'habiter de la vie quotidienne, interrogeant sans cesse leurs jugements et décisions, pour s'assurer de répondre aux finalités de la profession et au mandat confié par la société.

Dans le cadre de l'interprétation de la limite et en termes de réflexivité éthique, c'est bien aux garde-fous et à la bonne distance dans la relation éducative que les professionnels ont affaire... et à faire.

Mais il ne faut surtout pas oublier que cette pratique professionnelle est en soi fondamentalement ce que Mireille Cifali qualifie de « métier de l'humain » (1994), et qu'il est en ce sens essentiel de mettre au travail les dimensions affectives et relationnelles qui en colorent la pratique, parfois de manière vertigineuse, entre haine, amour, angoisse, joie, tristesse, plaisir, etc. Ces « vertiges de la relation éducative », rappelons-le, impliquent pour les professionnels de « traiter » régulièrement la charge affective que provoque la rencontre, celle-ci étant susceptible d'affecter leur identité subjective, sur un mode parfois et souvent inconscient – que définit le concept psychanalytique de « transfert » (Rouzel, 2002), tout autant que celle des sujets accueillis qui verraient leurs affects ne pas être entendus, voire être parfois réprimés. Dans le cadre de l'interprétation de la limite et en termes de réflexivité éthique, c'est dès lors bien aux garde-fous et à la bonne distance dans la relation éducative que les professionnels ont affaire... et à faire.

La culture de soi et le souci de l'autre

En raison de la nature relationnelle de l'agir et comme l'avait déjà souligné Paul Fustier dans *L'identité de l'éducateur spécialisé* (2009), il s'agit effectivement d'éviter deux écueils principaux qui nécessitent la mise en œuvre de techniques et d'instances professionnelles, dans l'entre-deux d'une tension aporétique qui oscille en permanence entre, d'un côté le risque d'une approche relationnelle étouffante de proximité et de bonnes intentions, de l'autre le risque d'une réification des sujets résultant d'une approche purement technique de l'intervention.

Pour produire et se maintenir dans l'entre-deux d'une « bonne distance » professionnelle, ainsi que pour faire face et répondre au pathos qu'expriment parfois les sujets accueillis, les éducateurs spécialisés, tout en garantissant la justesse et l'éthique de l'intervention, font ainsi usage de multiples espaces et dispositifs de réflexivité, de délibération et de décision. Colloques, supervisions, espaces de régulation, de coordination, de subordination, de formation, etc., la pratique réflexive éthique se concrétise pratiquement sous la forme de divers dispositifs discursifs dont usent les équipes éducatives spécialisées – dès lors que l'éducateur est « son propre outil » – dans une contingence complexe à la réflexivité pratique et institutionnelle, à travers lesquelles la pratique du souci de l'autre se dédouble d'une pratique du souci de soi, faisant appel à des techniques de soi que les équipes éducatives se doivent dès lors de mettre en œuvre et auxquelles elles sont contraintes de se discipliner, non seulement pour transmettre les limites et faire face au pathos exprimé par les sujets accueillis, mais également pour identifier les limites

d'intervention du dispositif et éviter que l'agir ne se transforme en techniques de domination (Foucault, 2001).

La culture de soi, qu'implique la culture institutionnelle et la culture d'équipe, parce qu'elle est en charge de produire un microlien social qui reproduit artificiellement les invariants structureaux de tout quotidien – il s'agit en ce sens d'une politique ou d'une gouvernementalité des sujets, en soi indigène et professionnelle –, implique que les professionnels restent attentifs – paradoxalement et là aussi par l'usage de techniques de soi spécifiques – aux effets nocifs des techniques éducatives qui soutiennent l'agir relationnel. L'usage du cahier de bord est ici emblématique et représentatif de l'« écriture de soi » qu'évoque Michel Foucault, révélant une écriture collective qui constitue en soi une authentique matérialité discursive de l'agir éducatif spécialisé, sa substance symbolique en quelque sorte. La question du quotidien et de la limite – et des limites – et de sa transmission permet dès lors de constituer de manière transversale un repère commun à l'ensemble des dispositifs actifs dans la corporation professionnelle qui rassemble parfois des identités diverses : éducation spécialisée ou sociale, pédagogie spécialisée ou curative.

Gameons par ailleurs que cet article permettra de susciter la réflexion, mais également de rendre le lecteur attentif à l'intérêt de la fonction et de l'étude des écrits mineurs que sont les écrits professionnels en éducation spécialisée, dont on oublie bien souvent l'importance, tant leur utilisation « va de soi » et paraît évidente sur les terrains professionnels.

Références

- Blanchot, M. (1969). « La Parole quotidienne ». In *L'Entretien infini*. Paris : Gallimard.
- Cifali, M. (1994). *Le Lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Coquoz, J. & Knüsel, R. (Eds). (2004). *L'Insaisissable pratique : travail éducatif auprès de personnes souffrant de handicaps*. Lausanne : Les Cahiers de l'EESP.
- De Certeau, M. (1990). *L'Invention du quotidien. 1. Arts de faire*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (2001). Les techniques de soi. In *Dits et écrits II. 1976-1988*. Paris : Gallimard.
- Freud, S. (1995). *Le Malaise dans la culture*. Paris : Presses universitaires de France.
- Fustier, P. (2009). *L'Identité de l'éducateur spécialisé*. Paris : Dunod.
- Goffman, E. (1974). *Les Cadres de l'expérience*. Paris : Minuit.
- Heidegger, M. (1958). *Bâtir, habiter, penser. In Essais et conférences*. Paris : Gallimard.
- Rouzel, J. (2002). *Le Transfert dans la relation éducative*. Paris : Dunod.
- Soulet, M.-H. (2006). Traces et intuition raisonnée. In Paillé, P. (dir.). *La Méthodologie qualitative : postures de recherche et travail de terrain*. Paris : Armand Colin.
- Contini, J.-C. (2019). *L'Identité indicible : le savoir-faire en éducation spécialisée*. Bâle : Schwabe ; voir également <http://doc.rero.ch/record/287933>.

Dr Jean Christophe Contini
 Université de Fribourg
 Chaire de Travail social et politiques
 sociales
jc.contini@bluewin.ch

