

« L'éducation spécialisée au quotidien »
collection fondée par Joseph Rouzel
et dirigée par Daniel Terral

La profession d'éducateur reste mal connue. Elle est bien souvent confondue avec les professions de l'enseignement. Ou bien, on la restreint à un type de population : les éducateurs s'occupent des enfants. Mais que sont les éducateurs ? Que font les éducateurs ? C'est devant ce genre de questions que surgit une difficulté : ceux qui y répondent ne sont pas ceux qui exercent le métier. Passé le temps des pionniers, comme Joubrel, Deligny, la profession est devenue presque muette. Les éducateurs n'interviennent pas dans les colloques où l'on évoque les questions cruciales du social et de l'éducation spécialisée. Ils n'écrivent pas, dit-on.

Et pourtant les éducateurs travaillent, auprès de handicapés, malades mentaux, délinquants, asociaux, toxicomanes, dans des foyers, des institutions, des quartiers, des lieux d'accueil, en milieu ouvert ou en internat... L'éducation spéciale, ce sont des dizaines de milliers de professionnels en France prenant en charge des personnes de tous âges : enfants, adolescents, adultes, vieillards, en grande souffrance, avec pour but commun de les accompagner, les aider, les soutenir dans l'appropriation de leur espace physique, psychique et social. Et ils écrivent.

En donnant la parole aux acteurs de terrain, cette collection propose aux éducateurs, ces bricoleurs du quotidien et autres braconniers de l'insolite, de prendre la parole, de dire et d'écrire par eux-mêmes ce qui constitue l'essence de leur travail, et d'abord leur clinique. Avec pour visée, dans l'élaboration que met en branle l'écriture, de participer à la production de connaissances propres, et ainsi à la constitution d'un savoir disciplinaire dont l'actuel défaut a pour premier effet de les priver gravement d'une pleine participation au champ des sciences de l'Homme.

Retrouvez tous les titres parus sur
www.editions-eres.com

Le processus de création dans le travail éducatif

DU MÊME AUTEUR

Le processus éducatif, érès, 2000

Jacques Marpeau

Le processus de création dans le travail éducatif

L'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE AU QUOTIDIEN

érès
éditions

Conception de la couverture :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2013
ME - ISBN PDF : 978-2-7492-3657-5
Première édition © Éditions érès 2013
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse
www.editions-eres.com

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70 / Fax : 01 46 34 67 19.

Table des matières

INTRODUCTION	7
Des rencontres ayant nourri le travail	7
Du sens de la démarche.....	8
Du cadre de la démarche.....	9
Du recours au terme de travail.....	10
De l'importance de la création dans le travail éducatif	11
QU'EST-CE QU'ÉDUCUER ?	13
Définir l'éducatif.....	13
<i>La conjugaison des appartenances de la personne humaine.....</i>	13
L'élaboration de capacités structurelles	15
<i>Le principe d'inachèvement</i>	17
<i>Exister et se créer dans et par l'inachèvement</i>	19
<i>S'assumer comme être en changement et vulnérable</i>	20
<i>C'est la personne qui s'éduque.....</i>	21
La difficile question du / des sens.....	22
<i>La prise en compte de registres différents</i>	22
<i>Le sens pour autrui.....</i>	24
L'ÉLABORATION DES « RAPPORTS À ».....	27
Les différents « rapports à »	27
<i>Les capacités structurelles liées aux différents « rapports à »</i>	29
<i>Le rapport à soi-même.....</i>	30
Le rapport au temps.....	33
<i>Le vécu subjectif du temps.....</i>	33
<i>Les temporalités enchevêtrées</i>	34
<i>Le travail éducatif avec le rapport au temps</i>	37
<i>Le temps partagé</i>	39
Le rapport à l'espace.....	40

L'ARTICULATION DE LA TRANSMISSION	
ET DE L'ÉLABORATION	43
La tension entre transmission et création	43
La problématique de la transmission	45
La problématique des modèles.....	46
<i>La reproduction intergénérationnelle.....</i>	46
<i>La prise en compte de la vulnérabilité</i>	48
<i>Les différents effets des recours à un modèle</i>	50
LE TRAVAIL DE SUBJECTIVATION.....	55
La polysémie du terme de sujet	55
<i>La problématique de l'assujettissement et de la liberté</i>	56
<i>Le sujet advenant de l'éducation.....</i>	57
Le processus de subjectivation	58
<i>L'imprégnation de la pensée objective et matérialiste</i>	58
<i>Les ambivalences des termes</i>	59
<i>La complexité du processus de subjectivation.....</i>	63
L'ALTÉRITÉ, L'ALTÉRATION DANS LE PROCESSUS ÉDUCATIF ...	67
L'altérité et l'altération	67
<i>Qu'est-ce que l'altérité ?.....</i>	67
<i>Qu'est-ce que l'altération ?.....</i>	68
<i>Le déni de l'altération et de la perte.....</i>	69
<i>La différenciation de la perte et du deuil.....</i>	71
<i>L'injonction à positiver.....</i>	71
<i>Les bénéfices de l'altération.....</i>	73
L'altérité, l'altération dans le rapport à soi-même.....	74
<i>L'élaboration de soi comme être en changement</i>	74
<i>S'assumer comme un être vulnérable</i>	75
<i>L'altérité et l'altération dans l'intersubjectivité</i>	76
<i>Les enjeux éducatifs de l'altérité et de l'altération.....</i>	77
L'altérité, l'altération dans le travail éducatif.....	78
<i>La mise au travail de l'altérité</i>	78
<i>La mise au travail de l'altération</i>	79
<i>La nécessité d'une tension éthique</i>	80
<i>Les exigences de la relation professionnelle</i>	81
<i>L'altérité dans les relations professionnelles.....</i>	82
La rencontre	83
<i>L'intérêt porté à l'autre.....</i>	83
<i>La présence à l'autre</i>	85
<i>Les risques de la rencontre.....</i>	86
LE TRAVAIL ÉDUCATIF AVEC LES ÉMOTIONS	87
L'articulation de l'émotionnel et du rationnel.....	87
<i>Qu'est-ce qu'une émotion ?</i>	87

<i>La dynamique émotionnelle</i>	88
<i>Les limites de l'explicatif</i>	90
<i>L'émotion est un appel à la sublimation</i>	91
<i>La présence éducative dans l'accueil de l'émotionnel</i>	93
L'émotion dans l'approche de la sexualité	94
<i>L'évolution des rapports entre jeunes, garçons et filles</i> ...	94
<i>La dynamique de la séduction</i>	95
La violence liée au trouble émotionnel	97
<i>La place impossible des filles</i>	98
<i>Les difficultés d'une approche éducative</i>	99
<i>Le point de bascule destructivité/créativité</i>	100
LES FIGURES DU CHANGEMENT.....	103
La pluralité des types de changement.....	103
<i>L'origine et les enjeux d'un questionnement</i>	103
<i>Les paradoxes du changement</i>	104
<i>La nature du changement</i>	105
<i>Les difficultés d'identification de la nature</i> <i>d'un changement</i>	106
<i>L'altération dans le processus de changement</i>	108
<i>Le recours aux différents types de changement</i>	110
Le changement par adaptation.....	111
<i>Le paradigme de l'adaptation</i>	111
<i>Les dérives du changement par adaptation</i>	111
<i>Les effets de l'injonction d'adaptation</i>	113
<i>Les bénéfices du changement par adaptation</i>	114
<i>Différencier l'adaptation et l'adaptabilité</i>	115
Le changement par développement.....	115
<i>Le paradigme de développement</i>	115
<i>Les pièges du changement par développement</i>	117
<i>Les bénéfices du changement par développement</i>	118
Le changement par projet.....	118
<i>La dynamique paradoxale du projet</i>	118
<i>Le paradigme du projet</i>	120
<i>Les risques du changement par projet</i>	121
<i>Les bénéfices du changement par projet</i>	121
UN CHANGEMENT NON MODÉLISABLE.....	123
Le changement par la création	123
<i>Le paradigme de création</i>	123
<i>Les bénéfices du changement par création</i>	124
<i>Les dérives du changement par la création</i>	125
La résistance créatrice.....	126
<i>La crise dans les différents types de changement</i>	126

<i>Les violences du changement</i>	127
<i>L'accusation de résistance au changement</i>	129
<i>La mise en débat permettant l'élaboration</i>	130
<i>L'accès à la résistance créatrice dans le travail éducatif..</i>	131
<i>La créativité de la résistance</i>	132
LES FONCTIONS DE L'IMAGINATION ET DE L'EXPRESSION	135
L'imaginaire, l'imagination.....	135
<i>L'imagination chimérique ou illusoire</i>	136
<i>L'imagination en interaction avec la réalité</i>	138
L'expression	139
<i>L'intériorité</i>	139
<i>L'extériorisation</i>	141
<i>Les fonctions de l'expression</i>	143
<i>Les enjeux éducatifs de l'expression</i>	146
LA CRÉATIVITÉ ET LA CRÉATION.....	149
La créativité.....	149
La création.....	152
<i>La création au regard des attentes sociales</i>	153
La place de la créativité dans le travail éducatif.....	155
<i>Les activités d'expression, de créativité et de création</i>	157
Les enjeux éducatifs de la création	158
<i>L'organisation d'un rapport à soi-même</i>	158
<i>La confrontation à la réalité dans une</i> <i>dynamique de réalisation</i>	159
<i>L'expérimentation de la prise de risque</i>	161
<i>La sortie des enfermements dans la répétition</i>	161
<i>La relation aux autres</i>	162
<i>La stimulation d'une intelligence créatrice</i>	162
L'ÉDUCATIF EST UN TRAVAIL DE CRÉATION.....	165
Un même processus se jouant à des niveaux différents	165
Les fondements de propositions devant faire débat.....	167
<i>Les approches issues de mes précédents écrits</i>	168
<i>Les apports de cet ouvrage</i>	171
Pour résumer et conclure provisoirement	182
LEXIQUE	185
BIBLIOGRAPHIE	205

Introduction

DES RENCONTRES AYANT NOURRI LE TRAVAIL

Un travail d'écriture n'est jamais totalement sien car on ne peut élaborer une pensée sans qu'elle se nourrisse des échanges avec autrui au cours de ce qui permet de faire rencontre*¹.

Cet ouvrage rassemble une partie de ce que m'ont confié les professionnels aux prises avec la complexité* des situations éducatives, lors de mes différentes interventions dans les équipes. Il est également le fruit de ce que ces mêmes professionnels m'ont obligé à déconstruire et à remettre en question. Je leur devais en retour une mise en perspective de ces fragments d'espérance que représente chacun de leurs témoignages. Si nous apprenons à décrypter ces parcelles de sens* en actes, elles nous révèlent que des processus* de destruction et de création* y sont constamment à l'œuvre. Les professionnels de l'éducatif opèrent au quotidien un travail de délogement des enfermements et d'ouverture à la création de possibilités inattendues, par et pour les personnes qu'ils accompagnent. C'est ce travail de création dont je vais tenter de rendre compte.

Il me faut souligner s'agissant de la démarche théorique, ce que je dois à l'approche multiréférentielle, chère à Jacques Ardoino. Une telle approche oblige à un patient travail de tissage de liens de sens ouvrant sur une pluralité de possibilités à investir. Plus encore, il me faut dire ce que Guy Berger² a apporté à ce

1. Les termes suivis d'un astérisque sont développés dans le lexique en fin d'ouvrage.

2. Guy Berger, professeur émérite des universités, a été avec Jacques Ardoino le cofondateur de l'approche multiréférentielle en sciences de l'éducation, et mon directeur de thèse.

travail en tant qu'accoucheur d'une pensée insoupçonnée, posant des questions qui mettent au travail alors même que l'on se doute qu'il n'y a pas à proprement parler de réponses.

DU SENS DE LA DÉMARCHE

« Ainsi une recherche, si modeste soit-elle, commence par un geste d'indignation. On a l'impression que quelque chose, dans l'existence humaine, n'est pas tel que cela devrait être... Et elle progresse aussi longtemps qu'on garde les yeux ouverts sur "ce qu'on peut savoir de ce qu'il en est" et qu'une des possibilités semble devenir efficace³ » (Moscovici, 1988, p. 442).

Dans l'éducatif, les choses sont loin d'être ce qu'elles devraient être... Garder les yeux ouverts sur « ce qu'on peut savoir de ce qu'il en est », est une question de connaissance, mais aussi de conscience des enjeux humains dont l'éducatif est porteur. Le travail d'élaboration d'une compréhension possible de « ce qui se passe » est grandement insuffisant dans les milieux professionnels. Les temps de réunion consacrés à un tel travail ont été réduits au minimum, sous la pression des réductions budgétaires, de l'ignorance de ce qui fonde leur nécessité, et surtout de la primauté donnée à une quête de solution rapide de ce qui fait apparemment problème, au détriment d'une recherche de compréhension des problématiques à l'œuvre. La formation des professionnels est actuellement tournée vers la transmission* de compétences prêtes à l'emploi, et inscrites dans des « référentiels de compétences », quelles que soient les problématiques et les situations. Or, ces référentiels de compétences font l'impasse sur le travail d'élaboration d'une compréhension de chacune des situations et des histoires particulières à prendre en compte. Ils induisent une démarche aux antipodes d'un accompagnement d'autrui, ouvert aux surprises de la création de soi. La dynamique* de création, imprévisible et subversive de la norme ne peut être abordée dans une recherche de conformité à « ce qui devrait être ».

Notre société n'a que bien peu conscience des enjeux de l'éducatif et de ses conséquences sur l'existence des personnes, et de là, sur ce que sera la société à échéance d'une à trois générations.

3. J'ai eu recours à cette citation, empruntée à *La machine à faire des dieux*, de Serge Moscovici, lors de ma thèse (Marpeau, 1997, p. 3) et c'est en relisant celle-ci, pour les besoins de ce travail, que l'actualité et la pertinence de ses propos me sont apparues au regard de « ce que devrait être » la dynamique d'engagement pour une tout autre compréhension du travail éducatif.

Rappelons que, selon Winnicott, l'énergie vitale de l'humain, parce que se traduisant en créativité* ou/et destructivité, inscrit d'emblée la personne dans un processus de création ou de destruction. Création et destruction sont les deux traductions opposées d'une même énergie pulsionnelle qui se donne à voir dans la confrontation avec la réalité extérieure, et qui permet à l'individu l'expérience d'un pouvoir de transformation de cette réalité. Les enjeux du travail éducatif deviennent criants quand on fait un lien, par exemple, entre les violences conjugales et les carences éducatives chez les personnes vivant de tels rapports. En France, entre un million cinq cent mille et deux millions de femmes ont été victimes de telles violences. Les coûts humains et sociaux sont d'autant plus élevés, et pourtant d'autant moins chiffrables, que ces violences engendrent des effets non seulement sur leurs propres enfants mais aussi sur les parents que ces enfants deviendront. Comment pourrait-il ne pas y avoir violence quand, dans un couple, « il n'y a pas d'autre », l'autre n'étant qu'objet de satisfaction et d'attente de comblement de son propre manque* ? Or, peut-il en être autrement chez un adulte qui n'a pas élaboré les capacités à différer, à contenir ses envahissements émotionnels, à assumer les frustrations dans un renoncement créatif ? Comment être attentif aux fragilités d'autrui, quand on ne peut assumer sa propre vulnérabilité* et que l'on ne dispose pas d'alternatives autres que de se réfugier dans les illusions de la toute-puissance ?

Où, quand, comment, avec quels appuis, les capacités indispensables dans de telles situations peuvent-elles être élaborées par des enfants, des jeunes, des adultes en grande précarité* affective, relationnelle et psychique ?

DU CADRE DE LA DÉMARCHE

Cet ouvrage repose sur le choix de décrire et d'analyser les situations et les processus à l'œuvre, à partir de l'éducatif, pensé en tant que champ spécifique. Les situations éducatives concernent des moments dans l'histoire de personnes dont les fragments épars font énigme et obligent à étudier les tensions à l'œuvre, entre des réalités, des nécessités, des enjeux, des places, des perspectives différentes. Poser des hypothèses de compréhension permettant de fonder les orientations d'action éducative, oblige à définir les notions auxquelles on se réfère et à montrer leur organisation, à décrire les liens, au regard des situations rencontrées sur les terrains professionnels. Rendre compte des

fondements du travail éducatif nécessite de prendre en compte chacune des histoires et des situations personnelles concrètes, puis de nommer les processus possiblement à l'œuvre dans ces histoires singulières et offrant des clefs d'intelligibilité. C'est seulement à partir de ces clefs de compréhension que peuvent être formulées les perspectives de mise au travail des personnes prises dans ces situations. On ne peut ainsi que tenir ensemble les pratiques et les théories à l'œuvre dans ce champ professionnel. Or, les professionnels explicitent peu les théories auxquelles ils se réfèrent dans leurs pratiques. Ces références appartiennent à des disciplines distinctes, elles n'énoncent ni les mêmes modes de compréhension, ni les mêmes perspectives et priorités d'action. Les mots clefs, notions et concepts y prennent des sens différents. C'est pourquoi un effort de précision de langage est indispensable. À ce titre, le lecteur pourra se reporter au lexique en fin d'ouvrage précisant le sens conféré à certains mots clefs, suivis d'un astérisque dans le texte, parmi les différentes acceptions utilisées dans différents champs professionnels et disciplinaires.

L'éducatif apparaît aujourd'hui sous le feu des injonctions de réussite d'une société qui ne sait plus que faire de ses propres enfants en dérive, de ses jeunes en révolte ou de ses exclus, auxquels elle reproche d'être les symptômes de ses propres dysfonctionnements, faute de s'interroger sur les causes lointaines et profondes de leurs difficultés. De telles injonctions et incantations apparaissent d'autant plus incompréhensibles aux professionnels de l'éducatif qu'ils assistent, impuissants, à l'effacement de leur travail, à son ignorance sinon à son déni par cette même société. On a vu ainsi disparaître le terme « d'institutions éducatives » dans la loi dite « de rénovation sociale » 2002-2, au profit de l'appellation « institutions sociales et médico-sociales », alors que le travail éducatif relève d'un ordre de finalité* radicalement différent. Cette société qui prétend savoir soigner, réparer, insérer, normaliser, ne peut imaginer que l'éducation puisse être d'une autre nature qu'une mise en conformité avec les normes sociales existantes.

DU RECOURS AU TERME DE TRAVAIL

Le terme de travail éducatif est ordinairement utilisé pour désigner l'action des professionnels de l'éducation. Un premier constat de contradiction s'impose à cet endroit car les éducateurs sont habituellement présentés comme étant des travailleurs sociaux, alors que le cœur de leur mission n'est pas le travail

social, mais le travail éducatif. La nature de leur activité apparaît également sous un jour étrange, car ces professionnels n'opèrent pas directement. Ils mettent l'éducatif en travail chez les personnes accompagnées. On devrait plus exactement dire qu'ils mettent les personnes en travail de création de soi. Le travail éducatif, à ce niveau de compréhension, ne peut être réalisé que par la personne accompagnée, elle seule pouvant élaborer les capacités qui lui sont nécessaires pour exister. Mais l'enfant, le jeune ou l'adulte, pris dans des phénomènes de captation et de répétition, ne peut seul identifier les enfermements dans lesquels il se trouve pris, ni les échappées déjà à l'œuvre, ni même les capacités qu'il lui faut élaborer. Il a besoin, pour cela, d'être accompagné. Accompagner, ce n'est pas prescrire un itinéraire, c'est cheminer avec, être auprès, partager les difficultés et les progrès... D'où la nécessité d'une présence à ce travail d'accouchement des possibles encore inenvisageables pour la personne elle-même. Pour autant, le travail éducatif ne s'opère pas seulement au moyen ou grâce à l'éducateur, à l'équipe, aux dispositifs institutionnels... Ce travail de création se réalise par la personne elle-même, grâce et par la mise en œuvre d'une praxis*, dans la rencontre des autres, et la confrontation à la réalité, au moyen des actions qu'elle entreprend.

DE L'IMPORTANCE DE LA CRÉATION DANS LE TRAVAIL ÉDUCATIF

L'éducatif est ici abordé sous l'angle d'un processus de création. Dans un ouvrage précédent (Marpeau, 2000), j'ai montré l'importance du processus d'autorisation*. L'éducatif, par le travail d'autorisation, permet à un sujet* d'advenir en tant qu'auteur, à l'origine des choix qui engagent ses actes. C'est par la création que le sujet se fonde dans une posture d'auteur, s'impliquant dans ses actes, à partir de désirs, d'intérêts, d'intentions, de choix de valeurs* et de sens, le conduisant à s'engager dans une transformation de l'existant. Or ce sujet advenant par l'éducation doit être défini, de même que l'on doit tenter d'approcher le processus de subjectivation* par lequel un humain advient au statut de sujet. Si ce sujet est auteur, il nous faut identifier la nature des élaborations lui permettant pour partie d'être à l'origine de ce sujet qu'il devient. Ce travail de cocreation de soi est essentiel mais complexe à mettre en lumière. Faute de reconnaître à la personne cette part active de création, elle devient l'objet d'un dispositif de mise en conformité avec les attentes d'autrui, d'une institution ou de la société.

Le travail éducatif est une mise au travail de la création des conditions d'une existence possible et désirable dans le présent et dans le futur, en même temps qu'une expérimentation de la transformation de la violence pulsionnelle destructrice en énergie créatrice. La création n'est donc pas à la marge du processus éducatif*, elle en constitue le noyau et la problématique* centrale. Elle est la condition de l'advenir d'un sujet humain, se créant à la fois comme sujet individué auteur de ses délibérations et des choix engageant son existence, et comme sujet social, capable de se vivre comme un parmi les autres mais également en devoir d'élaborer collectivement les conditions d'un vivre ensemble actuel et dans un avenir indéterminé. La création naît de la capacité d'un sujet ou d'un groupe sujet à produire l'imprévisible des conditions d'existence dans le constant réajustement des interactions affectives, relationnelles et sociales rendant possible le vivre-ensemble.

Tenter de rendre compte du travail éducatif nécessite de s'arrêter sur chacun de ses aspects, sans pour autant les dissocier car ils ne peuvent fonctionner qu'ensemble et dans des modes de conjugaison qu'il nous faut apprendre à décrypter. Si un écrit impose une linéarité dans l'exposition des idées, afin d'être compréhensible par le lecteur, les questions éducatives ne se présentent pas sous la forme d'un récit ayant un début et une fin, mais selon diverses situations posant un ensemble d'interrogations et obligeant à une pluralité de liens de sens. C'est pourquoi, dans la lecture de cet ouvrage, il n'est pas indispensable de commencer par le commencement. Le lecteur peut entrer dans le débat à partir de ses propres questions ou centres d'intérêt. Il trouvera des renvois dans le texte afin de l'aider dans son cheminement personnel. Une recherche sur les questions éducatives, si fouillée soit-elle, n'est cependant qu'une approche de ce qui permet à un humain d'advenir comme sujet. Approcher, c'est tendre vers, sans jamais totalement atteindre... Un tel travail est en ce sens incertain et par nature inachevé, tant sont vastes la diversité et l'hétérogénéité des aspects pouvant être pris en compte...

Qu'est-ce qu'éduquer ?

DÉFINIR L'ÉDUCATIF

La conjugaison des appartenances de la personne humaine

Sur le plan biologique, être un individu, c'est à la fois appartenir à une espèce et s'en distinguer par les caractères génétiques uniques, dès la conception. La notion d'individu décrit ainsi à la fois une appartenance à l'ensemble d'une espèce et en même temps une particularité irréductible qui distingue l'individu de tous les autres. Sur le plan éducatif, l'être humain se constitue en tant qu'individu par le processus* psychique de l'individuation qui nécessite le travail de défusion, de séparation et d'élaboration du lien dans la distance. Au-delà de l'aspect génétique, on devient ainsi un individu unique grâce à des liens tissés dans les relations avec des personnes elles-mêmes uniques, dans un contexte et une histoire particulière. En même temps, le processus d'individuation est commun à tous les individus. On retrouve ces deux aspects de la particularité et de la généralité dans la notion de personne. Le terme de personne, du latin *persona* (personnage) d'origine étrusque désignant un masque de théâtre, apparaît dès ses origines lié au rôle, au statut d'acteur et donc pouvant être interprété par de nombreux individus. En même temps, la personne se définit et se distingue par les traits particuliers de sa personnalité. Cette personnalité singulière caractérise l'être humain en tant qu'être se construisant comme singulier par les particularités de ses appartenances. Les deux aspects de la singularité et de l'appartenance à un ensemble ne peuvent être dissociés et sont interactifs. La singularité du sujet* se constitue dans les croisements à chaque fois uniques de ses appartenances à des ensembles différents.

C'est ainsi par son inscription particulière, dans une histoire, dans un contexte et dans la culture, au moyen des places et des rôles qu'il assume et qui lui sont reconnus, que l'individu humain advient en tant que sujet individué et comme sujet social. La façon dont il assume les tensions, voire les contradictions entre ses appartenances, ses rôles, et ses statuts au regard des différents aspects de sa singularité biologique, est elle-même unique. Il se construit encore comme sujet unique dans son histoire affective, relationnelle et culturelle, bien qu'il se construise comme unique dans une pluralité d'appartenances collectives. On peut dire ainsi que lorsque l'éducateur rencontre Alexandre, Mouhamadou, Ameline ou Nasira, il ne rencontre pas qu'un enfant. Un enfant est un concept désignant une appartenance à une catégorie permettant d'attribuer une place et un rôle dans un contexte social. Nommer Mouhamadou ou Ameline oblige à sortir de la généralité d'une catégorie pour approcher une personne ayant une histoire singulière nullement interchangeable avec une autre histoire. Tout en étant nommé dans la filiation du nom de famille, l'enfant est prénommé par un choix de ses parents, dans la singularité d'une relation d'accueil. Deux frères vivant avec les mêmes parents biologiques, dans une même famille, ne vivent pas, à titre individuel, dans une famille identique car ils ne peuvent avoir le même vécu familial. Outre leur place dans la fratrie, ou les différences de sexe, l'enfant issu de la découverte amoureuse et l'enfant procréé avec le secret espoir de colmater les fissures du couple n'ont ni la même place, ni le même statut tant dans l'imaginaire que dans l'histoire affective ou dans le jeu des rapports de places. Prendre en compte ces différents aspects complexifie considérablement l'entrée dans une relation à visée* éducative. Les professionnels du champ de l'éducatif se doivent d'explicitier une telle complexité* si, au-delà de l'ordinaire apparence du quotidien, ils veulent faire comprendre la nature et les enjeux de leur mission. Il est essentiel qu'ils énoncent ce qu'est éduquer*, et doivent pour cela mettre en lumière les dynamiques d'interaction à l'œuvre dans la relation, l'action, l'accompagnement, l'intervention éducative. Ils doivent rendre compte de la complexité des réalités professionnelles et témoigner de la nature et de la diversité des problématiques des personnes qu'ils accompagnent. Ils doivent également énoncer leurs références théoriques, ce qui n'est pas simple car les sciences de l'éducation sont des sciences plurielles faisant appel à une diversité de disciplines de connaissance. Il leur est enfin indispensable d'explicitier les processus à l'œuvre dans des comportements énigmatiques, dans des situations singulières et différentes.

L'ÉLABORATION DE CAPACITÉS STRUCTURELLES

Éduquer, c'est permettre à un humain d'élaborer les capacités structurelles* nécessaires à son existence actuelle comme celles qui lui seront indispensables dans l'inconnu de sa vie future. J'entends par « capacités structurelles » celles qui sont liées à la structuration psychique, affective, relationnelle et sociale de l'individu. L'éducatif s'identifie au travail d'élaboration, par la personne elle-même, de capacités transférables aux multiples situations encore inconnues de son existence future. *Le Petit Robert* nous dit qu'élaborer (de *labor*, travail), c'est « préparer mûrement, par un lent travail de l'esprit ». Ce *travail de l'esprit*, dans le travail éducatif, touche autant les dimensions perceptives, émotionnelles, affectives, psychiques, que les capacités physiques, intellectuelles, relationnelles et sociales de la personne. L'élaboration est un travail de mobilisation de tous les aspects du vécu de la personne lui permettant de construire du sens*, de se situer, de tenter de comprendre ce qui lui arrive, ou ce dans quoi elle est prise, en analysant et en considérant différemment ses perceptions, ses affects, ses certitudes, ses connaissances, ses acquis, ses appartenances. Les compétences fonctionnelles liées aux différents apprentissages formels tels que gérer un budget, résoudre un problème de mathématiques ou se servir d'un ordinateur, ne sont, sur un plan éducatif, que les supports de ces élaborations. Un humain incapable de choisir ne peut exister en tant qu'adulte responsable de ses actes. Or choisir suppose l'acquisition préalable de capacités structurelles telles que différer, assumer le manque* et la perte, évaluer, anticiper, préférer, renoncer, s'engager, c'est-à-dire participer, proposer, négocier, partager, coopérer, échanger, assumer les conséquences prévues et imprévues de ses choix... Le champ de l'éducatif recouvre les processus d'élaboration de ce type de capacités. J'illustrerai cette question par un exemple de situation.

Des éducateurs effectuent un séjour à la neige avec des jeunes. Comment énoncer ce qu'il peut y avoir d'éducatif à attendre d'un tel séjour ? Savoir faire du ski est tout à fait superflu à une existence humaine. Ce n'est donc pas l'apprentissage du ski qui peut constituer une visée éducative. Pourtant, pour certains de ces jeunes, le ski, parce qu'investi de plaisirs et de désirs*, peut se révéler un formidable support d'élaboration de capacités structurelles indispensables.

Si les éducateurs laissent ces jeunes, dans la toute-puissance*, s'engager sur des pistes de fortes pentes, larges comme des

boulevards, alors qu'ils savent à peine se diriger et s'arrêter, on peut imaginer ce qui va se passer au croisement de groupes de petits se suivant en file... Étant incapables d'anticiper une situation et les conséquences pour eux et pour autrui, au regard de leur niveau de maîtrise technique, ces jeunes vont à l'accident, inconscients du danger qu'ils courent et font courir à autrui. Ils sont pris dans le *sensationnel* c'est-à-dire dans la jouissance du plaisir de la sensation qu'ils éprouvent. Leur prodiguer des consignes de sécurité ne changera en rien leur comportement. On constate de plus qu'en les inscrivant dans un cours, ils en sont exclus dans la première demi-heure. L'éducateur, avec la complicité d'un moniteur de ski, peut choisir un terrain d'expérience permettant une prise de risque, sans mise en danger d'autrui et d'eux-mêmes. En faisant passer ces jeunes par des goulets étroits qui nécessitent des changements constants de trajectoire entre les sapins, ils vont très vite devoir sortir d'une illusion de toute-puissance procurée par la griserie de la vitesse. S'ils ne le font pas, ils se retrouvent dans les sapins sous une avalanche de neige accompagnée des rires des copains. Chaque jeune va devoir ainsi différer son plaisir, anticiper, tenir compte de la réalité, évaluer ses capacités au regard de l'environnement, accepter ses propres limites et sa vulnérabilité*, faire l'expérience de ses erreurs et de la frustration, mais aussi de ses réussites en tant que sanction de ses propres actes, ceci dans un espace ludique, sans danger majeur et à partir d'enjeux réels, mais limités et provisoires. Toutes ces capacités, sollicitées par une telle situation de ski, sont nécessaires à ces jeunes dans le présent, comme dans les situations futures qu'ils auront à assumer. Nous sommes là dans la mise au travail de capacités structurelles, au cœur de ce qui spécifie le champ de l'éducatif.

Il ne s'agit donc pas, dans le registre éducatif, d'apprentissages ponctuels, comme des acquisitions de connaissances, de codes, de normes ou de règles sociales – bien que ces acquisitions soient indispensables – mais, de façon bien plus fondamentale, de capacités liées aux différents rapports à* (*infra*, p. 27). Le rapport à soi-même (telles l'estime de soi et la confiance en soi), le rapport aux autres (les capacités d'attention aux autres, de respect, de solidarité et de coopération), le rapport à la règle (soit la capacité à penser la règle comme garante des mêmes droits pour tous), le rapport au savoir (la curiosité) mais aussi le rapport à l'erreur et à l'inconnu, à la réalité et au monde..., toutes ces capacités sont mises au travail dans la plupart des situations où se joue une relation éducative. Ainsi, dans une aide aux devoirs par exemple, s'il est utile qu'un enfant apprenne à résoudre un problème de

maths, il lui est bien plus essentiel d'apprendre que la découverte du monde se fait par tâtonnement et erreur et que l'erreur lui apprend quelque chose du monde qu'il ne connaissait pas, et qu'il lui faut oser sortir de son mode de pensée et de compréhension habituel pour pouvoir saisir une réalité nouvelle. Les capacités structurelles sont à la fois des acquis définitifs et transférables parce que liés à la structuration de la personne, mais ces acquis sont en même temps vulnérables et nécessitent des conditions rendant possible leur exercice, faute de quoi ils ne peuvent être mobilisés. Ainsi, une grande précarité* matérielle rend difficile l'exercice de la capacité de projection et de distanciation*, par l'emprise de l'urgence et la nécessité de s'inscrire dans des stratégies de survie...

Éduquer, ce n'est pas seulement préparer à une vie adulte future. C'est d'abord permettre de vivre pleinement le présent et d'élaborer les capacités indispensables à l'ici et maintenant d'une histoire, d'une situation, d'un contexte, tout en se construisant comme sujet humain, à la fois singulier, individué, mais aussi en tant que sujet social, en lien d'interdépendance avec les autres. Éduquer, c'est permettre d'élaborer les capacités indispensables pour être heureux et créer du bonheur à vivre avec les autres, dans une réalité quelle qu'elle soit, ce qui suppose engagement et lutte pour soutenir des valeurs* et une recherche de sens...

Le principe d'inachèvement

L'éducatif ne concerne pas que les enfants, mais aussi la mise au travail de l'inachevé de toute personne, à l'endroit de ses limites. Georges Lapassade, dans son ouvrage *L'entrée dans la vie, Essai sur l'inachèvement de l'homme*, a introduit la notion d'inachèvement* de l'homme¹. Une telle notion interpelle les conceptions de l'éducation. Au regard de cet inachèvement, il existe toujours un potentiel d'éducabilité, quels que soient les acquis et les élaborations déjà réalisés. C'est le principe d'inachèvement de l'humain qui fonde la possibilité du travail éducatif avec les adultes. L'homme, à la différence de l'animal, est un être inachevé, c'est-à-dire « advenant » en tant que sujet dans et par ses échanges affectifs, relationnels et sociaux. Sur un plan physiologique, la différence est flagrante entre le bébé humain et la plupart des animaux nouveau-nés. Si par exemple

1. Le lecteur pourra consulter une approche détaillée et comparée du concept d'inachèvement dans l'ouvrage de Jean-Bernard Paturet, *De la responsabilité en éducation* (2007, p. 41-66).