

# Faire du savoir aimer une compétence professionnelle dans le champ de la protection de l'enfance

**Philippe Gaberan**  
**Educateur spécialisé et docteur en Sciences de l'éducation**

**Allocution prononcée lors de la journée anniversaire  
des 10 ans de la Fondation AJD Maurice Gounon**

**Avertissement** : ce texte, conçu comme un support d'intervention et non comme un écrit ayant vocation à être publié, peut être utilisé comme un instrument de travail mais non considéré comme étant une pensée aboutie.

De trois éléments de contexte .....	2
Pourquoi le « savoir-aimer » doit-il être une compétence professionnelle ?.....	3
Comment faire du savoir-aimer une compétence professionnelle ?.....	4
Alors et pour finir .....	6

L'enjeu qui nous est proposé aujourd'hui, par le biais de cette intervention d'une trentaine de minutes, est de postuler que le « savoir-aimer » est une compétence professionnelle en protection de l'enfance et de cerner quelques-uns des enjeux en lien avec pareille affirmation. Autant dire que la tâche est complexe, mais puisque nous l'avons acceptée, nous allons essayer d'y souscrire au mieux. Pour cela, nous en viendrons d'abord à questionner cette notion de « savoir-aimer », ainsi que les raisons nous conduisant à faire de celle-ci une compétence professionnelle. Ainsi nous poserons la question du sens, celle du « pourquoi ? » : pourquoi le savoir aimer doit-il être une compétence professionnelle ? Nous soulignons d'emblée le fait que nous disons bien « doit être » une compétence et non pas « devrait être » une compétence. Dans la grammaire qui est la nôtre, et qui est celle des métiers de la relation d'aide éducative et de soin, nous utilisons l'indicatif et non pas le conditionnel pour affirmer dès à présent que le savoir-aimer est un inconditionnel de l'accès à une relation d'aide éducative et de soin. Ceci étant posé nous viendrons alors à questionner le « comment ? » : comment faire en sorte que des professionnels ou futurs professionnels acquièrent et performant ce « savoir aimer ? Il sera alors essentiel de dégager ce que, en formation initiale ou continue, ce savoir-aimer vient chercher en l'adulte éducateur de sorte à ce que sa posture ne soit pas une imposture. Vous l'aurez donc compris, ce discours sur le savoir-aimer est organisé en deux temps, le pourquoi ? et le comment ? lequel demande avant d'être développé que soient repris rapidement trois éléments de contexte.

## De trois éléments de contexte

Le premier élément de contexte concerne les motivations qui nous ont conduit à écrire et à faire publier aux éditions érès un ouvrage intitulé *Oser le verbe aimer en éducation spécialisée*. Notre intention ne fut pas et n'est toujours pas de faire le buzz dans une société qui, de toute évidence préfère l'information médiatisée à la réflexion plus confidentielle. Loin de tout désir de provocation, notre intention était et reste encore de répondre à l'état d'urgence provoqué par un mode d'organisation sociétale qui, faisant de la consommation le seul vecteur de sa croissance, conduit inexorablement à la consommation de l'être en tant que sujet de son propre développement. Dans un tel contexte idéologique, de plus en d'enfants sont livrés seuls à eux-mêmes pour trouver à s'inscrire dans une trajectoire du grandir. Or, pour que le « je » trouve place au sein d'un « nous », condition essentielle à l'accès à ce qui fait son humanité, il faut que le « je », le « tu », le « il », qui chacun à leur façon décline une entité et un rôle spécifiques, fassent alliance par le biais de la puissance transformatrice du verbe aimer. Oser le verbe aimer c'est donc d'abord porter un combat politique contre les dérives de l'individualisme.

Le second élément de contexte concerne le discours dominant propagé depuis trente ans au moins dans l'éducation spécialisée qui appelle à la mise à distance des affects dans le cadre de la relation d'aide éducative et de soin. De manière générale, ce recours à une certaine forme d'hygiénisme afin de réguler les rapports entre individus n'est pas nouveau ; il surgit chaque fois que sous la pression des évolutions technologiques l'humanité est appelée à devoir repenser son rapport à l'espace et au temps. Les peintures rupestres, l'invention de la roue puis de l'imprimerie sont autant de révolutions technologiques qui au cours du temps ont transformé la pensée de l'homme et de son rapport au monde. L'invention du numérique en est l'ultime avatar. Dans les années 80, l'application systématique des résultats de la cybernétique au système d'organisation impulse l'idée que l'humain n'est plus un vecteur de développement mais un facteur à risque. Des générations de professionnels de la relation d'aide éducative et de soin vont être formées dans l'illusion d'une juste distance à trouver. Dès lors, oser le verbe aimer c'est aussi porter un combat éthique contre le déni d'humanisme.

Le troisième élément de contexte concerne les effets néfastes que toute carence affective fait encourir au développement harmonieux de l'enfant. De partout en France, en Europe et dans le monde se multiplient les travaux faisant la preuve de la part essentielle prise par les affects dans le développement des capacités cognitives et comportementales d'un enfant. Et l'éducation de Victor, l'enfant sauvage de l'Aveyron, laquelle constitue non sans raison le mythe fondateur de l'éducation spécialisée, illustre bien déjà à sa façon les conséquences de l'abandon. Bien sûr, aujourd'hui et sous l'effet bienvenu du développement des connaissances, les ressorts du développement cognitif, psychologique et affectif d'un enfant se révèlent être bien plus complexes que le sensualisme associationniste qui, sur l'inspiration du philosophe et abbé de Condillac, impulsa les premières démarches éducatives. Il n'en reste pas moins que nous souhaitons pointer du doigt combien, sous la pression de ce discours sur la mise à distance des affects, les établissements et services spécialisés génèrent en leur sein les mêmes symptômes que ceux caractérisés par la carence affective. Alors, et pour conclure avec ces éléments de contexte, vous aurez compris que oser faire du savoir-aimer une compétence professionnelle est l'enjeu d'un triple combat politique, éthique et technique.

Aussi, poursuivons notre réflexion et venons-en à cette question du « pourquoi ? » même si, déjà, notre discours préliminaire en esquisse bien les contours.

## Pourquoi le « savoir-aimer » doit-il être une compétence professionnelle ?

Eduquer un enfant, c'est-à-dire l'accompagner dans sa trajectoire du grandir, est déjà une tâche compliquée en soi lorsque l'environnement est suffisamment bon. A deux reprises dans son œuvre, Sigmund Freud fait du savoir éduquer un « impossible métier » au même titre que gouverner et que soigner. Redisons-le, ce n'est pas simple que d'élever un enfant ! Chacun des acteurs et professionnels ici présents connaît sans aucun doute, et pour des raisons que nous n'avons pas à juger, des géniteurs ayant accédé très difficilement voire parfois pas du tout à la fonction de parent. « Tout le monde sait comment on fait des bébés ; personnes sait comment on fait des papas », popularise même le chanteur Stromae. A bien des égards il faut donc saluer les discours qui sont venus reconnaître le métier de parent, là où l'opinion publique en a longtemps fait une simple affaire de bon sens ; lesquels discours sont venus ouvrir la voie à l'aide à la parentalité. Mais si éduquer un enfant est déjà en soi une tâche compliquée, alors aider un enfant dont la trajectoire de vie a été parfois de façon très précoce impactée par des événements de nature traumatique est une tâche autrement plus rude encore. Dès lors, il existe bien une éducation spécialisée essentiellement caractérisée par l'aide apportée à ces gamins-là, comme les appelait avec un rien de tendresse et de respect Fernand Deligny.

Les compétences attendues d'un professionnel de la relation d'aide éducative et de soin, celles-là même par lesquelles sera jugée son efficacité, voire mesurée sa productivité, tiennent en sa capacité à voir et à entendre au-delà de ce que le gamin donne à voir et à entendre de lui-même, à ne pas réduire l'être à son paraître, c'est-à-dire à ne pas se saisir du seul symptôme pour déduire son devenir. Bref, la compétence d'un professionnel va être évaluée à sa capacité à faire surgir l'enfant de dessous le gamin. Pour cela, il faut comprendre et admettre que le symptôme n'est pas seulement le signe d'une pathologie, d'un trouble ou d'un dysfonctionnement. Le symptôme est avant tout « la » réponse élaborée par l'enfant pour qu'il puisse trouver encore une raison au fait d'être-là, présent au monde, en dépit des événements qui l'ont percuté. Il n'est pas étonnant alors que le symptôme résiste à la volonté de tous ceux qui, dans l'entourage du gamin, entendent faire son bien. Et il n'est pas étonnant alors que le gamin persiste dans les symptômes même si, paradoxalement, il sait qu'il peut donner à voir et à entendre autre chose de lui-même. Face à la répétition du même, ultime rempart défensif dressé par le gamin face toute transformation de lui-même, l'adulte éducateur est celui qui, s'étant saisi de ce que nous appelons le point d'inflexion, tient aussi longtemps que nécessaire pour permettre à l'enfant de se déplacer dans son comportement.

Dès lors, la relation d'aide éducative et de soin est une relation d'amour lorsqu'elle est un dialogue entre le disponible de l'adulte et le possible de l'enfant. Chacun de ces trois termes, dialogue, disponible de l'adulte et possible de l'enfant, a une importance cruciale et il faudra y revenir. Mais tout d'abord, et face à toutes les critiques portées à l'encontre de l'usage du terme aimer dans la sphère professionnelle, avec notamment en bruit de fond les risques réels et fantasmés de dérives, d'abus voire de crimes susceptibles d'être commis, soulignons que cette relation d'amour ne s'inscrit pas entre deux Objets perçus dans leur matérialité mais entre deux Sujets aperçus par le biais de leur potentialité. La relation d'amour œuvre au-delà de l'immédiate présence l'un à l'autre de l'enfant et de l'adulte. Il ne s'agit pas pour autant de dématérialiser le lien ainsi tissé mais de soutenir ce qui fait sa corporalité par ce qui alimente sa spiritualité.

Reprenons alors rapidement chacun des trois mots clefs de cette définition. La relation d'amour est un dialogue. Un tel énoncé paraît évident et pourtant être à l'écoute d'un enfant ne va pas de soi. Le dialogue suppose que la parole de l'enfant soit pleinement reconnue et acceptée en dépit de l'asymétrie des places et des responsabilités respectives. Ce qui d'emblée vient signifier que, être à l'écoute de la parole de l'enfant ne veut pas dire que seule sa parole fait foi. S'inscrire dans une telle dynamique appelle une rupture que, par ailleurs, nous avons qualifié d'épistémologique avec le modèle proposé par Jean-Jacques Rousseau dans son roman pédagogique *l'Emile ou de l'éducation*. « Jamais, je ne m'occuperai d'un enfant cacochyme parce qu'inutile à lui-même et à la société » dit Jean-Jacques Rousseau au Livre 1. Et il ajoute par la suite, « l'enfant

ne fera jamais rien d'autre que ce que l'adulte a voulu pour lui ». Or nous soutenons qu'il n'y a pas de relation éducative possible s'il n'y a pas de rencontre avec un enfant tel qu'il est et non pas tel que l'adulte voudrait qu'il soit. A cette condition, la rencontre ouvre au dialogue, c'est-à-dire à un échange de paroles entre deux êtres, l'adulte et l'enfant, saisis dans leur intimité respective.

Cette intimité renvoie à ce que nous avons appelé, d'une part, le disponible de l'adulte et, d'autre part, le possible de l'enfant. Ce disponible ouvre à une qualité d'écoute et d'attention qui, nous l'avons dit, permet à l'adulte de voir et d'entendre l'enfant par-delà le gamin. Elle permet d'accéder à cette part de l'enfant qui très souvent demeure insoupçonnée, d'une part, parce que trop souvent masquée par ses dysfonctionnements et, d'autre part, parce que ne se laissant apercevoir que subrepticement et, très souvent, à l'instant où l'adulte ne s'y attend le moins. Se former à l'écoute et à l'attention c'est donc, pour l'adulte éducateur, acquérir cette capacité à se décentrer de l'impossible du gamin pour aller vers le possible de l'enfant. Cette disponibilité appelle une certaine part d'oubli de soi de la part de l'adulte ; celle qui, par l'habitude d'une technicité acquise, spontanément diagnostique, catégorise et projette des plans d'action. Or, sans jamais oublier cette dimension technicienne qui légitime sa présence, l'adulte éducateur est celui chez qui la personne parvient à surgir de dessous le professionnel, et dont la présence fait coïncider le savoir-être et les savoir-faire.

Nous sommes sans doute allés trop vite dans l'exposé de quelques-uns des jalons posés jusqu'ici et nous le regrettons ; mais nous nous permettons de vous renvoyer à *Oser le verbe aimer en éducation spécialisée*. Pour l'heure, nous souhaiterions réaffirmer que l'écoute, l'attention, le dialogue, la disponibilité de l'adulte, la capacité à voir le possible d'un gamin sont des qualités essentielles de toute relation qui sont pour autant loin d'être des évidences ou des capacités innées. Or dans les métiers de l'humain, force est d'admettre que les professionnels se paient trop souvent de mots et se revendiquent de « valeurs humanistes » comme pour mieux masquer un défaut de conceptualisation de leur pratique. Il nous faut donc aller de l'avant et indiquer comment faire du savoir-aimer une compétence professionnelle.

## Comment faire du savoir-aimer une compétence professionnelle ?

Et pour cela, il faut tout d'abord rappeler qu'aimer un enfant n'a rien d'inné ou de naturel. Là encore il nous faut argumenter contre les évidences Il y a quelques temps déjà, dans *L'amour en plus*, Elisabeth Badinter a rendu disponible auprès du plus grand nombre cette vérité selon laquelle l'instinct maternel n'existe pas et que même pour des géniteurs engagés sur la voie d'un devenir parent, la relation d'amour est une construction. Aimer un autre que soi-même, c'est-à-dire s'ouvrir à autrui sans spéculer un possible retour, suppose d'avoir construit une présence à soi suffisamment solide et sécurisée. Les métiers de la relation d'aide éducative et de soin, rejoignant en cela les métiers de l'art, ont ceci de particulier que le « moi professionnel » est directement adossé au « moi personnel ». Aussi importe-t-il que tout futur professionnel engagé dans un parcours de formation œuvre à se connaître lui-même avant que de prétendre découvrir autrui.

Nous l'avons dit plus haut, le dialogue induit entre l'enfant et l'adulte est le dialogue de deux intimes. L'enfant vient chercher l'adulte dans son rôle de possible modèle au travers de ce qui dans l'histoire et la trajectoire de vie de celui-ci constitue des éléments clefs de sa propre construction identitaire. Contrairement à de nombreuses fausses représentations ou idées reçues, ce n'est pas la solidité de l'adulte, ou tout au moins pas seulement, que l'enfant vient chercher mais aussi tous ces instants de fragilité voire d'incertitude qui font trace dans l'élaboration par l'adulte de son être propre. Dans la réalité de l'instant présent, l'enfant n'a pas besoin de héros – ceux-là occupent à bon escient son imaginaire - mais d'une personne qui sache reconnaître en ses faiblesses ce qui le fait être humain. Encore faut-il, bien sûr, que les fragilités de l'adulte ne fassent pas écho aux fragilités de l'enfant au point de les amplifier. Pour cela effectivement la proximité

des intimités est un exercice difficile requérant un professionnalisme permettant d'éviter ces pièges parfaitement repérés que sont les mécanismes de confusion ou de projection des affects.

Mais même avec toutes ces précautions-là, l'amour ne suffit pas pour accompagner un enfant dans la trajectoire du grandir. Les métiers de l'humain sont des métiers de parole ; ce qui ne veut pas dire qu'ils brassent du vent. Bien au contraire. Ce sont des métiers où la parole compte autant que les actes. Tous les professionnels connaissent le poids des mots et la valeur des paroles engagées. Dès lors, il faut poursuivre le chantier entrepris de la création d'un corpus praxéologique propre aux métiers de l'éducation spécialisée et du travail social. Il est urgent, par exemple, d'aider les futurs professionnels à comprendre les enjeux qu'il y a à s'inscrire dans une grammaire qui soit l'expression d'une pratique. De la même manière, il est indispensable que les professionnels acquièrent et usent d'un lexique étoffé au sein duquel les adjectifs, c'est-à-dire les mots qui viennent qualifier les personnes et les objets, soient aussi diversifiés que les substantifs, c'est-à-dire les mots par lesquels émergent des catégories de personnes ou d'objets. Les métiers de l'humain ne peuvent survivre que si dans le discours sur ce qui fait l'essence et les modalités de leur pratique il donne à entendre cette variation des mots qui seule peut traduire la variation des êtres. A cet égard, il va falloir gagner la bataille des mots et permettre aux professionnels d'explicitier et de conceptualiser une pratique trop souvent réduite à l'évidence des actes produits.

Et de même que s'engage une bataille pour les mots, s'engage une bataille pour le temps. Dès l'instant où il émerge à la conscience de lui-même, l'homme est un être de temps. Or, il semblerait que l'homme ne se sente plus contenu par le temps. Ce sentiment de perte de repère traduit sans doute, les mêmes émois et sentiment d'accélération, d'insécurité, de perte d'identité vécus par Homo sapiens lors des premières peintures sur les parois des cavernes. Ou par Homo Sapiens Sapiens lors de l'invention de la roue puis de l'imprimerie et aujourd'hui du numérique. Sans doute qu'à chaque surgissement d'une prodigieuse innovation technologique, l'humanité a pu avoir le sentiment que quelque chose d'elle-même lui échappait, que le temps allait trop vite et emportait du même coup le sens avec lui. Dès lors, de manière générale, gagner la bataille du temps c'est se donner les moyens de retrouver l'« otium », c'est-à-dire le temps disponible qui permet de s'adonner à des activités créatrices, intellectuelles, loin de la pression du temps quotidien et de ses pseudo-urgences. C'est, en l'occurrence, préserver les espaces de réflexion au sein desquels il ne s'agirait pas seulement de faire « le buzz » mais de penser l'actualisation des dispositifs et des pratiques dans le champ de l'éducation spécialisée et du travail social. C'est se dégager d'une pensée aliénée à l'immédiateté. Il faut retrouver le temps de l'otium, le temps de l'existence, qui n'a pas de consistance matérielle mais qui a pour fonction essentielle de donner de la « forme » et de permettre d'accéder à ce qui fait sens. Mais cette quête du sens n'est pas incompatible avec la recherche de l'efficacité. Et ce temps de l'otium retrouvé doit se mailler avec le temps du « negotium » ; c'est-à-dire le temps du vivre qui est aussi le temps du calcul, de la négociation, du commerce et de la gestion. Or de l'opposition de ces deux, l'otium, le temps de l'existence, et le negotium, le temps du vivre, découle sans doute le malaise qui s'empare des métiers de l'humain.

Tandis que le temps technocratique (le negotium) est un temps court, fondé sur le renouvellement continu et accéléré des cadres et des procédures, le temps clinique (l'otium) est un temps long, articulé au devenir progressif d'un être jamais achevé. Ces deux temps ne peuvent ni s'ignorer ni s'aliéner. Le temps long est le seul qui rende possible la mise au travail de ce que nous appelons la « présence à soi », c'est-à-dire cette dimension de l'embarquement dans le métier qui va venir signifier l'authenticité d'un engagement. Le temps long est le seul qui puisse favoriser l'émergence du « ton juste » ; c'est-à-dire cette résonance que renifle l'enfant comme étant le signe de l'accord de l'adulte avec lui-même, la synchronie de ce qu'il dit et de ce qu'il fait. Et pour trouver ce « ton juste », cet accord avec soi-même, le futur professionnel doit apprendre à se connaître soi. De sorte à ce qu'il puisse être en capacité de répondre à cette question, la seule question qui vaille pour François Tosquelles : « qu'est-ce que « je » fous là ? ».

## Alors et pour finir

Nous l'avons dit et écrit à maintes reprises, et nous le reformulons une fois encore : si n'importe qui peut « faire éducateur », tout le monde ne peut pas « être éducateur ». Il y a un fossé entre « faire » et « être », entre, d'une part, s'inscrire dans un cadre et agir des procédures, et, d'autre part, comprendre le sens de ce qui fait être dans ce cadre. A cet égard, la professionnalisation n'est pas qu'un processus d'acquisition de connaissances ou de techniques. A l'égal des professionnels de l'éducation spécialisée et du travail social, ceux de la protection de l'enfance sont aujourd'hui convoqués à devoir reconquérir la notion de savoir être et à devoir se mobiliser pour que soient réintroduits dans les référentiels la dimension de l'engagement de soi dans la relation à l'enfant. C'est à cette fin que, par-delà les réformes en cours, il importe de faire du savoir-aimer un enfant une compétence professionnelle.

Pour aller plus loin lire et voir la bibliographie de :

*Oser le verbe aimer en éducation spécialisée*, éditions érès, Toulouse, 2016