

## Une analyse d'écriture dans le secteur sanitaire et social et ses effets

Processus de recherche et professionnalisation des cadres du secteur

**Pierre Delcambre**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/2699>

DOI : 10.4000/edc.2699

ISSN : 2101-0366

### Éditeur

Université Lille-3

### Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 1993

Pagination : 17-32

ISSN : 1270-6841

### Référence électronique

Pierre Delcambre, « Une analyse d'écriture dans le secteur sanitaire et social et ses effets », *Études de communication* [En ligne], Supplément 1993 | 1993, mis en ligne le 29 décembre 2011, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/edc/2699> ; DOI : 10.4000/edc.2699

---

Ce document a été généré automatiquement le 2 mai 2019.

© Tous droits réservés

---

# Une analyse d'écriture dans le secteur sanitaire et social et ses effets

Processus de recherche et professionnalisation des cadres du secteur

Pierre Delcambre

---

## NOTE DE L'AUTEUR

Ce texte fait suite à une réunion qui s'est tenue à Ecartis en janvier 1991. Nous étions trois, Olivier Chantraine (enseignant-chercheur), Jacques Bossard (directeur de l'IEM, Tressin, ancien directeur du Foyer Agora), et moi-même. Nous soumettions à la discussion notre travail commun, réalisé dans une durée longue. Un travail d'analyse d'écrits, et d'écritures qui, suite à une commande d'un établissement (Un foyer d'hébergement de personnes sorties d'Hôpital psychiatrique, Agora, Villeneuve d'Ascq) a donné lieu successivement à un rapport de recherche et son « rendu », puis une étude, deux ans plus tard, pour étudier, par interviews, les effets que cette recherche a pu avoir sur les pratiques d'écriture de cet établissement<sup>1</sup>.

## 1. Le terrain et la mise en place de recherches sur les écrits professionnels.

### 1.1. Une demande à laquelle ne répondent pas d'enjeux immédiats ?

- <sup>1</sup> \* Ancien professeur de français, enseignant-chercheur en sciences de l'information et de la communication, enseignant de techniques d'expression dans une formation d'éducateurs spécialisés, sociolinguiste ou analyste de discours ... drôles d'étiquettes qu'il me faut décliner quand je présente mes titres et engage un rapport avec un établissement du secteur sanitaire et social pour y poursuivre mes recherches. « Vous travaillez sur

l'écriture ? Intéressant, les éducateurs spécialisés écrivent si peu, ils ne veulent pas s'y mettre, vous, les écoles, vous devriez ... ». Scène classique et certes caricaturale, mais qui caractérise assez bien mes premiers contacts avec les établissements à qui je demande de m'« accueillir » : une étude sur l'écriture ne fait pas peur; je suis plutôt « exotique ». Et cela est aussi vrai, que je travaille sur les écrits d'éducateurs spécialisés ou sur des écrits de responsables de la communication dans des établissements culturels<sup>2</sup>.

- 2 Certes, le plus souvent, j'ai déjà élaboré des relations institutionnelles avec les terrains où je travaille, relations de connivence, d'alliance; et pourtant ce n'est pas cette connaissance réciproque, ces rapports souvent installés de longue date avant ma mise au travail qui expliquent le mieux que la recherche sur l'écriture ne soit pas conçue comme dangereuse par les établissements et les équipes qui me perçoivent comme chercheur, sans malentendu.
- 3 C'est aussi qu'il n'y a souvent pas d'attente spécifique. Le « terrain » (i-e le plus souvent le directeur) est simplement d'accord, dans certaines conditions de publication de résultats (prudence normale) pour voir travailler quelqu'un sur les écrits professionnels. C'est plutôt la surprise qui domine: surprise chez les éducateurs à ce que je travaille sur des « notes de comportement », l'écriture contrainte en quelque sorte, et non sur d'autres écritures<sup>3</sup>; surprise chez les « culturels » à ce que l'on s'intéresse à cela. Dans les cas où j'entre sur un terrain avec ma demande le travail sur l'écriture, il y a, aux yeux de tous, champ libre.
- 4 \*\*L'écriture professionnelle me semble, au départ, « mésestimée » : il n'y a guère à en parler, il n'y a guère de raisons de s'y intéresser quand on est professionnel; cette activité est vécue comme une surcharge de travail. Les écrits sont bouclés en dernière minute. Nécessité fonctionnelle: il faut le faire, c'est fait, n'en parlons plus.
- 5 Nécessité fonctionnelle simple ; en d'autres termes, cette opération professionnelle est conçue comme secondaire dans l'ensemble des activités professionnelles (une « équipe culturelle » dira plutôt qu'elle « accueille des spectacles »; l'« équipe éducative » de l'Agora dira plutôt qu'elle « aide à l'insertion »). Ecrire n'étant pas une mission de l'établissement, le chercheur ne serait donc pas susceptible d'analyser et évaluer la « vraie » pratique professionnelle, l'action de l'établissement. Il y aurait donc moins de danger à l'entrée ou l'intrusion du regard et de l'analyse que dans le cas où l'on a affaire à un sociologue, un analyste de gestion, un politique<sup>4</sup>.
- 6 Mais encore, le manque d'attente (et par contrecoup le champ libre) peut aussi provenir de ce que l'objet semble posséder des caractéristiques fonctionnelles « évidentes » (une série d'adresses comme destinataires, une appellation rhétorique donnant un statut d'objet identifié au produit). Pour les « notes de comportement » que j'ai étudiées, l'écriture d'action n'est pas claire pour les acteurs. Que fait-on quand on écrit une note de comportement ?
- 7 La représentation de l'action d'écriture et de son destinataire est parfois banalisée par une routinisation (on dira alors « je fais une note de comportement, je la mets dans le casier départ »). Parfois la complexité de la tâche est réduite dans une visée fonctionnelle (on dira alors: il faut que j'écrive cela pour le juge). Parfois encore des enjeux spécifiques qui ont leur histoire dans l'établissement ont installé des mini-objectifs difficiles à verbaliser. Ainsi, il n'y a pas grand chose à en dire de toutes façons: pourquoi s'y intéresser ?

- 8 \*\*\*Néanmoins, je me demande aussi si le centrage sur l'écriture professionnelle n'«agace» pas un peu celui qui a dû écrire. Peut-on parler d'écriture nous dit l'écrivain du secteur culturel, alors que je choisis des extraits, les recopie, les monte, pioche dans les dossiers qu'on m'envoie... Et qu'est-ce que l'écriture d'une note de comportement, dira l'éducateur, rien que le compte-rendu de la réunion de synthèse, son après coup. Il y a non seulement du secondaire, mais du subalterne dans l'air, pas de la maîtrise... Ce n'est donc pas « de l'écriture ». Cela ne rend pas vraiment compte de la qualité du travail... même si c'en est une image, si ça en parle. Alors des professionnels peuvent préférer éviter que l'on prenne ce biais pour analyser leur pratique. Et pourtant, les réticences portent classiquement sur les objectivations des pratiques éducatives, sur l'objectivation des pratiques éducatives que l'on pourrait produire à partir de l'étude des « écrits éducatifs ». Il faut donc que je clarifie ma posture de chercheur auprès de qui m'accueille et je me réfugie derrière une « vérité » : la recherche que je mène est centrée sur la pratique d'écriture, non sur la pratique d'observation et la pratique éducative qui font, elles, enjeu dans la profession<sup>5</sup>.

### **Demande et commande: la place de l'expert, du consultant, du chercheur.**

- 9 Si je veux aller plus loin dans la description et l'analyse des rapports préliminaires entre terrain et chercheurs, il faut réinterpréter ces éléments et proposer la formule suivante : il semble que le chercheur dispose pour cette étude d'une large marge de manoeuvre. Il n'est pas forcément placé dans une posture d'expert ou de consultant.
- 10 A reprendre les éléments que propose Ardoino pour différencier les trois termes (expert, chercheur, consultant)<sup>6</sup>, l'expert recevrait commande, la traiterait avec sa compétence, explicitement technique, charge au demandeur d'user de ce travail ou non, d'en user à des fins de légitimation qui l'intéresseraient. Le consultant aurait quant à lui à traiter la demande; il peut (et doit) prendre un temps pour traiter la demande, la négocier, en la travaillant dans une durée d'interrelation où puisse se construire un feed-back. Ardoino définit enfin le chercheur dans son intentionnalité explicite: son projet de connaissance. Une production qui l'amène à «relier du déjà connu à du jusque là inconnu », dans un travail d'intertextualité qui produit ses résultats à la communauté scientifique selon les normes qui le rendent recevable.
- 11 Dans le travail que nous évoquons, la situation initiale se caractérisait comme un mixte: d'une part, il y avait commande de l'établissement, qui nous demandait d'intervenir en fonction de notre compétence pour répondre à une question que l'équipe/le directeur se posait. L'établissement devait réaliser pour la CEE un rapport et cherchait à s'associer des chercheurs, acceptables pour lui comme experts, et dont l'écrit, ajouté à la liasse du rapport, pourrait donner une légitimité à l'ensemble du travail écrit. La recherche d'une légitimation par l'accompagnement d'un écrit « universitaire » (des chercheurs « externes ») était claire. Mais, d'autre part, nous avons pu comme chercheurs réinterpréter la commande, nous donner d'autres questions comme objet de recherche, des questions « travaillables », dans l'état de nos travaux.
- 12 En dehors de ce cas précis, je pense que l'analyse d'écriture dans de nombreux secteurs laisse le champ à une pratique de recherche. En effet, avec l'écriture, il semble que nous touchons à un lieu d'investissement (ou de désinvestissement) où la distance du chercheur semble opératoire au terrain, aux directions comme aux écrivains, pour

analyser cette pratique où s'engage un professionnel. Cette pratique n'est pas perçue comme simple technique, ni comme simple communication; le pouvoir institutionnel sait encore que, s'il peut élaborer des cadres et une prescription, l'écriture reste le fait d'individus. Si nul ne sait comment il se fait qu'on arrive à écrire au travail, si le travail d'écriture est renvoyé à des qualités personnelles, alors écrire est bien une part obscure du travail dont un chercheur peut s'approcher.

## 2. Quel dispositif pour une analyse de pratiques d'écritures?

- 13 Analyser des **écrits**, c'est une chose que la recherche universitaire classique sait faire, c'est aussi une chose que tout enseignant/formateur sait faire. L'analyse de discours n'est pas d'ailleurs une spécialité de linguistes mais aussi d'historiens, de sociologues, d'ethnologues... Pour ce type de travail dira-t-on, il n'est pas besoin de dispositif spécifique, mais de méthodes, d'outils mis au point par une discipline pour construire son objet de recherche.
- 14 Analyser l'écriture, une pratique d'écriture n'exige-t-il pas, outre une méthode, un dispositif de recherche spécifique in situ, est-ce bien vrai?

### Un dispositif pour garantir le recueil et l'analyse des écrits.

- 15 Pour analyser des écrits il n'est pas besoin de dispositif spécifique ? Voire: il s'agit là d'écrits sans dépôt légal, d'écrits à durée de validité éphémère. Si certains écrits peuvent être proches de la « littérature grise »<sup>7</sup> comme des rapports d'activité de clubs de prévention ; d'autres, comme les « notes de comportement » sont des écrits à diffusion réservée, même s'ils ne sont pas sous le coup d'un secret professionnel. De bonnes relations antérieures avec le producteur et un état de relations non crispées dans l'établissement permettent un accès à de telles données. Dans le cadre d'une confiance en la déontologie du chercheur qui ne s'est pas construite en un coup de téléphone ! Cette construction est le premier dispositif, mais elle n'implique le plus souvent qu'une réponse, tant aux questions des producteurs concernant l'usage de leurs écrits par le chercheur, qu'aux demandes de respect de l'anonymat des individus décrits. Parfois cependant il s'agit aussi de faire disparaître l'en tête et donc la référence écrite au lieu de production ainsi que de ne laisser que les initiales de la signature de l'écrivain. Une telle demande produit une différence fondamentale pour qui cherche à faire une analyse des écrits. Il s'agit là d'un glissement des exigences (du directeur, de l'équipe éducative, de l'écrivain...) entre effacer les marques concernant la personne décrite (ce qui est de fait exigible au regard de la loi sur la communication des pièces administratives) et effacer les marques permettant d'identifier le rédacteur et l'établissement. Le dispositif cherche à éviter un effacement généralisé des marques identificatoires. On conçoit cependant ici que l'on se trouve devant une situation délicate: c'est le chercheur qui demande que l'identification du personnel et du service soit possible, et non le pouvoir administratif lui-même (qui impose les badges pour le personnel d'accueil au public...). Et quelles raisons peut-il donner: qu'un corpus sans sources précises est nul... Mais... l'espace public de la communication scientifique délivrant ses sources, et l'espace public professionnel où s'élabore l'évaluation et la notoriété des services sont-ils si étanches que des protections particulières n'aient pas à être fournies ?

## Dispositif de recherche pour l'analyse de l'écriture professionnelle.

- 16 S'il s'agit d'analyser « l'écriture », la ou les pratiques d'écriture, la question se pose certes différemment et de manière plus complexe. Ainsi, dans mon optique, analyser des pratiques d'écriture professionnelle amène à
- 17 \*chercher à comprendre les conditions matérielles de production (calendrier de réalisation, conditions matérielles de travail, lieu, temps, nombre d'écrivains pour le type d'écrit étudié, manière de passer du premier manuscrit au dernier état; nombre d'exemplaires réalisés et caractéristiques des destinataires, nombre d'écrivains sources des morceaux discursifs utilisés, conditions d'obtention des sources, condition de dépôt du produit fini et de ses duplicatas, condition de circulation...). Bref, une étude de « communication » qui suppose un observateur proche, en ce qu'il s'agit d'être informé ou en posture d'être informé sur ces éléments très matériels, souvent ignorés, oubliés, refoulés. Dans un cadre professionnel, il faut parfois chercher les informations auprès des secrétaires, plutôt qu'auprès des rédacteurs...
- 18 \*\*chercher à comprendre des rapports sociaux: une analyse des places et des statuts (répartition du travail dans la conception et la réalisation, rapports de pouvoirs tant au niveau d'une « communication interne » que d'une « communication externe ».. Ce qui pour les éducateurs spécialisés est fort complexe<sup>8</sup>). Cela suppose un observateur accepté, et plus seulement par le signataire, ou le directeur de l'établissement, mais agréé par l'« équipe » (du psychiatre à l'éducateur de groupe) et reçu par les « tutelles ». Au su de tous, l'observateur fait la navette et regarde une fabrique en train de se faire.
- 19 \*\*\*prendre en compte ce que l'acteur lui-même dit de sa propre pratique. En effet comment parler d'une pratique (notamment d'écriture) si l'on ne renvoie pas le produit écrit aux compromis, remords, premières versions et brouillons, représentations diverses qui permettent de prendre en compte la pratique dans sa dimension temporelle d'action complexe, dans sa dimension stratégique. Une telle perspective trouve difficilement dans une simple analyse immanente des textes ce qu'elle cherche puisque ce n'est pas le produit fini qui compte, mais la définition de la situation dans laquelle un individu se produit comme sujet d'énonciation et comme signataire d'un écrit. L'interview en sympathie est donc ici nécessaire, en assumant le risque classique de se trouver avec la « belle image » que veut donner de lui l'écrivain, avec des rationalisations secondaires.
- 20 Dans notre approche il s'agit donc de ne pas mésestimer les « savoirs des écrivains » (une compétence professionnelle faite autant de savoirs sur les stratégies de communication que de stratégies mises en oeuvre) et leurs stratégies qui, recueillis et analysés, amènent dans l'état des recherches souvent plus d'éléments que l'observation directe<sup>9</sup> ; une telle approche cherche encore à ne pas survaloriser l'écrit, dans le travail réalisé par les éducateurs. De fait, nombre d'opérations propres au travail intellectuel de l'éducateur ne prennent pas directement une forme écrite; la mise à l'écriture est une phase, souvent tardive, d'un travail. Ce travail n'a pas qu'une dimension communicationnelle...
- 21 \*\*\*\* Mais il s'agit aussi de confronter les discours d'intention des producteurs avec une analyse de discours distanciée. Et ici, il me semble aujourd'hui nécessaire de distinguer les discours d'intention des écrivains eux-mêmes, des discours de l'établissement (tenus par le directeur ou le chef de service). On le verra, la durée du processus de travail nous a amenés à expliciter de plus en plus la manière dont l'écriture est prise à la fois dans une relation « individuelle » ( un « rapport à l'écrit ») et une division du travail. Le « rapport à

l'écrit » semble, pour l'écrivain qui en parle, un rapport déjà constitué avant la professionnalisation, qui, simplement, se rejoue. Peut-on se satisfaire d'une telle description ? Quant à la division du travail, elle n'est pas donnée une fois pour toutes et notre effort sera de parler de son installation dans les moments de fondation, de sa mise en place dans un secteur encore jeune et pour qui la question de la formation des cadres du métier se pose aujourd'hui encore.

- 22 Pour conclure sur ces différents aspects de la recherche sur l'écriture, j'ai voulu montrer combien les places nécessaires pour le travail de recherche étaient différentes; je pense pour ma part que toutes ces places ne peuvent être assumées simultanément par le même chercheur ; c'est pourquoi aujourd'hui encore O. Chantraine et moi travaillons dans des conditions différentes ; pour dire vite l'un travaille en extériorité, essentiellement sur les textes du corpus, en évitant la connivence avec le « terrain » ; l'autre prend en charge le travail interrelationnel permettant une connaissance en proximité du terrain et des acteurs.

### 3. Intervenir/changer l'écriture, un agir professionnel.

- 23 1. Notre « rapport de recherche » était, a priori, un écrit classique, accompagné d'une séance de compte-rendu, de « retour ». Les résultats que nous avons livrés à l'équipe étaient de deux ordres:
- 24 \*Nous avons montré comment s'était forgée, sur ces deux premières années de fonctionnement, une écriture d'établissement, spécifique, atypique, plutôt caractéristique de « témoignages » que de « rapports », dans une incertitude des écrivains sur le partage de références avec le destinataire, aux prises avec la difficulté pour des éducateurs de parler de leur relation avec la maladie mentale. Mais en même temps, derrière des caractéristiques communes d'une écriture d'établissement, référencée à l'écriture « initiatrice » du directeur « moteur » de l'innovation, nous avons pu décrire des différences d'un écrivain l'autre, différences par lesquelles se jouaient des cursus, des préoccupations et des compétences différenciées.
- 25 \*\*Nous avons aussi décrit le circuit réel de ces écrits dans l'administration et répercuté les difficultés qu'elle éprouvait à « traiter » ces documents; répercuté aussi la conception que cette dernière s'en faisait et au nom de quoi elle critiquait la pratique de l'établissement. Nous avons ainsi « relayé » cette critique.
- 26 \*\*\*Cependant le rapport de recherche n'était pas qu'une analyse descriptive, nous avons aussi développé notre critique propre, en nous situant sur le terrain « politique » dont s'originait la commande<sup>10</sup>.
- 27 Nous nous interrogeons sur le fait qu'on dise à l'administration beaucoup plus que ce dont elle avait besoin pour travailler, des choses qu'elle n'avait peut-être pas à savoir, l'installant dans un rôle soit de voyeur, soit de superviseur. Nous préconisons de développer plusieurs écrits pour plusieurs destinataires au lieu de saturer ces écrits en en faisant une communication pour ce destinataire idéal.
- 28 Cette critique, présente dans le rapport, a été discutée dans la séance de « retour ». Ainsi, une recherche, non conçue comme intervention, empruntait-elle des modalités « pédagogiques » de « rendu ». On était proche en effet de pratiques évaluatives où le discours critique sur la pratique d'écriture et son résultat ouvrent des pistes pour une amélioration « la prochaine fois », laissant l'écrivain (individuel ou collectif) maître de

ses choix, de ses stratégies. Moment de rendu qui ne se réclame pas, ne se pense pas comme « intervention ».

- 29 Néanmoins on peut s'interroger sur les effets d'intervention d'un tel rendu, de type « pédagogique ».
- 30 Comment de telles modalités du « rendu » peuvent contribuer à améliorer les écrits ultérieurs, et à modifier positivement les pratiques d'écriture? Il faudrait ici faire l'histoire récente des interrogations des pédagogues quant à leurs pratiques de correction, pour montrer comment les enseignants de français sont en train d'évoluer dans cette pratique<sup>11</sup>. Etant moi même formateur, en charge de « techniques d'expression » dans des formations professionnelles, je poursuis cette interrogation sur « comment se change une écriture », « qu'est-ce qu'améliorer une écriture professionnelle ». Je cherche à mettre au point des protocoles pédagogiques qui permettent d'envisager l'évaluation des écrits non du seul point de vue de l'analyse du produit fini « en réception », mais aussi « en production », c'est à dire en prenant en compte la stratégie d'amélioration de l'écrivain, son jugement linguistique sur les formules améliorées. De tels protocoles exigent de poursuivre le travail après la phase de première évaluation, amènent à suivre les productions nouvelles et la manière dont l'écrivain a pensé retouches ou modifications générales. Dans une telle pratique pédagogique, on a ainsi besoin d'un « retour sur l'écrit... avec l'écrivain » dans toute la durée de la production...
- 31 2. Mais ma reprise de contact avec le terrain, quelque deux ans après, et la poursuite du travail s'originaient dans une autre problématique. En effet, ayant décrit l'écriture comme pratique d'établissement (plus que comme production individuelle, ou production d'un secteur, d'une branche), liée à un dispositif d'écriture, je voulais analyser ce qui avait changé, comment cela avait changé dans les pratiques d'écriture au travail. Modification, déplacement, refoulement, rupture, comment les choses changent-elles quand une recherche, (ou une recherche-action ...) permet de pointer un lieu-problème, un lieu-symptôme ?
- 32 3. Qu'ont dit les personnes interviewées ?<sup>12</sup>
- 33 \* D'abord que la recherche et le « rendu des résultats ont eu des effets sur la dynamique de « l'équipe ».
- 34 Les clivages à l'oeuvre dans l'équipe se sont renforcés, et il semble que la description des différences d'écritures lisibles derrière la très visible homogénéité d'une « écriture d'établissement » n'a fait que confirmer des impressions, notamment celles d'un groupe de salariés quant à leur analyse de la place centrale du directeur (les écritures étaient toutes référencées à la sienne). De même l'évaluation critique sur la portée « communication externe » de ces écrits « venait confirmer l'espèce de sentiment de l'inadaptation générale de la structure, du bricolage de la mise en place ». De son côté, le directeur ne savait lui que faire d'une description de différences: ça lui semblait mettre de l'huile sur le feu dans une période où « l'unité semblait impossible à refaire ».
- 35 De fait, commandé comme rapport de chercheurs à distance de l'équipe, notre travail a alimenté la réflexion collective menée par l'établissement alors attelé, après deux ans et demi de fonctionnement, à la production d'un rapport. Dans ce cadre, marqué par de vifs débats internes, notre avis sur les écrits a été lu et apprécié pour son apport politique à la réflexion menée sur les pratiques d'insertion dans la cité d'anciens hospitalisés psychiatriques.

- 36 \*\* Mais la recherche a eu aussi des effets sur l'écriture. La fabrique de ces écrits éducatifs à destination de l'administration a été profondément modifiée. Sous l'effet d'une décision du directeur, dont l'écriture fut encore la référence, une nouvelle manière d'écrire « plus fonctionnelle » a été installée. Cette recherche d'une plus grande fonctionnalité a fini par toucher d'autres écrits que ceux analysés, par un effet de « contagion », notamment le journal de bord.
- 37 L'écriture foisonnante est-elle devenue finalisée, au risque d'être normalisée ? Une telle description serait caricaturale : c'est un temps où les salariés de l'établissement continuent d'écrire beaucoup : le rapport pour la CEE dans lequel s'insérait notre travail, un article sur le journal institutionnel pour Paris VIII, des liens d'écriture avec **Vie Sociale et Traitement**, revue des CEMEA très implantée dans les milieux psychiatriques. Des écritures « publiques » qui provoquent des réseaux, qui poursuivent et accentuent une ouverture de l'équipe vers l'extérieur. L'établissement a développé une écriture politique publique que l'on voit plus développée par les militants et « politiques » siégeant dans les Conseils d'administrations, ordinairement.
- 38 \*\*\*Et, dans le même temps, le directeur change de rôle. Frappé par l'évaluation critique de l'administration que nous relayions, il prend pour la première fois contact avec elle (et non plus seulement avec les services financiers) ; vis à vis du CA de son association, il adopte une attitude plus « indépendante/critique » (notamment face au médecin psychiatre du secteur « fournisseur » qui était avec lui fondateur de l'association) ; enfin par rapport à l'équipe dont il était jusque là membre, moteur et coordinateur, il prend des distances, lesquelles s'inscriront dans l'espace à l'occasion d'un déménagement (pour la première fois le directeur disposera d'un bureau séparé). Il y a donc, selon une analyse commune à chaque interviewé, « renforcement du statut du directeur ». Il nous faudra revenir sur cette formule.
- 39 Resterait, comme analyste, à se demander s'il y a là « effet », « conséquence », « concomitance », « coïncidence ». C'est précisément un des enjeux de la discussion qui a eu lieu à Ecart.

## 4. Pertes et profits: La professionnalisation des cadres?

- 40 Pour ré-ouvrir la discussion je poserai deux réactions faites à chaud: celle qui était la mienne à l'issue des interviews, et celle d'un des participants d'Ecart après nos interventions croisées.
- 41 Pour ma part, à regarder les productions écrites, j'étais « navré » de voir que de notre intervention n'était resté que le conseil de rectifier le rapport à l'administration. Que la rectification ait été faite dans la recherche simple de fonctionnalité. Que la proposition d'inventer d'autres manières de travailler une « clinique » d'éducateurs, d'impliquer « la cité » non seulement par la pratique d'insertion mais aussi par le développement de discours, selon le projet de l'association, n'ait rien donné.
- 42 L'autre réaction emprunte une formule provocante. Pour la reprendre de mémoire : « ne peut-on dire que dans cette longue opération il y avait des chercheurs qui se jetaient à l'eau sans savoir nager ni dans quelle eau ils se jetaient, une institution où les positions statutaires étaient flottantes et où les écrits étaient exubérants... et au bout de la

démarche les positions statutaires sont réassurées et rigidifiées, les écrits sont codifiés, normés, et les chercheurs ont trouvé des perspectives de recherche ? ».

- 43 Un sacré écart de gain donc !
- 44 Je voudrais revenir sur deux points : l'analyse du mécanisme du changement, et l'analyse des gains.
- 45 \* Ainsi, le rapport a été utilisé de deux manières: comme source de légitimation auprès du Conseil d'Administration et de la CEE par l'équipe de l'établissement; comme source de légitimité d'un changement organisationnel par le directeur.
- 46 Nous mettions en valeur que l'écriture n'est pas seulement affaire d'équipe et de communication interne (travail de confrontation d'analyse), mais encore communication externe engageant le crédit d'un établissement. Nous posions que l'écriture est liée à une organisation du travail impliquant chaque écrivain comme signataire, mais aussi impliquant la « hiérarchie » : et c'est elle qui a pris la balle au bond à écouter notre rapport. Ici on a appris combien les modifications des pratiques d'écriture au travail sont d'abord dans un registre du pouvoir. Un cadre est changé, dans lequel vont se redistribuer les stratégies d'écriture des uns et des autres.
- 47 Notre recherche était très centrée sur la notion d'écrivain... C'est seulement l'analyse faite deux ans après qui nous a permis de penser comme décisive l'institutionnalisation des protocoles d'écriture.
- 48 Pour faire une telle analyse, il a fallu que, moi le premier, je dépasse l'état de connivence relationnelle avec la direction (pensée comme « équipe ») qui avait ouvert notre recherche. Cela impliquait tout particulièrement de penser ce que le secteur appelle l'« équipe », terme grâce auquel la profession s'évite de penser l'organisation du secteur, tant son encadrement hiérarchique (les éducateurs chefs, cadres et directions éducatives) que son encadrement symbolique (les administrations, juges et encore les « psys »). Il a fallu dépasser une représentation du secteur « éducation spécialisée » mésestimant l'organisation interne et la division du travail qui y est établie, une organisation qui structure tout aussi profondément l'écriture que peut le faire le « mandat éducatif » qui fait de tout éducateur un écrivain en puissance, un rédacteur obligé.
- 49 \*\* C'est aussi dans cette perspective que nous analyserons les gains. Les nôtres sont indéniables. Mais qu'en est-il de ceux du « terrain ». Pour le faire, de ma place, il est nécessaire d'aller plus avant dans l'étude de la profession d'éducateur, analyser ce que j'appellerai « professionnalisation » de la direction de l'établissement.
- 50 Car s'il y a vraisemblablement des gains chez nos partenaires du terrain, c'est du côté de la promotion par l'innovation<sup>13</sup>. On posera comme hypothèse que si l'éducateur peut être en promotion sur le terrain par l'innovation éducative, le directeur peut être en innovation par la formation, la recherche et l'écriture.
- 51 Les recherches d'A. Rugo sur les conventions collectives dans le secteur sanitaire et social <sup>14</sup> mettent bien en lumière, de manière incisive quoiqu'incidente, combien, dans le champ, les directeurs ne se perçoivent pas forcément comme directeurs. Spécificité du monde des établissements d'éducation spécialisée ? En tout cas, cela semble plus facilement vrai de ceux qui sont éducateurs, et non gestionnaires, de formation. A. Rugo montre, dans le cadre d'une étude sur les avancées des négociations collectives, que l'affiliation du représentant aux chambres patronales « dépend aussi de la possibilité de ce dernier de se percevoir comme employeur. La constitution de l'acteur collectif salarié a souvent joué un rôle décisif dans sa capacité à changer les modes de représentation qui

guidaient les relations internes de l'établissement, à faire pression sur leurs dirigeants afin qu'ils acceptassent d'assumer un rôle d'interlocuteur à leur égard » (p 130).

- 52 De fait, lors d'une rapide enquête auprès d'autres directeurs d'établissements, il semble bien que le directeur se sente responsable de l'embauche (sur le mode choisi son équipe), que les rapports avec l'extérieur, la tutelle financière/administrative soient l'épicentre de son travail, mais que rarement ils n'ont à se situer comme « patrons ».
- 53 « Des relations statutaires réassurées-rigidifiées ». A revenir maintenant sur cette formule, ne peut-on dire qu'il y a effectivement une évolution (qu'il resterait à juger politiquement...) par laquelle celui qui était membre fondateur d'une association, devenu fondateur-coordonateur d'une équipe éducative de l'établissement créé, prend progressivement un rôle de directeur, non sous la pression d'une négociation salariale, mais dans un apprentissage d'autres aspects de sa fonction grâce à la recherche qu'il avait commanditée. C'est en cela qu'il y a « professionnalisation du directeur ».
- 54 En conclusion, je voudrais revenir sur cette « intervention » concernant l'écriture, dans la mesure où aujourd'hui encore, je cherche des formes de collaboration qui me permettent d'installer une situation où le « guerdon », le cadeau en retour de l'acceptation qu'une recherche se mette en place, ne me piège pas trop. Il est pour moi clair que, entrant dans un terrain « par la direction », ne serait-ce qu'en termes de « permission », je sais que lors d'un « retour », c'est elle qui est la plus à même de modifier les conditions d'institutionnalisation des pratiques d'écriture. C'est une légitimité que je lui reconnais.
- 55 Mais je sais aussi que l'écriture n'est pas une séquence isolable qui aurait une fin en soi dans l'action professionnelle. Prise dans une organisation du travail où jouent plusieurs instances prescriptives (le commanditaire de l'écriture, l'organisateur de l'écriture, la profession « auteur » d'écriture) l'écriture peut être un très bon lieu symptôme et je ne veux pas être piégé dans la légitimation d'un « changement » tel qu'« au plus ça change, au plus c'est pareil » pour celui qui doit écrire. Ma vigilance est dès lors de demander à ce qu'on ne change rien pendant un moment. Une manière d'éviter l'urgence des solutions simples ?
- 56 Et pourtant, dans l'incertitude qui accompagne la production d'énoncés jamais encore produits, dans la solitude de son énonciation, l'écrivain peut vouloir améliorer sa pratique, modifier sa fabrique. Or, si l'écriture met en jeu l'exigence professionnelle de l'établissement (régularité, acceptabilité des écritures) et celle des salariés eux-mêmes (routinisation, facilitation autant qu'exigence de satisfaction dans ce travail professionnel d'analyse qui engage un signataire), elle met aussi en jeu un individu qui a déjà construit des rapports à l'écriture. Penser le changement de l'écriture me semble devoir combiner un travail de formation à distance du terrain, un travail de formation qui pense le matériau propre au terrain, à l'établissement, et un travail « institutionnel » qui pense la division du travail et les représentations qu'ont les écrivains de leur rôle professionnel. On aura simplement noté que c'est la mise à distance de l'enseignant durant le temps de la recherche qui permet de se demander in fine quel est le meilleur lieu et temps pour qu'une demande de formation puisse, à son tour, se négocier.

---

## BIBLIOGRAPHIE

**Ardoino, J.**, (mai 1990), Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant, in *Les cahiers d'études du CUEEP*, n° 17.

**Delcambre, P.**, (juin 1990), « Ecritures professionnelles et pouvoirs: analyse d'un dispositif d'écriture », *Bulletin du CERTEIC*, n° 11, « Pratiques d'écritures et champs professionnels ».

**Delforce, B.**, (1988), Modalités d'apprentissage et modalités d'évaluation : quelles relations? *Innovation* n° 11, CRDP Lille.

**Kohn, R.**, (1982), *Les enjeux de l'observation*, PUF.

**Pouille, F.**, (1986), *Les écrits en santé mentale. La littérature grise*. Rapport pour la Mire, Ministère des affaires sociales et de l'emploi, ronéo.

**Rugo A, A.**, (septembre 1988), Conventions collectives dans le sanitaire et social, in *Revue de l'Economie Sociale*, XV, pp 125-132.

## NOTES

2. Pour ne pas décrire comme « du secteur sanitaire et social » des pratiques d'écriture, des contextes professionnels, des organisations du travail, etc... qui peuvent tout aussi bien exister dans d'autres branches d'activité, j'ai mené une recherche sur l'écriture d'un « journal de saison » dans un Centre d'Action Culturelle. Delcambre 1991b « L'écriture d'un journal de saison : une communication culturelle », *Bulletin du CERTEIC*, n° 12, mai 1991, pp 153-180.

3. Notamment les écritures d'analyse comme celles du « journal institutionnel » que faisait alors l'établissement. Un collègue, maître de formation d'Educateurs Spécialisés à l'IUT où j'enseignais alors, nous avait reproché de travailler sur cette « écriture professionnelle » qui n'en était pas une puisque, disait-il, l'écriture des éducateurs c'est celle qui s'exprime hors contrainte de travail, et qui l'expression de leur analyse de leurs pratiques. Ce concept d'« écriture » est effectivement en usage dans divers lieux.

4. A la limite il y en a plus pour l'établissement du secteur culturel qui, en 1990, ne peut mésestimer la problématique de la « communication avec le public », associée aux problèmes de fréquentation de publics.

5. Kohn R., *Les enjeux de l'observation*, PUF, 1982.

6. Ardoino J. Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant, in *Les cahiers d'études du CUEEP*, n° 17, mai 1990, pp 19-33.

7. Pouille F., *Les écrits en santé mentale. La littérature grise*. Rapport pour la Mire, Ministère des affaires sociales et de l'emploi, 1986, ronéo, 77 p.

8. Delcambre 1990 « Ecritures professionnelles et pouvoirs: analyse d'un dispositif d'écriture », *Bulletin du CERTEIC*, n° 11, « Pratiques d'écritures et champs professionnels », juin 1990. pp 13-53, pour l'analyse de la mise en place historique des rapports de pouvoir. Notre prochaine recherche tente d'analyser les rapports de pouvoir particuliers entre psychiatres, psychologues et éducateurs, lesquels passent aussi par des rapports de langage et d'opérations langagières: les éducateurs ont à faire avec ce que j'appelle une « autorité de légitimité ». De tels rapports ont été aussi décrits à l'Agora.

9. D'autres exemples montrent comment pour l'analyse d'une pratique, il est parfois impossible de partir de l'observable. Ainsi E. Veron, Des livres libres. L'usage des espaces en libre accès, *Bulletin des Bibliothèques de France*, t 33, n° 6, 1988, pp 430-443, pour des analyses de parcours de fréquentation dans des bibliothèques.

10. «Est-ce que ce qui est fait à l'Agora renforce l'institutionnalisation de la maladie mentale? N'y a-t-il pas une nouvelle technicité qui se mettrait en place, les discours tenus ne renforcent-ils pas la prise en charge technique et spécialisée de la maladie mentale, réenfermant (de manière douce peut-être) les individus sortis de l'HP? ». Telle était la question rédigée dans le contrat de recherche au moment de la commande.

11. B. Delforce, Modalités d'apprentissage et modalités d'évaluation : quelles relations? *Innovation* n° 11, CRDP Lille, 1988, pp 5-22.

12. Pour l'article du CERTEIC à partir duquel nous ouvrons la discussion, j'ai interviewé deux personnes stratégiques. J. B., son directeur, cofondateur de l'association gestionnaire, puis directeur de l'établissement à son ouverture ; J. D. éducateur. Le choix de J. D. n'était pas le fait du hasard ou de la commodité: J.D était lui de la première équipe (3 personnes) qui installa cet établissement. Connaissant le directeur de longue date pour avoir été salarié d'un autre établissement (un club de prévention) dont ce dernier avait été administrateur, il était aussi investi que celui-ci dans ce projet, cette innovation. Ensuite, l'équipe s'étoffant (6 au foyer, 2 à l'atelier) il est devenu délégué du personnel au CA de l'association. Il finira par quitter l'établissement après un conflit avec J.B explicité devant le Conseil d'Administration.

13. On peut dire ainsi que, si deux ans plus tard J. B., directeur de l'Agora, réussit ce qui est à mes yeux un tour de force: quitter (lui et son équipe: bref l'établissement !) sans démission de quiconque son association-employeur pour déménager dans d'autres locaux et se trouver (= créer) une nouvelle association sur un autre secteur psychiatrique, cela sans qu'il y ait problème financier à la clef, c'est qu'il a obtenu un soutien suffisant de l'administration, et pour le moins un règlement à l'amiable avec l'ancienne association et son ancien « fournisseur » !

14. A. Rugo A, Conventions collectives dans le sanitaire et social, in *Revue de l'Economie Sociale*, sept 1988, XV, pp 125-132.

1. Les différentes étapes de ce travail ont donné lieu à trois textes. Pour la première étape (analyse de discours) Delcambre P., Chantraine O., 1986, *Educateurs spécialisés et rapports administratifs*, Etude commanditée par l'Agora, Villeneuve d'Ascq, présentée à la Commission des Affaires Sociales de la Communauté européenne. janv 1986. Ronéo, 53 p. et Delcambre, 1987, « Ecritures d'éducateurs pour des autorités de tutelle ». *Actes de la journée* Enjeux de l'écriture dans le travail social, 8-4-1987, IUT B de Lille 3. pp 63-75. Pour la deuxième étape Delcambre 1990 *Une analyse d'écriture revisitée*, *Bulletin du CERTEIC* n° 11, mai 1990.

---

## RÉSUMÉS

L'auteur fait le compte-rendu d'un travail de recherche sur les pratiques d'écritures professionnelles commandé par un établissement d'accueil de personnes sortant d'hôpital psychiatrique. Après un premier temps méthodologique, de définition du terrain, du sujet d'étude, l'écriture professionnelle, et des dispositifs d'enquête mis en place, l'auteur décrit les résultats de ce travail. Il s'agit non seulement de décrire les pratiques d'écritures des éducateurs spécialisés mais aussi d'analyser l'impact du travail de recherche sur le terrain d'analyse.

## INDEX

**Keywords** : professional writing, professional piece of writing, fieldwork, discourse analysis

**Mots-clés** : écriture professionnelle, écrit de travail, travail social, terrain de recherche, analyse de discours

## AUTEUR

PIERRE DELCAMBRE

**Pierre Delcambre**, GERICO/Lille 3