



Études de communication

langages, information, médiations

13 | 1992

Pratiques d'écriture et champs professionnels (2)

Écrire : conditions de travail et place professionnelle

De la « réunion de synthèse » à la « note de comportement », les éducateurs spécialisés engagés dans un travail d'écriture professionnelle

The Act of Writing : Conditions of Work and Professional Place.

Pierre Delcambre



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/2765>

DOI : 10.4000/edc.2765

ISSN : 2101-0366

Éditeur

Université Lille-3

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 1992

Pagination : 47-72

ISSN : 1270-6841

Référence électronique

Pierre Delcambre, « Écrire : conditions de travail et place professionnelle », *Études de communication* [En ligne], 13 | 1992, mis en ligne le 08 janvier 2012, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/edc/2765> ; DOI : 10.4000/edc.2765

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© Tous droits réservés

Écrire : conditions de travail et place professionnelle

De la « réunion de synthèse » à la « note de comportement », les éducateurs spécialisés engagés dans un travail d'écriture professionnelle

The Act of Writing : Conditions of Work and Professional Place.

Pierre Delcambre

- 1 Si, dans l'univers scolaire, écrire peut paraître un acte spécifique, visible, identifiable comme acte même, dans nombre d'activités professionnelles son repérage comme acte devient difficile, n'a pas de sens ; on ne pense pas qu'on écrit, tel relance un client, tel récupère une créance, tel autre établit une ordonnance, dresse un procès verbal. Le travail intellectuel que l'écriture aide, ou fixe, ou réalise... prend son sens comme une des tâches du métier. Ecrire n'est souvent qu'un aspect secondaire d'activités professionnelles¹.

Un aspect secondaire du métier ? Dans bien des cas écrire n'appartient pas en propre à un métier, ce n'est pas sa tâche exclusive, et il n'a pas l'exclusivité de cette tâche. Écrire est plutôt activité secondaire de l'entreprise, de l'établissement. Une activité secondaire qui peut être déléguée à subordonné comme une de ses tâches : une division du travail a préposé ou délégué quelqu'un à certaines écritures.

Dans le secteur sanitaire et social qui a déjà été décrit quant à son organisation des tâches d'écritures², l'éducateur spécialisé est ainsi amené à produire des écrits, une « communication externe » dont la finalité est d'aider un juge, un responsable administratif à prendre une décision; le juge, informé par ces écrits est amené à « gérer la carrière »³ des personnes qu'il confie aux établissements. Le fait que ce soient les éducateurs qui soient « délégués » à l'écriture n'est pas « naturel ». Nous avons montré⁴ que le dispositif qui a vu les psychiatres organiser puis déléguer l'écriture est ancien, fondateur. Fondateur notamment de la rupture qui a vu naître la profession d'éducateur spécialisé.

Le secteur du champ sanitaire et social dont il sera question ici (« Protection judiciaire de la jeunesse ») gère des situations familiales sous mandat judiciaire.

Un Home d'enfant⁵ à la différence de l'Action Éducative en Milieu Ouvert, est un

établissement de type internat. Les éducateurs sont moins visiblement « subordonnés » au juge, mais la production écrite exigible de l'établissement reste à destination ultime de ce dernier, et garde cette fonction d'aide à la décision pour le juge (préparation par celui-ci d'une audience de l'enfant et de sa famille).

Objet de communication externe, objet à destination d'une autorité de tutelle, l'écrit est donc stratégique pour une direction d'établissement puisque de la qualité et de la régularité de la production dépend une part du crédit de l'établissement⁶.

- 2 L'objet du présent travail est l'analyse des conditions de production de cette écriture : il s'agit, à l'analyse de ces conditions de travail, de comprendre certains aspects de l'écriture des éducateurs, et à tout le moins comprendre la difficulté toujours signalée qu'ont les éducateurs à produire ces écrits. Est-ce vraiment une aversion généralisée, un « mauvais rapport à l'écrit » d'une profession qui expliquerait cette difficulté ?
- 3 Avant de décrire les conditions de production de ces écrits, il me semble nécessaire de préciser trois perspectives qui caractérisent mon analyse de l'écriture.

1. Travailler, travailler puis écrire, travailler en écrivant...

- 4 Il s'agit d'abord d'éviter l'ethocentrisme professionnel de l'enseignant pour qui travailler, c'est écrire. D'autant que ce travers se double de la limitation du linguiste qui ne peut travailler que sur des traces enregistrables. De fait, si la réalisation d'écrits est un des aspects du travail des éducateurs, qu'est-ce que ce travail avec l'écriture, quelle est l'activité intellectuelle de la profession d'éducateur qui se produit en travail d'écriture ? Cette question, pour qui analyse une production, un processus est délicate. Le linguiste et l'observateur ne peuvent s'appuyer que sur ce qui est dit, ce qui est écrit. Or la production emprunte souvent des voies silencieuses. Et encore, les moments de travail « à l'origine » de l'écriture sont des moments « collectifs » : psychiatre, psychologue, orthophoniste (les « spécialistes »⁷), directeur et chef de service (la hiérarchie⁸), éducateur famille, éducateurs de groupe⁹, ce sont une quinzaine de personnes qui travaillent lors de la réunion de synthèse. Autant de métiers ou de rôles en interaction dans un temps de travail centré sur l'analyse de l'évolution comportementale d'un enfant. On peut se demander si « analyser » est le même travail pour tous, s'interroger sur la « compétence » de chacun...

2. Travailler : des situations/interactions orales, des situations/interactions écrites...

- 5 Ce type de question est encore trop difficile à travailler, ici nous nous contenterons, pour comprendre les conditions dans lesquelles l'éducateur commis à l'écriture va travailler, de mettre en lumière les phases de travail des différents personnels participant à cette réunion et à la synthèse, aux écrits.
- 6 Or, pour analyser ces phases et penser la production d'écrits, il est nécessaire de penser des durées d'action où l'écrit, la note de synthèse, n'est pas le bout de la chaîne, la phase ultime de travail, comme le note P. Rousseau (1991). De la même manière il ne faut pas

penser l'écrit comme un élément « achevé » : les différentes phases de travail combinent ou alternent l'oral et l'écrit¹⁰.

- 7 Oral et écrit ne seront pas considérés comme « moyens d'expression »¹¹ : car la distribution de leurs usages est très inégalement répartie. Et si chaque professionnel emprunte les deux voies, reste que les rôles diffèrent selon la scène communicationnelle où l'on se trouve, reste que la mise en jeu de chacun comme sujet diffère aussi selon le « canal » de communication emprunté.

3. Conditions de travail, conception du travail, conception de l'écriture...

- 8 Si la production d'écrits est stratégique pour l'établissement, quelles conceptions a l'établissement (i-e en l'occurrence sa direction) du processus d'écriture, quelle place est faite au futur écrivain lors de la phase conçue comme préparatoire par cette même direction ? Bref, quelles conditions de travail sont instituées pour faciliter l'écriture, voilà notre question.
- 9 Pour la traiter, il semble nécessaire de dissocier trois notions opératoires, trois niveaux d'analyse, qui exigent à leur tour des matériaux d'enquête différents.
- 10 3.1. L'écriture, dans une situation professionnelle est une production et dès lors, il s'agit d'analyser *les conditions de travail* faites à (ou que se donne) l'écrivain.
- 11 3.2. Mais, pour comprendre une production, il est nécessaire aussi de s'intéresser à la conception qu'a le professionnel de son rôle dans la production, dans cette production écrite. Chercher comment le travailleur se représente le rapport entre son travail habituel, son rôle « principal » et ce travail « secondaire » de l'écriture : analyse des *conceptions du travail*.
- 12 3.3. Enfin on cherchera à analyser la, ou les « conception(s) de l'écriture » qui sont en jeu dans la production. Sous ce terme (« *conception de récrire ou de réécriture* »), je voudrais mettre en évidence des phénomènes qui ne renvoient pas forcément à un métier particulier, aux conditions locales de travail, mais plutôt à des habitudes de travail intellectuel et aux représentations sous-jacentes qui ont amené les individus à stabiliser pour eux certaines pratiques d'écriture. A travers une carrière scolaire, une formation professionnelle, dans la construction et la représentation de soi comme « au travail intellectuel » les individus se sont construit une somme d'expériences, de pratiques plus ou moins privées, plus ou moins socialisées, qui les amènent à se sentir dans un certain « rapport à l'écrit ». Cette conception n'est pas seulement une « rationalisation secondaire » ; elle oriente, elle amène à anticiper, elle fait organiser le travail intellectuel. L'analyse de la production d'écriture ne peut éliminer cet aspect plus individuel lié à une construction de soi.

I. Des écrits pour une synthèse

- 13 Il est juste d'insister sur la longue chaîne des interactions entre juge, éducateurs et familles, qui font alterner échanges oraux et circulation d'écrits. Dans la situation que j'analyserai ici, il s'agira simplement d'étudier la production de cet écrit qui ira finalement chez le juge ; a priori, deux moments: une phase de réunion, « réunion de

synthèse», puis la mise à l'écriture ou phase de rédaction de la «note de comportement ». Or cet écrit lui-même est issu d'un grand nombre d'interactions, il est issu aussi d'une intense circulation d'écrits.

Un long processus.

- 14 Première surprise : contrairement à une représentation largement installée dans la profession, on ne peut s'en tenir à une vision du processus de production de la « note de synthèse » écrite, comme issue simplement d'une « réunion de synthèse » caractérisée par des interactions orales. Le schéma suivant tente de rendre compte des différentes phases de travail et des différents produits qui rentrent dans la production de l'écrit qui sera enfin remis au juge. Voir annexe 2.

Des acteurs multiples.

- 15 Si l'on prend en compte que la « mission » de l'établissement est d'aider un retour réussi de l'enfant dans sa famille à l'issue d'un temps plus ou moins long (3-4 ans)¹² on comprendra que le travail avec la famille et l'enfant mette en jeu une multiplicité de personnes. Les personnes/rôles indiqués ici (psychiatre, psychologue, orthophoniste, Directeur, Chef de service, Éducateur famille, Educateur de groupe « référent », Éducateurs) participent donc tous et à la production écrite et à la réunion de « conduite éducative », comme on l'appelle dans l'établissement considéré.

Hétérogénéité discursive.

- 16 Ce qui va donc caractériser ce système de production de notes de synthèse, c'est la participation d'un grand nombre d'intervenants aux rôles différents. Mais l'hétérogénéité discursive qu'une telle situation peut provoquer est ici organisée, quasi régulée, puisque certains écrits sont conservés tels quels (comme des pièces de dossier) dans l'état final de l'écrit de synthèse. Simplement ces écrits peuvent être retraités par une écriture (la synthèse du directeur, ou la reformulation par l'éducateur de propos tenus en réunion par le « spécialiste » à partir de son écrit). La circulation des écrits manifeste donc des positions très différentes: certains écrits sont liés à une pratique individuelle d'un métier, sont « étanches », ne sont pas susceptibles d'être « rejoués/déjoués » en réunion, sont en revanche disponibles comme pièces d'un dossier, sources d'un nouvel écrit. D'autres ne peuvent être écrits qu'après un temps de travail collectif (réunion) et sont « déjoués/rejoués » dans un écrit ultime qui les chapeaute.

« Synthèse » : quelle synthèse?

- 17 En effet, dans cet établissement, on notera que le terme de synthèse est susceptible de s'appliquer à plusieurs écrits. Si les termes employés dans l'établissement sont dissociés (l'éducateur fait une note d'évolution, le directeur fait un rapport de synthèse), le sens du travail à réaliser est problématique : de quoi l'éducateur doit-il faire la synthèse. Quelle est l'étendue de sa responsabilité ? Pourquoi y a-t-il lieu, pour le directeur, de faire une synthèse, et non un simple courrier d'accompagnement, après la synthèse de l'éducateur ?¹³.

- 18 Est-ce un hasard si, dans ce système, le seul écrit qui fasse problème est précisément l'écrit des éducateurs référents ? « Problème » au sens qu'il tarde à être produit, au point que le juge puisse s'impatiser.

II. Une réunion préparatoire à l'écrit de l'éducateur ?

Des acteurs pour lesquels le temps de la réunion s'inscrit dans des durées d'action spécifiques et différenciées.

- 19 Ce schéma manifeste aussi que pour chaque « acteur » le temps de réunion s'insère dans des actions différentes. La séquentialisation des actions¹⁴ n'est pas la même pour chacun : pour psychiatre, psychologue et orthophoniste, c'est un moment détaché du temps de travail producteur d'écrit¹⁵ puisque celui-ci (un « bilan » ponctuel lié le plus souvent à l'entrée dans l'établissement) est fait. La réunion est plutôt le moment de faire le point avec les éducateurs, un moment avec un autre rôle, donc : cette liberté de mouvement les met plus facilement dans un rôle de questionneurs.
- 20 Pour le directeur comme pour les éducateurs, la réunion est plutôt le point de départ de la phase de mise à l'écriture : temps de passage d'un « vivre avec un groupe » à un « faire le point sur l'enfant ».

Obligation de collégialité¹⁶ et droit de réserve...

- 21 Enfin, et cela n'est pas sans conséquences, alors que pour les « spécialistes » il existe une possibilité de « réserve » (ils peuvent lire leur écrit, mais tout aussi bien faire un compte rendu succinct), les éducateurs quant à eux ne disposent pas d'une légitimité de réserve. Ils peuvent certes éviter de rendre compte d'un fait, d'une situation, mais si quelqu'un les interpelle ou met en lumière la situation qu'ils préféreraient taire, ils ne disposent plus guère de marge de manoeuvre: il faut parler.
- 22 Ces disparités expliquent certainement en grande partie la difficulté à réguler ces réunions. Les intérêts sont largement divergents, autant dans la recherche d'une amélioration de la qualité de son propre travail (comment le temps passé en réunion peut-il rendre plus satisfaisant le métier ?), que dans la perspective de la reconnaissance du rôle de chacun (que vaut la parole de chacun ?).

La réponse organisationnelle : un rituel. Le discours prescriptif de l'établissement.

- 23 Malgré cette complexité, la situation générale, l'organisation semblent claires pour les salariés de l'établissement ; la réunion de « conduite éducative » rythme la semaine, permet de faire le point sur chaque enfant, les éducateurs savent réclamer que tel ou tel enfant soit « mis à l'ordre du jour ».
- 24 Simplement, c'est la conduite et le sens de cette réunion qui peuvent rester flous pour certains. Mais ce n'est pas faute de textes prescriptifs et explicatifs de la part de la Direction. En effet, devant la nécessité de faire fonctionner ensemble des personnels de statuts, de fonctions, de rôles et de compétences divers, la direction a décidé d'instituer des rituels, de formaliser des exigences. Voir en annexe 3 les deux textes « notes de

service »). Les notes de service ont institué l'organisation et son sens, et le rituel est là pour garantir qu'il n'y ait pas rupture mais continuité entre les réunions et les écrits.

- 25 De fait les notes de service sur la « conduite éducative » portent de manière centrale sur le rôle de « l'éducateur référent ». C'est lui qui se voit le plus contraint. Il lui est demandé d'abord de préparer par un écrit l'ouverture de la réunion. Il ne s'agit pas là d'une simple obligation formelle d'ouverture de la réunion; en effet c'est le plus souvent le directeur qui fait l'« ouverture » ; l'éducateur référent prend la parole ensuite comme responsable du dossier et de sa mémorisation collective : c'est une place qui lui est ainsi donnée dans un rituel.

Prescrire la contrainte prioritaire : continuité de production de la réunion à l'écrit.

- 26 Les notes de service lui font aussi obligation de prendre des notes en cours de réunion. Si elles stipulent qu'« afin de respecter les échéances des notes d'évolution, il sera demandé qu'une note (annuelle ou semestrielle) suive de 15 jours la conduite éducative : note de l'éducateur de groupe, de l'éducatrice de famille, de l'orthophoniste, de la psychologue », si l'énumération semble mettre plusieurs personnes sur le même plan d'obligation, rappelons que seule la note de l'éducateur de groupe (référent) *ne peut pas* être réalisée avant la réunion et que c'est donc sur lui que la contrainte la plus importante s'exerce.

La réunion : l'épaisseur historique d'une dimension stratégique.

- 27 Les conditions de travail des éducateurs « délégués à l'écriture » sont inscrites dans un dispositif caractéristique de l'établissement et de son évolution, établi par la direction en fonction d'un certain nombre d'enjeux. Enjeux concernant la présence et le rôle du directeur, la répartition de rôles entre directeur et chef de service; enjeux concernant le rôle du psychiatre, la durée globale du temps qu'il a à passer en réunion sur son temps d'embauche hebdomadaire ; enjeux concernant le temps consacré à chaque enfant, et à la possibilité de traiter certains cas en « urgence ».
- 28 La présence continue du directeur est récente. Elle est liée à une réduction de la durée de la réunion, ramenée à une heure trente ; « on a eu, depuis qu'on travaille ensemble, toutes les formules possibles et imaginables. Il y a eu un moment où moi j'étais plus un témoin et (le chef de service éducatif) l'animateur de la réunion... » dit le Directeur... Cette organisation donne plus pleinement au directeur sa place directoriale, si l'on estime que cette réunion est la seule où se prépare en définitive l'audience à laquelle le directeur participe de manière principale et systématique. Mais elle lui donne aussi une place comme membre de l'équipe éducative, place liée notamment à son rôle vis-à-vis des enfants.
- 29 Le rôle du psychiatre est stratégique: aujourd'hui ce n'est plus un analyste dont le rôle aurait été de permettre aux éducateurs de « parler de (leur) manière de vivre l'enfant en question et le travail mené avec cet enfant là »¹⁷. Cette dimension d'aide, appelée habituellement aussi « supervision » dans le secteur, est confiée à un analyste différent du psychiatre, pour un temps de réunion différent (« réunion institutionnelle ») en présence de l'ensemble des personnels de l'établissement. Du coup, la « conduite éducative » peut sembler plus technique, plus centrée sur l'enfant.

- 30 L'organisation est enfin l'oeuvre du chef de service en ce qu'il faut définir sur un trimestre, en liaison avec les éducateurs, de quels enfants on parlera. Juger de l'urgence, penser les échéances, ne pas oublier en route un enfant... Il lui faut aussi tenir la durée de réunion, le psychiatre n'étant effectivement libre que le laps de temps prévu. La gestion du temps de parole est alors essentielle car tout débordement et retard modifie la planification générale et le travail de préparation demandé aux uns et aux autres. Le calendrier, par ailleurs, n'est pas sans dates butoir: les dates d'audiences fixées par le juge, la fin d'année scolaire aussi, avec son lot de décisions concernant la scolarité de chaque enfant... On perçoit là les difficultés à tenir une réunion avec un nombre potentiel d'intervenants important et aux informations, aux perceptions, aux exigences et intérêts différents.
- 31 Or comment gérer un temps de « synthèse » ? La durée courte semblerait nécessiter un rôle de « meneur » plus encore qu'un rôle de régulateur. Mais, s'il ne s'agit pas seulement de faire le point à partir d'éléments déjà prêts, mais encore d'inventorier des situations, les refaire venir en mémoire collective, laisser se dire les différences d'analyse, les laisser se confronter, et encore envisager la conduite à tenir, il s'agit de « laisser parler », et le rôle de meneur est peu opportun !
- 32 La note de service tente, me semble-t-il, de réduire cette difficulté en insistant sur la participation de l'éducateur référent à la production écrite et en passant sous silence le rôle que les éducateurs se donnent « prendre la parole », « transmettre aux autres », « être partie prenante puisqu'on parle d'un enfant qu'on est censé bien connaître et pour qui on a beaucoup de choses à dire... ».

Personne ne mène le jeu : tout le monde le connaît...

- 33 La note de service tente aussi de régler cette difficulté en proposant deux canevas, dont un spécialement conçu pour la réunion, comme cadrage. Celui-ci permet au chef de service un rôle de régulateur (« tu as pu remarquer que ce canevas type, je l'ai pratiquement en tête. Des fois je laisse partir un peu les choses et quand je vois que certaines choses ne sont pas abordées, je le rappelle ») et de rectificateur (« On essaie toujours de partir du comportement de l'enfant dans le groupe. Bon, c'est pas forcément un impératif, mais je trouve que c'est pas mal que les éducateurs ramènent le vécu de l'enfant, ses difficultés... et puis là on avait l'impression que les éducateurs savaient pas quoi dire... » peut dire le chef de service en commentaire d'une de ses interventions). Le canevas, c'est le côté souple du rituel, qui laisse ouvert le jeu des rapports de savoir et de pouvoir, le jeu des compétences de chacun dans le travail. C'est aussi une manière de donner potentiellement une place à chacun (on prévoit la succession des « compte rendus »), en laissant de côté le point épineux de la synthèse. C'est une manière de gérer le temps de réunion en faisant appel à la collaboration de chacun : ce canevas est bien proposé à chacun comme un rituel, avec sa dimension surmoïque : « autorégulez-vous ». De fait, pratiquement, le chef de service intervient peu comme meneur de jeu.
- 34 Mais cette souplesse se paie aussi d'un flou : une des phrases récurrentes au cours des entretiens est « on est censé faire »... Souplesse qui se paie aussi d'une difficulté permanente à boucler le programme de travail et donc le planning des conduites éducatives...

Les rôles professionnels requis en réunion annulent la contrainte du dispositif...

- 35 La note de service cherche à contraindre l'éducateur à l'écriture ; mais le dispositif de déroulement de la réunion permet-il une aide à l'écriture pour l'éducateur référent ?
- 36 En fait, durant la réunion, l'éducateur est tenu pratiquement à un premier rôle, quelque chose comme un premier violon d'orchestre. Il n'est pas le seul à pouvoir parler de l'enfant : l'équipe éducative est nombreuse, formée, et plus d'un peut tenir sa place, intervenir. Mais, la dynamique de narration/description dépend bien souvent des interactions, où l'éducateur référent exerce un leadership. De même, quand il y a une question, il est celui qui doit répondre. Le chef de service peut accélérer le passage d'une thématique à une autre, faire les transitions ou ruptures, mais c'est le référent qui « nourrit » et répond aux relances. L'éducateur qui est institué comme le référent de l'enfant (entendons par là que l'enfant est invité à se repérer dans l'établissement par rapport à lui, à se référer à lui), est, en réunion, le répondant. Il a une connaissance certes du dossier (événements, informations) mais aussi il doit avoir une bonne relation, une accroche à l'enfant, ce qui lui donne une place centrale dans le travail de confrontation.
- 37 Il intervient donc dans des interactions où un certain nombre d'enjeux se construisent selon des clivages divers, des alliances jamais installées d'avance ici. Si, pour l'éducateur référent, il y a écoute, c'est celle de quelqu'un « au créneau » plus que l'écoute à distance qui note, marque et remarque. De telle sorte que la prise de note dans le cadre d'un tel travail ne se fait que dans les blancs, ou quand il y a la pause d'un compte rendu institué comme tel.
- 38 C'est pourquoi, pour les éducatrices interviewées, il y a incompatibilité entre les deux tâches exigées : tenir sa place de répondant et prendre des notes. Pour elles, la priorité, c'est l'intervention d'enjeu. C'est l'actualité des enjeux pour ce « non-expert » qui explique aussi l'existence du travailleur dans l'argumentatif jusque dans l'écrit qu'ils feront ultérieurement, comme le signale M. Siguier. L'engagement est précisément une valeur cléf des éducateurs qui, quand ils pointent leurs difficultés à écrire, signalent ce que leur coûte de chercher une modalité acceptable d'engagement dans un écrit.
- 39 La contrainte de la note de service définit une pratique qu'« on est censé » avoir ; l'impression d'être soumis à des contraintes contradictoires l'annule en quelque sorte...

Une réunion préparatoire à l'écriture ? Une fiction pour les éducateurs...

- 40 Enfin, ce dispositif de contrainte est rendu fictif pour une autre raison: dans la mesure où le planning n'est pas suivi, la continuité entre réunion et écrit, objet des soins de la direction, devient fictive :
- Théoriquement il faut que je me serve de ces notes pour faire la prochaine note de comportement, donc je ne sais pas quand je ferai cette note, ça dépend de l'échéance, il faut qu'elle soit écrite pour telle date, je ne sais pas exactement quand puisque la réunion ne correspond pas à une audience ou à une échéance...*
- 41 dit une éducatrice. Curieuse situation où les compétences s'embrouillent : les notes de comportement ne posent plus de problème d'écriture dit l'une d'elle : avec l'expérience !,

mais la situation installée et l'exigence affirmée met le rédacteur présumé en situation d'infirmité. Le « rapport à l'écriture » se complique alors.

- 42 Et pourtant ce dispositif fonctionne bien comme aide à l'écriture : pratiquement le directeur est en position favorable à une prise de note. Ni répondant (comme l'éducateur), ni questionnant (comme le spécialiste), ni régulant (comme le chef de service), il peut, tout en étant garant des échéances, noter, être dans l'écoute pour préparer une synthèse : il le fait sur des feuilles libres, qui vont ensuite dans son bureau, classées selon son ordre; à lui de se retrouver. Ce qu'il fait pour rédiger, une fois obtenues les écritures de chacun, son « rapport de synthèse ». Pour endosser un tel rôle, faut-il encore « avoir un bon rapport à l'écrit ».

III. Un travail collectif et individuel, un premier travail de « synthèse » ?

- 43 Le présent travail se demandait quelle était la place donnée au futur écrivain dans une réunion « censée » déboucher sur un écrit professionnel essentiel. Nous avons noté la contrariété entre le rôle de référent « engagé » et celui de « preneur de note ». Mais il ne suffit pas de s'arrêter sur ce qui serait une « mauvaise mise en place » d'un rôle, sur une difficulté que l'on pourrait définir comme « technique », et qu'une meilleure organisation du travail pourrait éviter.
- 44 Il me semble nécessaire d'analyser plus précisément le travail que doit faire le « délégué à l'écriture », le « référent » de l'enfant pour lequel la réunion est mise en place.
- 45 La réunion n'est pas seulement instituée par la direction, elle est « jouée » mise en oeuvre par la différence des métiers ici au travail. Et il faut se demander si, à défaut d'une aide à la mise à l'écriture, la réunion n'aide pas le futur écrivain en lui donnant l'occasion d'un travail particulier. Si ce qu'il s'agira d'écrire est une « synthèse », comment la réunion aide-t-elle quelqu'un dans une activité de « synthèse »¹⁸ ?

Des échanges pour une synthèse... avec plusieurs finalités possibles pour les échanges.

- 46 En admettant que pour le rédacteur la conception de la note de comportement soit détachée du moment de réunion, notamment pour des raisons de « calage » temporel... ne peut-on estimer simplement que la réunion est le lieu d'échanges d'informations qui donne matière au travail d'écriture ?
- La notion d'« échanges d'informations » est à analyser de près. Car dans cette réunion marquée par la différence des rôles, qu'est-ce que cet échange d'information ? Est-il finalisé, aux yeux de tous, vers la production d'un écrit que ferait le référent ? Pour analyser ce que peut être cet « échange », il faut écouter nos acteurs et entendre les finalités qu'ils assignent à ce moment de travail.
- 47 Si la réunion est bien vécue comme un moment d'échanges, on notera que ce n'est pas le seul moment d'échanges, heureusement. Les éducateurs de cet établissement font nombre de demandes aux spécialistes, les discussions dans les couloirs sont nombreuses entre les éducateurs et l'ensemble du personnel. C'est un établissement où « ça communique ». La réunion est donc un moment *formel* d'échanges, un moment collectif, un moment centré sur un seul enfant.

48 Pour les éducateurs, c'est l'occasion de « parler de la manière dont je sens l'enfant et dont je le vois vivre » (éducateur référent), « ce qui est satisfaisant c'est d'entendre le point de vue des autres éducateurs », une confrontation en quelque sorte, notamment avec les « spécialistes » :

Elle la voit différemment, elle a un rôle différent; moi je la vois dans le groupe et je la vois encore différemment, je crois que c'est comme ça qu'on peut avancer.

49 Cette fonctionnalité est perçue aussi par les spécialistes qui disent :

C'est beaucoup je pense pour permettre aux éducateurs justement d'avoir un temps où ils s'arrêtent de galoper et puis où ils peuvent euh, comme les ruminants quoi... faire remonter tout ce qui s'est passé depuis quelque temps avec l'enfant et puis pouvoir ruminer, le digérer...

50 (source : psychiatre). Remémoration et confrontation des choses perçues par chacun qui permettent aux spécialistes de se penser un rôle spécifique: pour le psychiatre, produire par ses questions des ruptures dans l'évidence de jugements comportementaux produits par les éducateurs ; pour la psychologue, faire entendre sa perception savante (« experte ») dans sa différence, se distinguant d'une perception de surface de la personnalité de l'enfant (« je me dois de dire... » signale-t-elle).

51 La réunion est donc vécue comme centrée sur les éducateurs comme narrateurs et « analystes ». On parle des « choses que l'enfant a vécu et a fait vivre à l'équipe » (source : le directeur) aux éducateurs mais aussi aux spécialistes qui ont une action spécifique de suivi avec l'enfant (« ramener ce qui est de mon vécu avec l'enfant » dit la psychologue).

52 Cependant la réunion a aussi un rôle direct pour les « spécialistes ». C'est bien la réunion qui leur permet de « se tenir au courant », de suivre l'évolution d'enfants qu'ils n'ont vu que de bref moments. Ils tachent de vérifier si leurs actions (suivi thérapeutique, etc...) ont des effets « dans le quotidien », ils complètent leur analyse du « tableau clinique » d'un enfant en notant les narrations et analyses qui « n'entrent pas en résonnance avec ce que je sais de l'enfant » (source: le psychiatre).

53 Et cet intérêt spécifique des spécialistes est perçu clairement par les éducateurs :

c'est un peu faire le point de là où en est l'enfant, et ça sert énormément au psychiatre et au psychologue dans leur fonction...

54 (source : éducateur référent).

Des échanges qui aboutissent à des décisions de « conduite éducative ».

55 Si la dimension de l'action n'est pas présente sous la forme d'une préparation d'une audience, on l'a vu, l'intitulé donné à cette réunion, « conduite éducative », marque bien la volonté d'une finalité d'action. Sous deux modalités. La première est qu'aucune réunion ne peut éluder une dimension d'action, de décision, généralement orchestrée par le directeur ou le chef de service: va-t-on continuer le suivi thérapeutique, va-t-on le faire à l'intérieur (i-e avec la psychologue de la maison) ou à l'extérieur (i-e avec un autre thérapeute) ? Quelle décision prendre quant à la scolarité, quelle réunions provoquer ? Une « conduite éducative » permet donc des décisions collectives, ou prises devant l'équipe éducative.

56 Une autre modalité est encore plus proche de ce que la profession considère comme le coeur de son travail. La « conduite éducative » permet à l'équipe qui « ramène son vécu »

de s'interroger sur les impasses de son travail éducatif, de mettre à la question tel avis, telle action. Il arrive aussi que des séquences fortes existent : celles où pour reprendre les mots du psychologue « on analyse les contre-transferts positifs et négatifs ». Ce que les éducateurs appellent « prendre du recul » pour « aller plus loin avec un enfant ».

Échanges, confrontations : comment se joue la durée de l'échange, et sa « synthèse » ?

- 57 Le plus fréquemment, « ramener son vécu »¹⁹ se fait par un travail de remémoration, narration, analyses. Les séquences mêlent au présent et au passé le verbe « sentir » (« j'ai senti comme si »... ça m'a fait drôle ... » « c'était comme si »... « je pressens derrière tout ça »... « j'ai l'impression que »...). L'échange se fait dans un langage partagé, fictivement ou non. L'échange ne paraît pas inégal quand bien même, pour l'observateur, le fait que le questionnement vienne des spécialistes vers les éducateurs et non l'inverse manifeste bien une inégalité de rôles dans l'échange: psychiatre et psychologue même s'ils peuvent se vivre comme « un outil à la disposition des éducateurs de l'établissement » (source : le psychiatre), ne sont pas dans le cours de la réunion une « aide » mais plutôt des aiguillons, des contradicteurs, un pôle d'échange dont il faut obtenir l'acquiescement²⁰.
- 58 Qu'est-ce, alors, que faire une synthèse ? Deux exemples de synthèse peuvent être repérés dans le temps de la réunion.
- 59 La première se fait à l'occasion de relances de discussion, le rôle de relanceur étant souvent tenu par le psychiatre. Ainsi, lors d'une réunion où sont confrontées les réactions vives qu'une enfant a provoquées avec le manteau dont elle était « affublée » en revenant de sa famille d'accueil, le psychiatre percevant bien des différences et les caractérisant « Alors, les hommes et les femmes ne pensent pas la même chose ? ».
- 60 La discussion permet aux interlocuteurs de travailler leurs formulations, de passer de la narration au jugement condensé. « Pour I, j'ai l'impression qu'elle est coincée entre le fait de se faire plaisir en s'achetant, en se faisant acheter des choses, et en ayant plein de choses, et en ne pouvant pas les laisser là-bas, et d'un autre côté j'ai pas l'impression qu'elle étale beaucoup, je crois qu'elle le ramène parce que, parce que elle se fait plaisir, parce que sa vie elle est encore ici quand même sept jours sur sept et en fait d'un autre côté elle en est.../JF : Mais c'est/ ... gênée elle sait bien que ça fait une différence, elle le sait quoi/ JF : l'impression que j'ai c'est qu'en fait... ».
- 61 La synthèse est prise ici dans une argumentation, c'est la tentative de l'emporter avec un tableau, ici avec un tableau annoncé comme complexe (« elle est coincée entre... »). L'engagement est fort dans ses réunions. Il s'agit bien de chercher à verbaliser « sa » perception ; la recherche de formules synthétiques, la reformulation concise de propos d'autres est une arme dans l'engagement.
- 62 Dès lors aussi comment s'arrêter puisque personne n'a légitimement rôle de production, de synthèses intermédiaires ? L'arrêt, on l'a vu, vient du garant de l'horaire, ou de ceux qui peuvent préconiser une action. Ici ce sera le psychiatre qui cloturera la séquence : « Et il n'y a pas de moyen de parler avec elle de ça ? ».

IV. Conception du travail de synthèse et écritures quelles phases de travail ?

- 63 Si les synthèses intermédiaires ne sont pas valorisées, si ce qui pourrait faire synthèse est déjoué dans l'argumentation et la confrontation des points de vue, si rien dans l'organisation des rôles ne permet une stabilisation de formules, le travail de synthèse est renvoyé à tout un chacun, et bien sûr, institutionnellement, plus particulièrement à l'individu commis à la synthèse.
- 64 Or celui-ci va se trouver face à une conception du travail qu'il doit faire dont le poids institutionnel ne va pas rendre les choses faciles.
- En effet, une même conception du travail de synthèse anime les « pouvoirs », « spécialistes » et direction. Pour eux le rôle à tenir consiste, par une prise de note, à garder une trace²¹. Il s'agit ici d'une conception de l'écriture, d'un « rapport à l'écrit » dans lesquelles les *personnes* en question se trouvent bien : depuis les temps reculés de leurs formations scolaires, elles prennent des notes et s'en trouvent bien. Mais on notera que ce « rapport à l'écrit » est pratiquement en phase directe avec l'exercice de leur propre métier. Notamment pour les « spécialistes »²². En effet ces *personnels* durant leurs entretiens avec leurs clients, ou patients, prennent des notes qu'ils reprennent, plus tard pour écrire leurs « bilans » ou « synthèses ». Ainsi il n'est pas rare que durant le temps de réunion, tel spécialiste écrive ... son bilan, en reprenant ses notes. Mais encore, ils prennent des notes au cours de la réunion : ils sont bien au travail pour compléter leur perception de l'enfant²³.
- Dès lors, quand ils parlent du travail de synthèse, ils accentuent ce moment de l'inscription pour mémoire. Adeptes d'un travail écrit en deux temps, ils estiment que l'ensemble du travail ne peut exister si le premier temps de la trace n'est pas effectué. Métier où l'on passe d'un cas à un autre, d'un dossier à un autre, d'un établissement à un autre; métier où la compétence consiste à « mobiliser » le plus rapidement la connaissance d'un dossier, à bien identifier, ne pas confondre.
- Dans la logique de cette conception, certains spécialistes verraient bien ce rôle d'enregistreur tenu par la secrétaire, habile sténo... et personne « neutre », non engagée dans la confrontation... Danger d'une réduction du rôle de l'éducateur référent que ni la direction ni les éducateurs ne désirent : « il n'y a pas de secrétaire de réunion » précise bien le chef de service pour qui ce que doit faire l'éducateur, c'est bien une synthèse, « une note d'évolution ».
- 65 Une autre représentation de la tâche et de ses modalités de fabrique peut exister; elle a été explicitée par l'« éducateur famille », qui a été éducateur de groupe, « il suffit d'écouter; dès lors, on se fait sa petite synthèse ». Il situe donc la synthèse comme un travail cognitif, et non scripturaire, comme si le métier d'éducateur qui est aussi le sien, l'avait amené à des pratiques de travail spécifiques. Serait-il juste alors de dire, comme on l'entend souvent, que les éducateurs ont un « mauvais rapport à l'écrit », et le comprendre comme ce sont des personnels qui travaillent plus par l'écoute et le travail d'oubli, par l'échange, le renforcement des idées, leur déplacement subreptice au cours d'échanges informels fréquents ?
- 66 Plutôt que d'explorer cette hypothèse quant au « style cognitif », à sa production dans des formations et des professions, il me semble important de montrer d'abord que les conditions du travail de synthèse faites aux éducateurs proviennent des tenants d'une

conception de la trace, et que ces conditions de travail accentuent les difficultés des délégués désignés à l'écriture.

En effet, il faut noter que si la prise de note des « hiérarchies » est possible (et productive), c'est qu'elle s'exerce dans des conditions spécifiques. Je n'insisterais guère sur le rôle de ces personnels en réunion, qui leur rend le silence possible, leur donne un temps de non engagement favorable à une prise de note. Il y aurait là à mieux analyser les opportunités de prise de note non saisies par les éducateurs: il doit y en avoir...

En revanche les conditions du travail d'inscription sont elles significativement différentes. Direction et spécialistes disposent d'une surface d'inscription privée, ils disposent d'un espace.

L'éducateur dispose d'un cahier, le cahier de l'enfant, qui n'est pas vécu comme propriété de l'éducateur référent, qu'il n'a en main que le temps de la réunion (et de sa préparation), qui est stocké au secrétariat. Il y écrit en linéarité, dans une écriture de compte-rendu, et avec une écriture publique, une calligraphie contrôlée donc. A l'inverse, les feuilles sur lesquelles les « hiérarchies » prennent leurs notes sont privées²⁴, caractérisées par cette même possibilité de réserve que nous avons déjà notée. En conséquence les notes prises changent qualitativement. Non seulement sont notées les situations, les faits qui n'entrent pas en cohérence (« en résonance ») avec le savoir préalablement construit par le spécialiste, mais encore ils notent aussi ce qu'ils disent eux-mêmes²⁵, faisant donc de ces feuilles un espace de travail. Ce travail de prise de note est aussi facilité dans le temps par la possibilité d'utiliser des outils qui accélèrent la vitesse de l'inscription : une graphie personnelle, des signes idiolectaux, un « style » discursif heurté. Leurs notes sont souvent une inscription d'entrées de mémoire, de signes évocateurs pour eux et seulement pour eux. Ils produisent des indices, au sens Peircien.

Enfin, ils utilisent leurs feuilles comme des espaces, non comme linéarité. Ainsi ils ne disposent pas seulement d'un filtre (noter, ne pas noter : ce que fait mémoriellement l'éducateur) mais aussi d'un instrument de hiérarchisation, de mise en série, de décontextualisation/recontextualisation. On pense bien sûr ici à ce que J.Goody a pu dire quant à l'usage de l'écrit. Cette surface de travail permet de démarrer un travail psychique, leur permet de mettre en place non seulement une trace, un enregistrement, mais une interprétation²⁶.

Ainsi la conception de l'écrit comme trace oblitère un aspect essentiel de leur pratique d'inscription. Et, imposée dans des formes organisationnelles et pratiques qui retirent l'espace, l'idiolecte, l'usage d'indices discursifs, la maltraitance privée du discours, et enfin, pour couronner le tout la responsabilité ultime de faire la synthèse, la nécessité de laisser trace se transforme inévitablement en exigence d'enregistrement, voire en exigence d'« objectivité ».

67 Tous les secrétaires²⁷ d'association connaissent bien ce processus, savent comment leur marge de manoeuvre est à géométrie variable. Parfois, dans des situations tendues, il ne leur reste plus qu'à faire des ligatures entre un montage de fragments écrits, reconstruits, que les intervenants leur ont envoyé bien après la réunion... Rédacteur (fonction territoriale Bac + 1), greffier, les rôles d'écrivain voient leurs conditions de travail organisées par des hiérarchies aux métiers différents, aux finalités différentes, à l'aise dans une conception de l'écrit dont la face publique (la trace, non pas la réélaboration) leur permet et de produire leur propre travail et de mettre en place une morale du travail à laquelle le subordonné est appelé à se référer. Dans la difficulté pratique à endosser les rôles demandés, dans l'infirmité dont individus et métiers subalternes font la preuve,

bien souvent c'est le « rapport à l'écrit » d'individus, voire de métiers qui est la cible des critiques. Un renvoi à l'individu dont on voit les avantages.

BIBLIOGRAPHIE

- Bailleau, Fr.**, (1985), « Parcours et parage des " délinquants juvéniles " », in Bailleau, Fr.; Lefaucheur, N. ; Peyre, V. (éds.), *Lectures sociologiques du travail social*, Éd. Ouvrières.
- Chauvière, M.**, (1980), *Enfance inadaptée : l'héritage de Vichy*, Éd. Ouvrières.
- Compagnon, A.**, (1979), *La seconde main ou le travail de la citation*, Seuil.
- Delcambre, P.**, (1987), « Écritures d'éducateurs pour des autorités de tutelle ». Actes de la journée, *Enjeux de l'écriture dans le travail social*, 8.4.1987, I.U.T. B de Lille III, pp. 63-75.
- Delcambre, P.**, (1990), « Écritures 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.
- Delcambre, P.**, (1991), « L'écriture d'un journal de saison : "une communication culturelle" », *Bulletin du CERTEIC*, n° 12, Mai 1991, pp. 153-180.
- Delcambre, P.**, (1992), « Rapports de langage et langage autorisé : psychiatres, psychologues et éducateurs spécialisés dans les établissements du secteur sanitaire et social ». Colloque *Langage et Travail*, SUDLA/CNRS, Rouen, Avril 1992.
- Goody, J.**, (1979), *La raison graphique*, Seuil.
- Lahire, B.**, (1990), « Sociologie des pratiques d'écriture. Contribution à l'analyse du lien entre le social et le langagier », in *Ethnologie Française*, 1990/3, « Entre l'oral et l'écrit », pp. 262-273.
- Ogien, A.**, (1989), *Le raisonnement psychiatrique*, Méridiens, Klincksieck.
- Rousseau, P.**, (1991), *Faire rapport au juge*, Mémoire DSTS, Tours.
- Sperber, D.**, (1989), « L'étude anthropologique des représentations : problèmes et perspectives », in Jodelet, D., Dir. *Les représentations sociales*, P.U.F., pp. 115-130.
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., Jackson, Don D.**, (1972), *Une logique de communication*, Seuil.

ANNEXES

ANNEXE 1 : P. ROUSSEAU, FAIRE UN RAPPORT AU JUGE, P42.

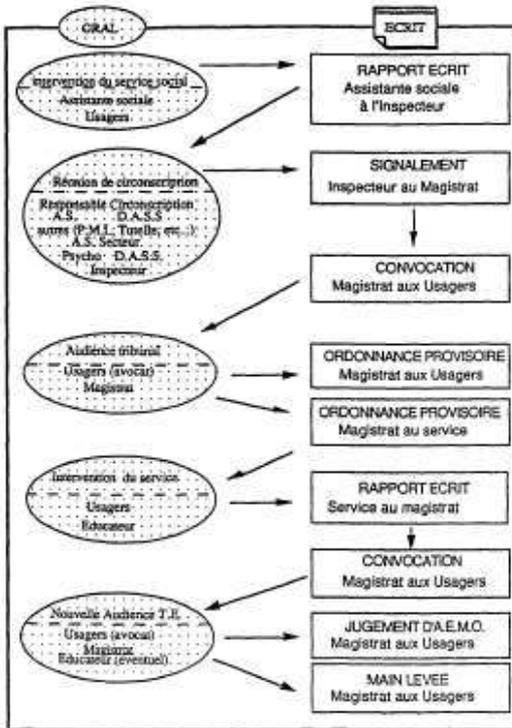
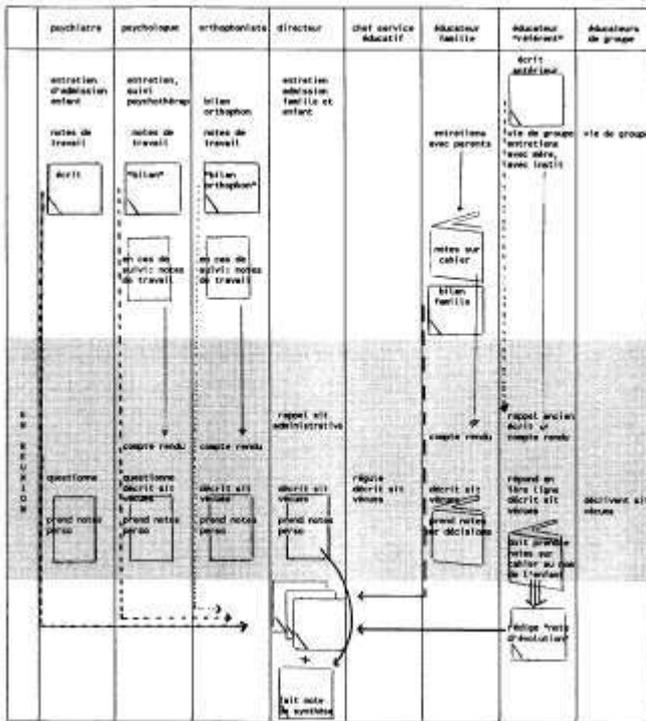


Schéma -2 - Alternance Oral-Ecrit dans le cadre de l'A.E.M.O.

Annexe 2 : Un circuit de fabrication d'un écrit professionnel.



Annexe 3 : deux notes de service...

PROPOSITION POUR UN CARNET DE PRÉPARATION DE CONDUITE ÉDUCATIVE

NOM DE L'ENTRÉ
 Date, lieu de naissance
 Date d'arrivée au Home des Filles
 Type de prise en charge
 Service Social

- Rappel synthétique de la précédente conduite éducative (date, contenu)
 | en 10 lignes |

- Points importants et significatifs depuis notre précédente conduite éducative sur le plan (9 lignes max élargies) :

- de sa socialisation
- de ses relations avec sa famille (relatives, objets de DMS, contacts, délégués)
- de sa stabilité (changement d'adresse, de nom, de nationalité)
- de ses difficultés personnelles (emploi, santé)

PROPOSITION POUR UN CARNET DE DIRECTION DE CONDUITE ÉDUCATIVE

1. Synthèse de l'ensemble de préparations de Conduites Éducatives

2. Point sur la situation notifiée de l'ajour

a) compromis dans le groupe :

- une attitude avec les enfants et adultes
- attitude envers et envers
- études, jeux, rangement, hygiène
- équilibre alimentaire
- attitude en camp, club, gala
- autre

b) attitude :

- attitudes actives, respectueuses
- comportement en classe

c) relation et travail avec la famille :

- présence
- thème abordé et date de la réunion

d) activité psychologique, orthophonique, psychomotrice

e) Point avec Services Sociaux et Juge

3. Conclusion

- qu'elle est le dialogue
- quel projet éducatif
- etc. quel que ?

pour préparer la réunion : un carnet de écriture.

pour les réunions de conduite éducative : un rituel proposé.

NOTES

1. J'ai déjà indiqué (Delcambre, 1991) comment l'écriture est souvent conçue comme une nécessité fonctionnelle, conçue comme secondaire dans l'ensemble des activités professionnelles de l'entreprise (une « équipe culturelle » dira qu'elle « accueille des spectacles », une « équipe éducative » dira qu'elle « aide à l'insertion » ou « prépare le retour de l'enfant dans sa famille ». Écrire n'est pas une « mission » de l'établissement.

2. Ici même voir les articles de P. Rousseau et M. Siguier. Voir aussi Delcambre, 1987.

3. Fr. Bailleau (1985) a insisté sur cette différence dans les « parcours » entre jeunes, sur cette « carrière » que la présence et le travail spécifique des établissements rend techniquement possible et que juges et commissions administratives « gèrent ».

4. Delcambre 1990. Voir aussi Chauvière, 1980.

5. Il s'agit d'internat éducatif relevant des lois relatives à la Protection de l'enfance. La recherche réalisée sur une durée de trois mois s'est mise en place par accord avec la Direction générale et accord de l'équipe. Je ne connaissais ni l'établissement ni ses salariés. La durée de trois mois était donc découverte progressive et enquête. Le matériau recueilli consiste en observation/enregistrement de 6 réunions de « conduite éducative ». 8 interviews ont été réalisés (deux d'éducateurs « de groupe » et un pour chaque autre rôle (directeur, chef de service, « éducateur famille », psychiatre, psychologue et orthophoniste).

Cet établissement me semble représentatif, dans sa pratique de réunion tout au moins, du secteur. Les conditions de production des écrits sont quelque peu différentes de celles analysées par P. Rousseau (1991), dans la mesure où le juge est moins directement présent et pesant, dans la mesure aussi où psychiatre et orthophoniste redoublent la présence du psychologue, dans la mesure enfin où la « conduite éducative » a comme substrat d'observation non des entretiens, mais une vie collective d'éducateurs de groupe et d'enfants, substrat dont vont être « tirés » des observations, des jugements, des souvenirs concernant un enfant particulier, sujet de cette réunion.

6. Et par contrecoup, parfois, ses flux d'entrée, son activité même... J'ai longuement évoqué cet aspect des écrits professionnels des éducateurs dans Delcambre, 1987 et 1990.

7. « Spécialistes » est le terme utilisé dans l'établissement pour parler du psychiatre, de la psychologue et de l'orthophoniste.

8. C'est moi même qui utilise ce terme. un des quatre pouvoirs dont j'estime qu'il faut faire l'analyse. Delcambre, 1990.

9. Vivant en internat, les enfants sont encadrés, hors temps scolaire, par les « éducateurs de groupe », qui assurent le suivi éducatif du lever au coucher. Chaque enfant est plus particulièrement suivi par un éducateur "réfèrent", chargé notamment des contacts nécessaires avec les instituteurs pour le suivi scolaire, les parents pour les problèmes de linge, de retours lors des week-ends, etc... L'« éducateur famille », poste particulier à cet établissement, est, lui, déchargé du travail de groupe. Il est chargé d'un travail avec la famille, souvent composite; il est au contact avec les « référents sociaux » nommés par le juge quand la famille est suivie dans le cadre d'une mesure d'AEMO.

10. Avec la permission de P. Rousseau je mets en annexe 1 à cet article un schéma qu'il a réalisé (P. Rousseau, 1991) ; il montre aussi que ces situations tendent à exclure dans chaque interaction l'une des trois parties prenantes (en AEMO : juge, éducateurs, famille).

11. Nous rejoignons ici B. Lahire, 1991.

12. « On voudrait que l'enfant aille mieux, on voudrait que ça se passe mieux avec la famille, on voudrait qu'il y ait un peu plus d'harmonie, quoi, et puis essayer de renouer le dialogue. Le

repère essentiel c'est que l'enfant rétablisse le dialogue avec lui-même et avec autrui, et quand je dis autrui, c'est la famille, c'est l'école, c'est la société... » (source : éducateur famille).

13. Il me semble qu'il faille ici aller au delà d'une analyse en termes de gestion du crédit de l'établissement par ce qui peut apparaître comme un « bouclage » directorial : c'est l'investissement du directeur comme membre d'une équipe éducative, dans un établissement de toute petite taille (24 enfants) qui me semble ici significatif.

14. Watslawick (1972, p. 54) notait « Le désaccord sur la manière de ponctuer la séquence des faits est à l'origine d'innombrables conflits qui portent sur la relation... ».

15. « Paradoxalement » ce sont eux qui prennent des notes, écrivent durant le temps de réunion. Tout comme le Directeur. On analysera ce phénomène lié à des pratiques de travail en réunion, et à des conduites de travail intellectuel dans la dernière partie.

16. Je reprends cette formule à A. Ogien (1989) qui l'utilise à propos du travail des personnels en hôpital psychiatrique, notamment durant leurs réunions « l'usage officiel de la notion d'équipe appelle une certaine représentation de l'activité professionnelle. Plus que le partage des tâches de prise en charge, cette représentation commande les formes d'échange qui s'établissent entre membres du personnel soignant en lui imposant le recours à des registres d'argumentation constitués en référence à l'idée de travail en équipe » (p. 63). Ici, cependant, la collégialité ne repose pas sur « une conception qui valorise la remise en cause permanente de ce que chacun de ses membres fait » et les registres d'argumentation sont, semble-t-il, moins constitués en référence à l'« incertitude statutaire » qu'analyse longuement A. Ogien pour le personnel d'hôpital psychiatrique.

17. Entretien Éducatrice de groupe qui se rappelle avec regret ce type de réunion qui a marqué une période de la vie de l'établissement.

18. Synthèse : J'utilise un terme « flou » mais largement employé dans ce secteur professionnel. Il est plus utilisé pour désigner la réunion en présence de « l'ensemble de l'équipe éducative », c'est-à-dire avec les « psy » que pour désigner les écrits, plus fréquemment appelés « note de comportement, note d'évolution » que « note de synthèse » ou « rapport de synthèse ». Je ne proposerai pas de définition a priori, précisément parce que la question est d'apprendre ce que cette profession, dans sa confrontation avec l'activité professionnelle des « psy », fait quand elle « analyse » et « fait une synthèse ».

19. Je laisserai donc de côté maintenant l'analyse des moments de la réunion où sont lus des comptes rendus écrits. Lus intégralement ou filtrés pour aller plus vite. Même si, on le comprendra, ce sont ces moments qui permettent le plus à l'éducateur référent une prise de note. En fait la réunion est bien pour tout le monde un moment d'échange excédant les comptes rendus, centrés sur un passé, des bilans passés : c'est le présent, l'évolution qu'il s'agit d'analyser, de juger.

20. Je ne travaillerai pas ici sur les rapports de métiers dans le langage, me centrant sur la question de la place particulière de l'écrivain. En première analyse, on est bien dans le langage ordinaire pour cet homme ordinaire (non expert) qu'est le juge comme le signale M. Siguier. Sur les rapports de métiers, les problèmes de mise en jeu de compétences, de savoirs et de pouvoirs je reviendrai de manière plus abondante dans Delcambre, 1992.

21. « J'écris parce que la mémoire collective est très mauvaise et que d'une fois sur l'autre les gens ne se souviennent plus de ce qu'ils ont dit, ce qu'ils ont fait, se sont engagés à faire, et que ça me gêne beaucoup et qu'en général, moi, j'ai besoin de savoir ce qui a été dit avant... » (la psychologue).

22. L'éducateur famille est un personnel qui bascule du côté des pratiques professionnelles des « spécialistes » : non seulement en ce qu'il a un travail « à agenda », mais en ce qu'il travaille essentiellement par entretien; il prend des notes durant ses entretiens avec les familles, mais sans en avoir toujours la légitimité: parfois cela gêne et il écrit « en différé ». C'est aussi le seul éducateur à prendre des notes en réunion. En revanche, il écrit sur des cahiers au nom de chaque

enfant, et ceux-ci sont rangés au secrétariat, comme ceux des éducateurs référents; ces cahiers sont très fournis ; autre particularité : il peut être amené à jouer d'un cahier sur l'autre dans le cas de fratries et organise alors un système de renvois; il peut donc venir en réunion concernant un enfant avec plusieurs cahiers.

23. « Ce que je retiens de ce que disent les éducateurs, c'est par rapport à ce que moi j'ai du tableau de l'enfant. Ce que je note, ce que j'entends, c'est des choses qui des fois n'entrent pas en résonnance avec ce que je puis savoir de ce tableau-là, mais qui me semblent effectivement importantes mais je ne sais pas à quoi les rattacher donc je les note pour plus tard » (le psychiatre)

24. La psychologue dit que ses notes sont personnelles, qu'il n'est pas évident qu'elle les prêterait, « je pense que ce sont des notes mal prises, personnelles, qui sont retransmissibles uniquement parce que je les prends pour moi, c'est dans un style télégraphique... ».

25. Alors que l'éducateur référent semble bien se l'interdire au nom d'une déontologie de la retenue, de la distanciation par rapport à son propre engagement...

26. Dans le cadre d'une division du travail, centrer le travail d'écriture sur la trace, c'est minimiser l'importance du travail d'interprétation. Dan Sperber (1989), analysant le travail de l'anthropologue qui doit « représenter les représentations culturelles » montre que celui-ci produit à l'usage de ses lecteurs une interprétation de ses propres interprétations. « Il doit spéculer, synthétiser, reconceptualiser », s'écarter par là encore plus du détail effectivement communiqué par ses hôtes. « Pour être plus pertinent, il doit être moins fidèle » (pp. 123-124).

27. Il faudrait étudier la polysémie du mot secrétaire, étudier la dispersion de ce rôle dans les divisions du travail instituées dans diverses branches, qui font dériver ce rôle d'un surcroît d'honneur (les multiples secrétaires d'un parti, d'un syndicat, mais aussi les discours sur le pouvoir des bonnes secrétaires, main droite et plus du patron) à un excès d'indignité (rôle relégué au simple enregistrement, surveillé, rôle de souffre douleur de la maniaquerie organisationnelle des patrons...).

RÉSUMÉS

L'article analyse le processus de production d'un écrit professionnel : les notes de comportement réalisées par les Educateurs spécialisés. Dans l'organisation propre à ce secteur, cet écrit est produit après qu'une réunion dite de « synthèse » eut réuni direction, éducateurs et « spécialistes ».

L'article montre comment une direction essaie, par un discours prescriptif (notes de service) et la mise en place d'un rituel de réunion, de rendre plus régulière la production d'écrits.

Cependant les rôles tenus effectivement rendent fictive cette volonté de lier réunion et écriture. Enfin les conditions matérielles d'écriture en réunion, très différentes pour hiérarchie et le délégué à l'écriture contraignent le futur écrivain à un usage de l'espace d'écriture qui le prive de ses réels avantages. Imposée dans ces formes matérielles, une conception de l'écriture comme trace ne fait que renforcer une déresponsabilisation et le maintien d'un travail intellectuel qui se passe de l'écrit.

This article analyses the production process of a professional writing : the behaviour report written by social workers, « éducateurs spécialisés ». In their own professional system these notes are written down after the meeting between the directors, educators and specialists which

is called « a synthesis ».

The article shows how the directors try to make a production of written bulletins more frequent through circular notices and the organization of systematic meetings.

However, on account of the different parts effectively assumed, their desire of linking meetings to writings becomes merely fictitious.

Finally the material conditions of writing, which are radically different for the authorities and the social workers in charge of taking down notes, compel the future writer to use a restrained writing space, which deprives him of any real advantage.

Subjected to those material conditions writing gets only considered as a trace and leads to a loss of responsibility and to the enforcement of an intellectual work which leaves writing out.

INDEX

Mots-clés : communication interne, écriture professionnelle, éducation spécialisée, organisation du travail, rédaction, réunion

Keywords : professional writing, internal communication, specialized education, interaction, work organization, meeting

AUTEUR

PIERRE DELCAMBRE

Pierre Delcambre, CERTEIC/GERICO, Université de Lille III