



# L'éducateur spécialisé sous tension



**Didier Bertrand**

Avant-propos de **Michel Chauvière**

Préface de **Philippe Gaberan**

▣ POLITIQUES ET INTERVENTIONS SOCIALES ▣





# L'éducateur spécialisé sous tension



**Didier Bertrand**

Avant-propos de **Michel Chauvière**

Préface de **Philippe Gaberan**

 POLITIQUES ET INTERVENTIONS SOCIALES 

2015

PRESSES DE L'ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES EN SANTÉ PUBLIQUE

# Table des matières

<b>Avant-propos</b> , <i>Michel Chauvière</i> .....	5
<b>Préface</b> , <i>Philippe Gaberan</i> .....	9
<b>Introduction</b> .....	13
<b>Chapitre 1. Le référentiel professionnel : un outil de promotion des compétences, d'évaluation et de transformation de la profession</b> .....	23
Introduction.....	23
1.1. La profession à l'épreuve des référentiels.....	25
1.2. Le référentiel professionnel : fermeture ou ouverture, danger ou opportunité?	42
1.3. Quelques mots-clés symptomatiques, entre oubli et omniprésence.....	46
Conclusion.....	60
<b>Chapitre 2. Le référent : rôles et fonctions d'une figure de la modernité</b> .....	63
Introduction.....	63
2.1. Le référent professionnel ES.....	65
2.2. Le référent de l'ASE.....	67
2.3. Le référent en placement familial.....	71
2.4. Le référent recommandé selon l'ANESM.....	78
2.5. Le référent tel qu'idéalisé par les usagers.....	83
Conclusion.....	87
<b>Chapitre 3. Portrait inachevé de l'éducateur spécialisé</b> .....	89
Introduction.....	89
3.1. Éléments statistiques autour de la profession.....	90
3.2. La VAE en chiffres.....	102
3.3. Identifier l'ES.....	111
3.4. Construire une action d'éducation.....	122
3.5. Définir une profession.....	146
Conclusion.....	165
<b>Conclusion générale</b> .....	169
<b>Bibliographie</b> .....	173
<b>Liste des sigles</b> .....	183

# 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<sup>e</sup> 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*

# Introduction

Dans un article de la *Nouvelle revue de psychosociologie* où il propose d'examiner les fondements politiques de la relation d'aide à la lumière de l'individualisme contemporain, le sociologue Michel Autès (2008 : 11-25) évoque une « incroyable difficulté » :

«Une incroyable difficulté à nommer ceux qui légitimement relèvent des secours publics. Incroyable difficulté à la mesure de l'abondance pléthorique des définitions, des recherches, des investigations qui vont s'attacher à remplir cette absence de nom, ce creux dans l'appartenance sociale, cet impensé politique, ce trou dans le langage qui nous interdit de nous reconnaître.»

Cette difficulté à nommer celles et ceux auprès de qui interviennent les éducateurs spécialisés (ES) pourrait, selon Jean-Luc de Saint-Just (2003 : 278), avoir pour origine cette quasi-impossibilité à prendre en compte la parole des hommes et des femmes qui éduquent au quotidien :

«Pratiquement jamais, même en tendant l'oreille, nous n'entendons la voix des professionnels. C'est à croire qu'ils sont exclus de ce qui se passe sur cette scène, spectateurs d'une pièce qu'ils vont devoir jouer sans la comprendre, faisant appel à une langue, des références et une culture qui leur sont étrangères.»

L'ES demeure invisible. Nulle publicité n'est donnée à ses actions. L'enfermement dans la relation éducative singulière empêcherait toute tentative de formalisation de la pratique professionnelle et alimenterait la résistance à connaître ce qui s'y joue. Pourtant, l'ES est aujourd'hui invité à réfléchir sur sa pratique : la supervision, individuelle ou collective, l'analyse des pratiques professionnelles, la régulation visent peu ou prou la construction d'une identité professionnelle et l'émergence *d'un praticien réflexif* selon l'expression employée par Donald Schön (1997). Or, l'ES, malgré son intérêt vis-à-vis d'une telle démarche, donne l'impression de résister à cette formalisation : serait-ce par crainte de voir son identité personnelle malmenée par ces tentatives de mises en mots ?

L'ES demeure énigmatique. Cette part d'inconnu qui l'habite provoque l'incompréhension. Cet indicible qu'il revendique peut susciter la colère, voire le rejet. Comment peut-il s'autoriser à ne pas dire ? Il continue de revendiquer l'existence d'un colloque singulier alors que tout appelle à la transparence, au nom des droits des personnes accueillies. Il exprime sa méfiance vis-à-vis de toute forme d'évaluation, en particulier quand cette dernière tente de quantifier cette part d'humanité trop souvent associée à une part d'ombre. L'ES ne sait pas nommer celles et ceux qu'il aide, ses pratiques, ce qu'est l'éducation spécialisée malgré quelques tentatives de définition :

« L'Éducation spécialisée, en tant que théorie et pratique, se situe à la confluence de l'éducatif et du soin. »

Gérard Bonnefon (2013 : 37) fait ici référence à une histoire complexe où se mêlent les idéaux de l'instruction républicaine, le principe d'éducabilité, l'implication des parents, les références à la psychanalyse ou aux pédagogies nouvelles... C'est aussi l'histoire d'hommes et de femmes engagés, mobilisés, passionnés... Elle réunit des pédopsychiatres, des magistrats de la jeunesse qui, dans les années 1940, dessinent de nouvelles professions ; des hauts fonctionnaires montrent également un intérêt renouvelé envers des associations dont l'ambition est d'innover pour perdurer.

Cette impossibilité à nommer peut expliquer la fragilité de l'ES : il a craint de disparaître quand sont apparus les travailleurs sociaux. Cette crainte était d'autant plus forte qu'était aussi interrogée l'existence du travail social (« Pourquoi le travail social ? », *Esprit*, 1972) peu après sa création, puis son utilité (« À quoi sert le travail social ? », *Esprit*, 1998) vingt-six ans plus tard. Le nombre d'ES a cependant continué de progresser : la France métropolitaine compterait 97 900 ES au 31 décembre 2011 (*Études et Résultats*, septembre 2014) : ce nombre peut surprendre quand le ministère annonce 62 000 ES exerçant dans le domaine de l'action sociale ou du médico-social.

La difficulté à dénombrer les ES n'est pas nouvelle. Dans la première édition des *Travailleurs sociaux*, Jacques Ion et Jean-Paul Tricart (1984, 36) constatent la difficulté à trouver des données fiables :

« Les éducateurs spécialisés sont ceux pour lesquels on dispose des évaluations les plus contrastées et les moins fiables. Les dénombrements administratifs ne distinguent pas toujours les personnels diplômés des non diplômés, et les éducateurs spécialisés des moniteurs-éducateurs. Selon le ministère des affaires sociales, l'effectif 1980 serait d'environ 25 000 éducateurs et 17 000 moniteurs-éducateurs, non diplômés compris. L'INSEE avance pour sa part un effectif de 83 000 personnes pour toutes les professions éducatives spécialisées (donc y compris les éducateurs techniques et éducatrices de jeunes enfants). Compte tenu d'autres enquêtes, et des incertitudes quant au classement des instituteurs spécialisés, détachés de l'Éducation nationale, on peut penser que le nombre de personnels éducatifs est intermédiaire entre ces estimations, donc de l'ordre de 60 000 à 65 000 personnes environ, étant précisé que cet effectif comporte des personnels non diplômés ou en formation dans une proportion de l'ordre de 30 %. »

Après avoir obtenu un début de reconnaissance à travers le diplôme d'État (1967) et une convention collective réputée favorable (1966), les ES ont donné l'impression de ne pas prêter attention ni intérêt à l'avenir d'une profession pourtant jeune, encore fragile et sûrement pas à l'abri de possibles concurrences. L'Association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés (ANEJI), pourtant très active dans les années 1950 et 1960 pour défendre une identité professionnelle et une reconnaissance statutaire, a ainsi disparu dans l'indifférence générale.

Les ES voient leurs domaines d'intervention envahis par d'autres professions qui ont connu un rapide essor, comme la profession d'aide médico-psychologique (AMP) par exemple, ou qui continuent de se développer alors qu'elles étaient appelées à disparaître. La profession de moniteur-éducateur (ME) en est l'exemple. Créée au début des années 1960 à l'initiative des centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA), cantonnée dans certains établissements, cette profession aurait pu se fondre dans celle d'ES quand a été créé le diplôme d'État d'éducateur spécialisé (DEES) en 1967. Il n'en a rien été puisque le certificat d'aptitude à la fonction de moniteur-éducateur (CAFME) est né en 1970. Lors de la réforme du DEES en 1990, la perspective d'intégrer les titulaires du CAFME au sein du DEES a été abandonnée. En 2007, le diplôme d'État de moniteur-éducateur (DEME) a vu le jour, confirmant l'enracinement d'une profession dont les similitudes avec la profession d'ES sont très nombreuses. À tel point que le ME apparaît de plus en plus comme un ES *a minima*, voire un sous-éducateur, ce qui interroge quant au rôle que pourrait jouer cette profession de plus en plus dépendante des ES et *a fortiori* des nombreux spécialistes qui interviennent désormais dans le champ de l'éducation spécialisée.

L'ES ne peut représenter à lui seul l'ensemble des professions éducatives qui, hormis les ME et les AMP, comprend également une série de professions dont l'importance est plus ou moins grande, certaines apparaissant en progression alors que d'autres voient leurs effectifs limités. Les données chiffrées communiquées par l'Observatoire<sup>1</sup> de la branche<sup>2</sup> à partir de l'enquête Emploi de 2012 permettent d'évaluer l'importance des différentes professions sachant qu'ES demeure la profession la plus importante de cette branche (52 800), suivie par les AMP (44 200) et les ME (28 000). Les éducateurs de

1. L'Observatoire est chargé par la Commission paritaire nationale de l'emploi et de la formation professionnelle (CPNE) de produire des informations et des analyses permettant d'anticiper et d'accompagner les politiques d'emploi et de formation dans la branche. Il assure 6 fonctions : « veille/photographie du secteur », « anticipation/un regard averti sur les difficultés », « transmission/relais d'information et de réflexion », « production/un portrait par les chiffres », « diagnostic/au plus près des territoires », « expertise/éveilleur d'idées ».

2. La branche sanitaire, sociale, médico-sociale privée à but non lucratif (BASS) résulte d'une construction progressive démarrée en 1993 avec la création de la CPNE, puis la Commission paritaire de branche en 1996 et, enfin, l'Observatoire prospectif des métiers et des qualifications en 2005.

jeunes enfants (EJE) sont 3 248, les éducateurs techniques spécialisés (ETS) 2 811, les éducateurs techniques 2 604, sans oublier les éducateurs sportifs (2 481), les éducateurs scolaires (1 645), ces deux dernières professions pouvant recouvrir de multiples formations et statuts.

Difficile à dénombrer, la profession d'ES apparaît encore plus difficile à définir malgré une série de tentatives depuis une dizaine d'années. À peine adoptée, une définition peut être modifiée. Ainsi, en septembre 2002, la proposition d'un référentiel des acquis de l'expérience pour le DEES précise :

«L'éducateur spécialisé contribue à assurer une mission de service public définie par l'Etat et précisée par un ensemble de textes législatifs et réglementaires qui visent à prendre en compte l'évolution des problématiques socio-éducatives.»

Un an et demi après, alors que « alternativement outil de régulation (pour les pouvoirs publics) et de signalisation (pour les associations), l'utilité sociale apparaît une notion non stabilisée » (Jolivet, Trouvé, 2009 : 51), l'arrêté du 12 mars 2004 propose cette nouvelle définition :

«L'éducateur spécialisé contribue à assurer des missions d'intérêt général et d'utilité sociale telles que définies à l'article L.311-1 du Code de l'action sociale et des familles.»

La définition de la profession d'ES peut être ainsi soumise à des changements sans véritable débat en son sein, au gré d'opportunités. En 2007, une nouvelle définition sera adoptée sans que celle-ci ne fasse unanimité, ni même consensus. L'adoption d'un référentiel professionnel n'empêche pas plusieurs définitions d'une profession qui, finalement, continuerait d'épouser les caractéristiques d'un métier.

Un fort sentiment d'exclusion habite les ES qui ont l'impression de ne pas être associés aux réformes et changements en cours. Ce sentiment est d'autant plus important qu'il s'appuie sur une réalité. Faute d'une association professionnelle représentative, l'intervention des ES dans des instances de réflexion ou de décision est limitée. L'Organisation nationale des éducateurs spécialisés (ONES) a été créée en 2009. Elle a intégré le Conseil supérieur du travail social (CSTS<sup>3</sup>) où son président, Jean-Marie Vauchez, siège comme personne qualifiée. Dans des articles publiés dans les *Actualités sociales hebdomadaires (ASH)*, Jean-Marie Vauchez (2010), interviewé par Isabelle Sarazin, soulignait ne représenter que lui-même au sein du CSTS et non pas l'organisation dont il est le président. En 2011, il regrettait que « les formations sociales et leur devenir se pensent en dehors des praticiens ».

---

3. Représentation nationale des acteurs de la mise en œuvre des politiques sociales, le CSTS a été créé par décret en juillet 1984 à l'initiative de Nicole Questiaux, ministre de la solidarité nationale qui, dans les orientations principales sur le travail social (28 mai 1982), invitait à « débattre [marquant ainsi] sa volonté d'une concertation régulière et véritable avec toutes les parties prenantes ». Il est une instance consultative placée auprès du ministre chargé des affaires sociales.



Ce sentiment de relégation n'est pas propre aux ES puisqu'il peut être partagé par d'autres associations professionnelles : l'Association nationale des assistants de service social (ANAS) et France Économie sociale familiale (FESF) ont réagi avec l'ONES pour affirmer leur « volonté d'être associées au débat qui [les] concerne : l'avenir des formations sociales et de la mise en emploi et leur articulation dans le champ plus vaste des métiers référencés » (ANAS, ONES, FESF, 2011).

Dans une tribune publiée dans *Lien social*, Catherine Bouve (2014) questionne l'avenir du travail social au nom de l'Association pour la formation au métier d'éducateur de jeunes enfants (AFORMEJE) : « S'agit-il encore d'éduquer ? » Elle interroge avec force le nouveau statut de « technicien de l'intervention sociale » réservé désormais aux professions de niveau III (assistant de service social ou AS, conseillère en économie sociale et familiale ou CESF, EJE, ES, ETS) :

« Un technicien n'est pas un éducateur. Un technicien reproduit des procédures propres à satisfaire un fonctionnement technologique ou bureaucratique. Aucune relation éducative ou d'accompagnement, singulière par définition, ne peut se réduire à l'application de techniques. »

Le débat est lancé et devrait se poursuivre jusqu'aux états généraux<sup>4</sup>, voire au-delà, entre les partisans d'une vision techniciste qui emprunte à une forme de rationalisation et celles et ceux qui croient encore à l'éducation, à cette éducation spécialisée qui mêle savoirs, savoir-faire et savoir-être selon un processus original, souvent singulier, où importe la rencontre, qu'elle soit avec les usagers ou d'autres professionnels, où vit aussi un temps singulier qui suppose de pouvoir perdre son temps pour ainsi mieux penser ses actions et ses projets.

Les ES sauront-ils profiter de cette dynamique que créent les états généraux pour de nouveau prendre la parole et ainsi échapper à cette colonisation intellectuelle et procédurière qui empêche l'affirmation d'une identité qui pourrait aussi bénéficier aux enfants, adolescents ou adultes accompagnés ? S'ils restent sans voix, il est à craindre une technicisation et une bureaucratisation des interventions allant à l'encontre d'une clinique du sujet que, par tradition, l'éducation spécialisée a défendue et promue.

Ce livre s'adresse en priorité aux ES puisqu'il est écrit par l'un d'entre eux qui a choisi de s'intéresser à la construction de son (leur) identité professionnelle à travers l'émergence des référentiels et la promotion du référent, une figure de la modernité en travail social. Cette perspective peut sembler corporatiste pour qui ne connaît pas le champ de l'éducation spécialisée, son histoire et ses enjeux. Dans un monde en mutation, une réflexion sur les processus identitaires peut avoir le défaut de diffuser un sentiment de repli

4. Annoncés lors de la présentation du plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale en janvier 2013, les états généraux du travail social ont vu leur date d'organisation plusieurs fois reportée : ils devraient finalement se tenir à la fin du 1<sup>er</sup> semestre 2015.

alors que l'ouverture est aujourd'hui largement promue à travers les notions de partenariat et de réseau, voire de référent, quand les identités professionnelles sont déconstruites au nom de la transversalité. Une telle démarche pourrait renforcer des oppositions dont sont symptomatiques ces couples devenus familiers à force de citations : présent/passé, intervenant social/travailleur social, professionnel/bénévolat, court terme/long terme, accompagnement/suivi, distance/proximité, individuel/collectif...

Ce livre concerne également les autres professions de la filière éducative : AMP, ME et EJE. La notion de filière éducative est relativement nouvelle et suggère des liens étroits, voire des filiations entre des professions. L'étude des référentiels professionnels de ME et ES montre de nombreuses convergences, voire des similitudes. Ces deux professions, qui auraient pu faire une lors de la réforme du DEES en 1990, se sont probablement inspirées des mêmes travaux pour construire leurs référentiels respectifs. Au-delà de leur contenu, les conditions de construction des référentiels sont analysées.

Limiter cet ouvrage aux seuls métiers de la filière pourrait ne pas avoir de sens puisque la construction des référentiels professionnels obéit à une logique qui tend à rapprocher des professions de même niveau. L'Union nationale des associations de formation et de recherche en intervention sociale (UNAFORIS<sup>5</sup>) a ainsi présenté un avant-projet qui vise à regrouper des diplômes de même niveau : DEES, DEASS, DECESF et DEEJE. Cette volonté de regroupement s'affiche au nom d'une meilleure mobilité que favoriseraient des passerelles entre diplômes. Un tronc commun aux différents diplômes permettrait un début d'harmonisation qui est source d'inquiétude puisque la spécificité française de disposer de 14 diplômes en formations sociales est aujourd'hui questionnée, voire critiquée. C'est ainsi qu'émerge la crainte de voir disparaître certains diplômes ou les spécificités de telle ou telle profession.

L'étude comparative des référentiels professionnels de ME et d'ES présente un intérêt particulier, car ces deux professions ont des origines et une histoire communes. Selon nos observations, ces deux référentiels professionnels auraient pu être élaborés à partir du référentiel d'évaluation des acquis de l'expérience pour le DEES. Un même référentiel a inspiré deux référentiels qui, hormis leurs similitudes, intègrent des différences dont certaines semblent artificielles.

---

5. Association créée en décembre 2008, l'UNAFORIS réunit, depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2012, l'ensemble des établissements de formation en travail social, précédemment adhérents de l'AFORTS et du GNI, fondateurs qui ont choisi de se dissoudre fin 2011. Le projet de l'UNAFORIS est de promouvoir et soutenir la mise en place d'un nouvel appareil de formation, *via* les plateformes régionales des formations et les hautes écoles professionnelles en action sociale et de santé (HEPASS), contribuer activement à une nouvelle architecture des formations et au développement d'une offre de services de qualité ainsi qu'au développement de la recherche pour le travail social, animer le réseau et apporter un appui aux adhérents.

Ce livre s'adresse donc à tous les travailleurs sociaux, mais également aux formateurs. La réaffirmation du principe de l'alternance contraint à penser la formation à l'aune de la transmission sous deux aspects : transmission de savoirs et de savoir-faire. Le site qualifiant ne saurait être le lieu exclusif où se transmettent des savoir-faire ; de même, le centre de formation n'a pas exclusivité à transmettre des savoirs. Les groupes d'analyse de pratiques (GAP) en centres de formation peuvent permettre la construction de savoir-faire en formation, à partir de pratiques professionnelles quelquefois éloignées, voire opposées puisqu'elles s'exercent dans des institutions différentes. Des savoirs théoriques peuvent être dispensés en site qualifiant : nombreux sont les établissements et services à prévoir des journées de formation dans le cadre de la formation professionnelle continue ou de la formation tout au long de la vie. Des compétences individuelles et collectives se construisent au plus près des pratiques.

Ce livre intéressera également les usagers du travail social qui sont les premiers concernés par les compétences identifiées. Pourquoi n'ont-ils pas été associés aux travaux de construction des référentiels professionnels ? Les mobiliser en la circonstance aurait pu paraître provocateur alors que les associations professionnelles n'étaient pas représentées. N'oublions pas les élus et leurs administrations. La construction de référentiels professionnels sans concertation des acteurs concernés présente le risque de provoquer la démobilisation d'une profession qui s'estimerait méprisée. Dans une démocratie, l'absence de débat peut constituer un danger. Si les conditions d'un véritable débat démocratique n'étaient pas réunies du fait d'une faible organisation des acteurs concernés, il est important de le préciser et d'en faire la publicité.

Ce voyage parmi les référentiels et les référents est l'occasion de parler de ce métier d'ES, forcément complexe puisqu'il s'adresse à l'humain. Ce voyage en éducation spécialisée a pour ambition de provoquer la discussion parmi et avec les ES.

Cet ouvrage débute par un rapide historique qui permet de situer l'apparition des premiers référentiels à la fin des années 1970, dans un contexte de forte montée du chômage, en particulier chez les cadres. L'apparition et le développement des référentiels s'accompagnent d'une diffusion de la notion de compétence, à l'origine de tensions entre partisans et adversaires, certains y voyant une dynamisation des parcours professionnels qui peuvent ainsi échapper à l'emprise des diplômes, alors que d'autres craignent la disparition des qualifications comme socle de la professionnalisation. Nous aborderons ensuite la « construction du référentiel professionnel d'ES » telle qu'élaborée par Patrick Dubéchet et Emmanuelle Labeyrie (1999), qui précède l'adoption du « référentiel d'évaluation des acquis de l'expérience » (2002) puis du « référentiel professionnel d'ES » (2007). Ce chapitre se clôt par l'examen de quelques mots-clés après qu'ait été questionné un référentiel professionnel objet de controverse, car il est à fois considéré comme une opportunité et un danger, une ouverture et une fermeture.

Le deuxième chapitre est consacré au référent. Le référent, figure de la modernité, a de multiples visages. Il n'est pas forcément un ES, il peut être AS, EJE, voire CESF, l'un de ces métiers de niveau licence appelés à évoluer. Se dessine la possibilité de coordonner, d'encadrer, sans occuper une fonction hiérarchique, ce nouveau « statut » se situant entre responsable d'unité d'intervention sociale et travailleur social de niveau III. Le premier référent que nous allons rencontrer est le référent professionnel, apparu lors des réformes des formations sociales. Le référentiel d'évaluation des acquis de l'expérience (2002) a esquissé un rapide portrait du référent que le référentiel professionnel d'ES (2007) gomme en partie : définir le référent ne serait pas une priorité. En l'absence de définition, nous allons poursuivre notre voyage parmi les référents en nous appuyant sur ce que fait ou est censé faire un référent de l'ASE. Nous découvrirons ensuite le référent en placement familial, l'un des plus anciens, avant de chercher à savoir ce qu'en pense l'Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements sociaux et médico-sociaux (ANESM<sup>6</sup>) et les auteurs des recommandations de bonnes pratiques professionnelles. Enfin, à travers différents thèmes, il est possible de dessiner la figure du référent idéalisé. Un nouveau référent surgit, animé par une pratique qui s'affranchit des règles édictées par l'administration. L'humanité qui peut l'habiter tend à repousser les limites de son intervention, jusqu'à être là où il n'est ni attendu ni invité. L'humaniste qui se dessine à travers les discours des familles va soudain s'effacer au profit d'une figure réglementaire dessinée en termes technocratiques.

Dans le dernier chapitre, nous interrogerons l'identité de la profession : qui est l'ES ? Que fait-il ? Il sera ensuite question des bénéficiaires, des destinataires ou des usagers, celles et ceux qu'il est si difficile de nommer, que nous appellerons « enfants », « adolescents » ou « adultes », évitant ainsi toute stigmatisation qui peut aller à l'encontre de cette perspective d'intégration qui anime tout projet d'éducation. L'analyse des lieux et modalités d'intervention, permettra d'aborder le projet, la relation éducative, les médiations éducatives... La référence apparaît comme un support à l'intervention éducative, au même titre que la co-éducation ou le soutien à la parentalité. Si elle requiert une qualification, si elle mobilise des compétences, la profession d'ES convoque aussi des aptitudes qui peuvent être amenées à évoluer. C'est une profession qui cherche à séduire en promouvant l'autonomie, la responsabilité et la technicité, en revendiquant une expertise et une éthique. Dans un environnement en mutation, la profession d'ES s'appuie sur des qualités d'écoute et d'observation.

---

6. Créée par la loi de financement de la sécurité sociale pour 2007, l'ANESM est née de la volonté des pouvoirs publics d'accompagner les établissements et services sociaux et médico-sociaux (ESSMS) dans la mise en œuvre de l'évaluation interne et externe, instituée par la loi du 2 janvier 2002. Les deux principales missions de l'Agence sont ainsi de fournir aux ESSMS les conditions pour que l'évaluation de leurs activités et de la qualité de leurs prestations soit mise en œuvre et que les autorités qui les ont autorisées soient destinataires de ces résultats.

Tel un voyageur, j'ai proposé une photographie de l'éducation spécialisée sûrement partisane, volontiers incomplète, parfois floue. D'autres thèmes auraient mérité d'être développés. J'ai l'impression d'avoir avancé trop vite. La profession d'ES est souvent confrontée à la complexité, d'où probablement sa difficulté à dire en mots simples ce qu'elle vit, ce qu'elle ressent. Toute action d'éducation repose sur une part d'intuition mais elle ne saurait suffire, d'où l'importance des connaissances, des débats entre collègues, formels ou informels.

Le regard posé sur la profession demeure bienveillant, même quand s'amorce une critique. Il est le regard d'un pair inquiet, qui craint la disparition de gestes professionnels, la perte d'une mémoire collective, l'abandon d'une culture de métier. En allant voir de plus près ce que sont les référentiels, en allant à la rencontre des référents, je perçois les conditions d'un retour de l'ES qui, souvent malmené, quelquefois agressé, survit. Est-il finalement si différent ? Quelque 70 ans après sa naissance douloureuse, malgré toute sa fragilité identitaire, la profession d'ES continue de grandir, de s'enrichir, de s'affranchir... Et pourtant, cette profession se sent en danger, les référentiels pouvant être une menace à l'autonomie des ES. Le référent, « objet professionnel non identifié<sup>7</sup> » peut participer à la fragilisation d'une identité instable...

Depuis 70 ans, ce sont les mêmes débats qui se répètent, avec la crainte de voir une part d'humanité ou d'humanisme disparaître sous la pression organisationnelle, voire bureaucratique. Sous l'emprise des référentiels, sous l'influence de référents aux allures technocratiques, l'ES perdrait ce statut de travailleur social pour devenir un travailleur parmi d'autres, inscrit dans une logique industrielle qui, par définition, exclurait toute ambition artisanale, voire artistique. Un tel contexte exigeait d'aller voir ce qui se passe, de tenter d'en comprendre les enjeux, de dessiner un portrait inachevé de la profession. L'enquête permettra d'aller à la rencontre des référentiels, puis des référents et des ES, ce qui contribuera, je l'espère, à mieux appréhender cette profession inachevée.

---

7. Titre du n° 424-425 des *Cahiers de l'Actif* d'octobre 2011.

## L'éducateur spécialisé sous tension

Didier Bertrand

L'éducation spécialisée est en tension. La culture gestionnaire et ses impasses bureaucratiques tendent à gommer les spécificités du métier, et les professionnels dénoncent la mise à mal des fondamentaux de leurs pratiques.

À travers une enquête minutieuse, Didier Bertrand décrit les vives tensions existantes autour des compétences et qualifications professionnelles. Avec l'avènement de la figure du référent ou coordinateur et les contraintes liées aux référentiels, comment l'identité professionnelle des éducateurs évolue-t-elle ? L'éducateur spécialisé ne serait-il plus qu'un travailleur social parmi d'autres ? Si le référentiel professionnel du DEES était censé favoriser une meilleure reconnaissance de la profession, il n'apparaît plus que comme un outil de gestion des ressources humaines : comment ce glissement s'est-il opéré ?

Loin du prêt-à-penser, et dans la perspective des états généraux du travail social, Didier Bertrand pose un regard à la fois lucide et inquiet sur les changements à l'œuvre dans la profession. Promouvant la posture de praticien réflexif, articulant pratiques et théories, il défend l'idée que l'avenir de l'éducation spécialisée appartient à celles et ceux qui l'exercent et la pensent au quotidien avec le souci permanent de bien traiter autrui, de créer et d'innover.

**Didier Bertrand**, éducateur spécialisé et directeur d'une institution d'éducation spécialisée, intervient dans des établissements de formation en travail social. Auteur d'articles dans les revues spécialisées et de contributions à des ouvrages, il a notamment collaboré à *Y a-t-il un directeur dans l'institution ?*, publié en 2009 aux Presses de l'EHESP.

ISBN : 978-2-8109-0324-5



9 782810 903245

[www.presses.ehesp.fr](http://www.presses.ehesp.fr)

25 €  
F215211