

François Hébert

Le tarot de l'éducateur

Des atouts pour une pédagogie
en situation

2^e édition revue et augmentée

DUNOD

Illustration de couverture © luminaparis - fotolia.com

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.

Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du

Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



© Dunod, 2021

2004 pour l'ancienne édition

11 rue Paul Bert, 92240 Malakoff

www.dunod.com

ISBN 978-2-10-080254-8

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

TABLE DES MATIÈRES

Préface à la deuxième édition	VI
-------------------------------	----

Première partie

POUR ENTRER DANS LE JEU

1. POURQUOI CE « TAROT »	2
Quand surviennent des « miracles furtifs »...	2
... il est temps de les raconter...	3
... pour prendre acte de ce qu'a « trouvé » l'éducateur il nous faut des exemples, des exemples, des exemples...	4
Afin de commencer à s'y retrouver...	8
...il faudra nommer les repères et les analyser...	9
Mais comment définir la spécificité de cette recherche-là ?	13
Ce sont des gestes qui font signe avec des petits riens concrets	20
Repérables, ils peuvent se transmettre et s'articulent entre eux	21
Ils ont souvent une fonction de rituels de passage	24
Ils signifient des choses en faisant vivre des choses	28
Ils demandent un savoir spécifique	33

Cette recherche nous parle de nous, de notre vie à tous	40
2. UN TAROT MODE D'EMPLOI	43
<i>Quelques précautions pour la route</i>	

Deuxième partie

CHOISIR SES ATOUTS

3. UN TAROT GÉNÉRAL	52
Atouts pour le jeu ordinaire	52
Première série : miser sur l'extérieur à la relation éducative immédiate	56
<i>Le dedans et le dehors : où se rencontrer ?</i>	56
<i>Travailler avec les familles (et/ou les proches), directement ou indirectement</i>	60
<i>Reconnaître les origines culturelles ou sociales</i>	67
Deuxième série : Miser sur un « faire » (activités, médiations...)	69
<i>Miser sur les centres d'intérêt et les compétences</i>	69
<i>Les activités : ateliers et médiations improvisées</i>	71
<i>La pratique « en ricochets » (Paul Fustier)</i>	74
<i>Le jeu : une carte maîtresse pour l'éducateur</i>	75
<i>L'histoire, le livre pour faire rêver et penser</i>	78
<i>Les détours par l'écriture et la trace graphique</i>	79
<i>La sanction (re)constructive</i>	83
Troisième série : Miser sur des attitudes et des savoir-être	86
<i>Le « recadrage » et le jeu de places</i>	86
<i>L'écoute active et la reformulation positive</i>	89
<i>Le parler vrai (Dolto) et le dire je (Gordon)</i>	91
<i>La régulation de la relation par des dispositifs : les réunions, le contrat, la médiation (gestion des conflits)</i>	94
4. DEUX TAROTS « SPÉCIALISÉS »	98
<i>Accompagner les autistes et les psychotiques</i>	
Un tarot de l'éducateur auprès d'un autiste	104
<i>« Le point mort » : ne rien faire, délibérément</i>	112

<i>Imitations et accordage affectif</i>	113
<i>L'adresse à l'autiste : sollicitations parlées ou silencieuses, directes ou indirectes</i>	115
<i>Les objets et centres d'intérêt « capteurs d'autistes »</i>	118
<i>Le contact physique</i>	121
<i>Les jeux de places et les déplacements</i>	122
<i>Le corps</i>	125
<i>Le détour par l'écriture</i>	127
<i>La musique et l'accompagnement par le sonore : une voie(x) royale</i>	128
<i>Travailler avec la famille</i>	131
Un tarot de l'éducateur auprès d'un psychotique	132
<i>L'adresse indirecte</i>	140
<i>Le détour par l'écriture</i>	142
<i>Détours de communication</i>	144
<i>Jeux et médiations</i>	148
<i>Relativiser mon savoir ; annoncer que je ne sais pas ; jouer à ne pas savoir</i>	155
<i>Parler vrai, se situer, dire « je »</i>	161
<i>Le travail avec la famille</i>	165
<i>Entretiens</i>	166
5. UN TAROT DE POCHE	169
Éléments pour un projet d'accompagnement	172
Bibliographie	174

Préface

à la deuxième édition

VOICI DONC une nouvelle version du *Tarot de l'éducateur*. Outre quelques retouches ponctuelles, elle propose un certain nombre de pistes d'action que je n'avais pas identifiées jusqu'ici, et qui me paraissent maintenant évidentes, voire urgentes. Au point que je me dis : pourquoi, moi qui étais formateur, ai-je dû attendre si longtemps pour les « voir » ?

Parmi ces stratégies, il y a par exemple *la médiation*, au sens de l'entretien médiatisé par un ou plusieurs tiers dans la gestion des crises et des conflits, des transgressions.

Adrien, 14 ans, est placé, suite à une douloureuse histoire familiale d'abandons répétés. Dans la MECS, il ne cesse d'insulter, insulter, insulter. Aussi, il ne cesse d'être puni, consigné dans sa chambre, privé de sortie... Adrien est un jour informé par le psy : son éducateur va être reçu par lui pour parler de cette situation inquiétante. Adrien est informé qu'il peut assister à l'entretien, puisqu'on va parler de lui : « Je m'en fiche, le psy, c'est pour les fous ! » Il finira par venir, après qu'il a appris,

réjoui, qu'il ne devra pas parler. Il entend alors l'éducateur exprimer son inquiétude, son incompréhension de la souffrance d'Adrien... qui, de plus en plus mal à l'aise, finit par lâcher, en larmes : « C'est la première fois qu'on parle de moi comme ça, qu'on s'inquiète pour moi ! ». Tout va changer à partir de là¹...

À travers des lectures diverses et de premières expériences, la médiation s'est soudain imposée à moi comme repère, qu'il faut apprendre à manier. J'ai découvert récemment une autre variante de « dispositif à parole » :

Accompagnant Léo, un jeune autistique, très peu « verbal », en conflit permanent avec tout le monde, un éducateur lui propose de se poser autour d'un « cahier de dialogue », où il va inscrire leurs échanges quotidiens, non sans avoir apporté des pictogrammes, des émoticônes, des photos des autres enfants et des membres de l'équipe, afin que Léo lui dise ce qu'il ne peut exprimer autrement : ses peurs, ses conflits avec tel ou tel, son désir ou non d'aller en internat etc. Léo va nous apprendre à sa façon des choses totalement inédites, qui feront avancer ses relations et son projet même.

J'avais déjà promu en repère « le journal de placement », où le référent et l'enfant placé écrivent leurs dialogues lors des rendez-vous hebdomadaires, mais je n'imaginai pas l'équivalent s'agissant du handicap profond. Oui, il y a des moments où *il faut qu'on se parle*. Et le rendez-vous se construit...

1. Bruno Deswaene, *On ne sait plus quoi faire ! Quand l'équipe est dans l'impasse face à la sanction éducative*, Les cahiers de l'actif n° 468-9, Mai/Juin 2015, p. 111

Mais j'avais insisté dans l'introduction de ce livre sur l'autre versant de l'accompagnement « dans et par le quotidien », qui représente sans doute la vraie spécificité de ce travail : les actes et les expériences qui signifient, autrement dit les *rituels de reconnaissance de la personne*. Une histoire récente m'a fait saisir que ritualiser de façon créative peut structurer la relation elle-même.

Marc est un enfant placé de six ans, abandonnique, en demande permanente d'affection de la part d'une éducatrice qui se sent débordée et gênée vis-à-vis de ses collègues... Un jour où Marc se précipite, du fond de l'institution pour se jeter dans ses bras, elle lui tend la main, comme pour taper dans la sienne : « Attends, j'ai une super idée : on va inventer un « check » ! » L'enfant s'enthousiasme pour l'idée. Ils élaborent « leur check secret ». « Comme ça, chaque fois qu'on se verra, on se fera signe de loin et ce sera notre check à nous ! » Désormais, Marc n'impose plus sa demande de câlins, il accepte mieux les autres éducateurs, l'éducatrice respire...

Comme souvent, j'ai découvert que d'autres éducateurs faisaient des choses similaires sans s'être concertés¹ :

Le lever des enfants, en MECS, est difficile ; l'éducatrice leur propose d'inventer chacun son « check », et désormais, elle les réveille en murmurant à l'oreille de l'enfant « check time », puis l'attend sur le seuil de la porte pour faire le geste. Le lever se fait plus facile...

1. J'ai entendu la « même » histoire aujourd'hui même, 4 février ! Cf. aussi les vidéos où on voit des enseignants mettre en scène le check individualisé.

Le quotidien a grand besoin de tels rituels poétiques :

Une éducatrice annonce aux enfants au moment du coucher qu'elle a un « sac à bisous » où se trouvent « un bisou papillon », « un bisou fée », etc. Chaque enfant va choisir, bientôt les adolescents réclament aussi le sac magique...

C'est dans le travail avec les familles que cette force étonnante des rituels – des actes qui signifient sans expliquer – m'était apparue pour la première fois : que l'éducateur reprenne « la méthode de la mère » pour une toilette est puissamment « parlant » pour l'enfant (et pour son parent)¹. Est signifié par l'éducateur : je reconnais tes liens essentiels, je valide ton histoire au-delà de ses difficultés réelles... J'ai insisté dans cette édition sur systématisation de ce type de geste : ne jamais oublier d'associer par la parole et/ou par des actes symboliques la famille (réelle ou dans la tête de l'enfant) aux expériences fortes que nous vivons avec son enfant – ateliers, séjours, voyages qui ont potentiellement eux-mêmes valeur de rituels de passage (dépassement de soi). Des exemples où cela n'avait pas été fait m'ont « imposé » cette piste. D'abord, il y a longtemps, « les Caïds à la ferme » :

Après avoir résisté, nos caïds vont se métamorphoser en paysans passionnés par le monde agricole ; mais leur « chef », Malik, qui pourtant s'était mis à rêver de vivre ici, retournera à ses démons revenu dans sa cité². L'entourage familial n'avait été aucunement reconnu comme concerné par la métamorphose des adolescents.

1. *Le Fil du récit n° 5 : Sabrina et les pediculus.*

2. In *Le Fil du Récit n° 5*. Je m'attarde sur cette histoire dans *Chemins de l'éducatif*, p. 120-2.

Et plus récemment cette histoire :

James, un adolescent placé, « ne vit » que pour retrouver sa famille, où sa sœur est restée. Miracle, il adhère pleinement à un séjour sportif. Mais quelques temps après il va dévaster l'institution et sera exclu. Ce qui m'a tout de suite étonné, c'est qu'on avait fait un beau film du séjour, mais qu'on ne l'avait pas montré aux proches. C'est quand j'ai questionné ce manque que m'a été révélée l'histoire de James.

Le contraste avec l'histoire qui suit est clair :

Lors d'un séjour à la montagne, Damien, un adolescent, hurle sa peur et sa rancune envers son beau-père en plein milieu de la paroi d'escalade ; l'éducateur avait pris soin les premiers soirs d'écouter beaucoup Damien parler de sa famille, et notamment de son désir de tuer son beau-père... Parvenu en haut de la paroi, fier de s'être dépassé, il dira qu'il renonce à ses intentions meurtrières : « Il faut que je lui parle ! » Il y aura une évolution très positive après le séjour.

Au-delà de l'écoute, il me semble impératif d'envoyer systématiquement des signaux concrets (réunion avant, après le séjour, correspondance, photos, cadeaux souvenirs etc.) qui prouvent aux proches (et du coup à l'enfant) qu'on les associe symboliquement à « nos réussites » :

Un éducateur en IME, chaque fois qu'il vit un bon moment avec Théo, comme le jour où il a réussi à faire du vélo, lui dit : « Tu veux qu'on fasse une photo et qu'on l'envoie à Papa et Maman » ?

Le croisement de telles histoires vivantes (ici trop vite racontées) nous aide à baliser notre action. Or il me

semble qu'aujourd'hui il y a scission entre deux réalités : sur le terrain, il s'invente souvent des réponses profondes à des impasses éducatives, mais ces trouvailles ne s'écrivent pas, restent invisibles, non théorisées ; parallèlement, auteurs et formateurs donnent à réfléchir sur la pratique, mais sans se référer systématiquement à ce que font les acteurs quand ils trouvent. Un exemple : la réparation est une réponse parfois incontournable à la transgression (c'est là encore un rituel : un acte qui symbolise la réintégration dans la communauté). Les écrits de Maryse Vaillant m'ont personnellement aidé à percevoir le sens général de cette stratégie. Mais dans les exemples qu'elle donne, on voit seulement ce qu'a pu faire tel jeune pour répondre de son acte. L'éducateur est l'absent de l'histoire. Elle constate que certains jeunes se sont saisis de l'occasion pour se reconstruire, et que d'autres, trop défensifs, ont nié leur responsabilité et refusé de « réparer ». Mais elle ne nous raconte pas comment s'y est pris l'éducateur dans l'un et l'autre cas. Les micro-stratégies de l'acteur restent invisibles. On manque ainsi le moment décisif du processus : comment l'adulte a accompagné *le choix* d'une réparation particulière par le jeune lui-même. La danse interactive qui permettra qu'un fautif découvre le plaisir de faire plaisir et se découvre autre par cette expérience, je ne l'ai vue que dans des récits précis et impliqués d'éducateurs.

Maintenant, je commence toujours un Groupe d'Analyse des Pratiques en demandant si quelqu'un peut nous raconter « un moment bien », où quelque chose s'est ouvert avec une personne ou un groupe. Je suis toujours étonné par ce qui surgit, que l'acteur lui-même avait souvent « oublié ». J'ai appris à lui demander ce qu'il a fait pour que l'évènement survienne, car sinon on ne saura

jamais les détours de la stratégie qu'il a choisie (il n'est pas pour rien dans le mieux qui est advenu), et je lui suggère de nous dire « sa morale » de l'histoire... Le récit de la pratique créative est incontournable si on veut se donner des repères explicites au plus près de nos problèmes. Il est temps que la communauté éducative se donne les moyens de mettre en chantier cette immense recherche. À suivre donc !

Partie

I

Pour entrer dans le jeu

1

Pourquoi ce « tarot »

QUAND SURVIENNENT DES « MIRACLES FURTIFS »...

« Dans les contextes institutionnels normaux, Raphaël se montre débile, fou, violent. [...] Lorsque José, l'homme d'entretien de l'IME, lui demande de venir l'aider parce qu'il en a réellement besoin, je défie qui que ce soit de voir dans ces deux hommes en train de s'activer autre chose que deux professionnels à leur affaire¹. »

Jean-Paul Gaillard souligne que tous les éducateurs ont pu constater ce genre de « miracle ». Mais que faire d'un tel événement ? « Nous avons produit ensemble des efforts considérables pour tenter de modéliser des séquences de « miracles furtifs », afin de les reproduire volontairement dans l'action éducative. Les résultats, à ce jour, sont encore maigres bien que prometteurs. »

1. Jean-Paul Gaillard, *L'éducateur spécialisé, l'enfant handicapé et sa famille*, p. 87 à 92

Oui, un « moment éducatif¹ » comme celui-ci nous étonne, et il doit nous étonner durablement : il nous suggère une direction à suivre. Ainsi, on tient là un principe fécond de recherche : au lieu de nous focaliser sur les seules difficultés, questionnons l'instant où dans une situation, une porte s'ouvre – petite lumière dans un ordinaire plutôt sombre ; considérons que ce n'est jamais un hasard si quelque chose se débloque, même « furtivement » : José a touché quelque chose, qui reste à expliciter. Mais tout se joue ici dans des interactions fines : pour voir plus clair, il faudrait d'abord que la scène soit vraiment racontée, dépliée dans toutes ses dimensions...

... IL EST TEMPS DE LES RACONTER...

La place de formateur, qui est la mienne, est un observatoire privilégié de choses de ce genre. Mais pour des raisons multiples et profondes, les acteurs de tels événements ne vous les apportent pas spontanément... Nous avons donc à quelques-uns impulsé l'écriture de *récits de trouvaille éducative*², précis et sensibles à la fois, centrés sur la façon dont l'éducateur³ a trouvé un jour une issue dans

1. Isaac Joseph, préface à Fernand Deligny, *Graine de crapule*, suivi de *Les vagabonds efficaces*, p. X à XII.

2. Nous appelons cet écrit RCTE : récit commenté d'une trouvaille éducative. Nous avons créé une publication périodique, *Le Fil du Récit*, qui rassemble des récits de ce type (les quatre premiers numéros sont repris, avec des commentaires, des citations, des mots-clés dans *Petites histoires de grands moments éducatifs*, L'Harmattan). J'ai abordé plus longuement les enjeux de tels récits de la pratique au début de mon livre *Chemins de l'éducatif*.

3. J'utiliserai ici le mot « éducateur » dans un sens large : il désignera toute personne qui accompagne quelqu'un dans le cours de la vie