HAL
open science

Les dimensions productive et constructive de l'écrit professionnel en travail social : dans quelles mesures l'écrit professionnel est un instrument de médiation suscitant un retour réflexif autour des pratiques professionnelles de surveillants de nuit en travail social ?

Andy Pihen

To cite this version:

Andy Pihen. Les dimensions productive et constructive de l'écrit professionnel en travail social : dans quelles mesures l'écrit professionnel est un instrument de médiation suscitant un retour réflexif autour des pratiques professionnelles de surveillants de nuit en travail social ?. Education. 2019. dumas-02440514

HAL Id: dumas-02440514

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02440514

Submitted on 15 Jan 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Présenté par **Andy Pihen**

Numéro d'étudiant : **E16D005R**

UNIVERSITÉ DE NANTES

Année universitaire 2018-2019

Master sciences de l'éducation - didactique professionnelle

Mémoire de recherche

Les dimensions productive et constructive de l'écrit professionnel en travail social

Dans quelles mesures l'écrit professionnel est un instrument de médiation suscitant un retour réflexif autour des pratiques professionnelles de surveillants de nuit en travail social ?

Sous la direction de Grégory Munoz, maître de conférences en sciences de l'éducation

Mémoire présenté le 02/07/2019 devant un jury composé

Carole Buffa-Potente, Consultante, Chargée de mission en sciences humaines et sociales

Grégory Munoz, Maitre de conférences en sciences de l'éducation

Pierre Parage, Enseignant, Formateur consultant

Sommaire

Remerciements

Préambule

Introduction 1

Chapitre I : Le cadrage théorique ……..4

1. Le travail social en question ...……..4
2. La didactique professionnelle : une discipline au plus près de l'activité du sujet ...….10
3. La didactique professionnelle : un outil d'analyse ...……...…21
4. Synthèse, problématique et hypothèses de recherche …….....23

Chapitre II : Le cadre méthodologique de la recherche 25

1. Les étapes d'intervention de la recherche ……...……25
2. Le cadre d'analyse ……..33
3. Synthèse …….....39

Chapitre III : Le contexte des demandes d'intervention ……40

1. L'articulation autour d'une double demande ……..40
2. Le contexte institutionnel du centre éducatif ……..42
3. Synthèse ……46

Chapitre IV : Analyse 1 : La valorisation d'un travail de nuit 47

1. La reconnaissance des pratiques de métier ……..47
2. Les représentations sociales d'un métier de la nuit ……56
3. Une envie de transformer les représentations du métier …….....61
4. Synthèse ……65

Chapitre V : Analyse 2 : L'articulation entre communications écrite et orale ……66

1. L'analyse des données : l'oralité pendant les temps de relève …….66
2. La mobilisation de l'écrit : le cahier de surveillant de nuit ……..76
2. La communication orale et écrite : une complémentarité au sein du travail ……81
3. Synthèse …….84

Chapitre VI : Discussion : La dimension constructive de l'activité comme genèseS …….85

1. La mise à l'écrit au cœur du processus de conceptualisation ……...85
2. La dimension de l'écrit professionnel : entre injonction et empêchement ...……..95
3. La mise à l'écrit suscitant une forme de genèse instrumentale ……100
4. La réappropriation de son expérience : une genèse identitaire ……..106
5. Synthèse ……...114

Conclusion générale ……...116

Bibliographie

Sitographie

Sommaire : tableaux et figures présentés

Lexique : abréviations utilisées

Table des matières

Remerciements

Le rendu de ce mémoire sonne comme la fin d'une formation initiale dans le supérieur débutée il y a maintenant quelques années, d'abord en formation d'éducateur spécialisé puis en cursus universitaire. De Nantes à Québec, en passant par Metz et Toulouse, l'occasion m'est enfin donnée pour remercier ces personnes qui m'ont partagé leurs connaissances et leurs questionnements et qui ont fait de moi la personne que je suis aujourd'hui.

Mr. G. Munoz
Directeur de mémoire, maitre de conférences, enseignant-chercheur en didactique professionnelle

Votre expérience professionnelle, vos compétences de pédagogue, votre créativité et votre appétence à découvrir le monde environnant ont fait de vos apprentissages une réelle transmission. Je vous suis reconnaissant de vos conseils et vos retours pendant ces années et particulièrement pour ce mémoire.

Md. C. Vidal Gomel
Professeure des universités, responsable du parcours didactique professionnelle

Vos enseignements m'ont permis de porter un autre regard sur mon parcours universitaire et sur la nécessité de défendre ce qui a trait à l'analyse réelle de l'activité. Votre expérience professionnelle a été d'un support indéniable pendant ce parcours de formation.

Mr. P. Parage
Formateur consultant, enseignant

Vos apports autour de la simulation en formation et notamment de la dimension du jeu comme outil dans la conception de dispositif de formation m'ont permis de découvrir une autre facette du rôle de formateur et de l'apprentissage.

Md. I. Vinatier
Professeure émérite en sciences de l'éducation

Nos chemins ne se sont croisés que très peu, mais votre pédagogie en termes d'accompagnement de l'individu m'a profondément transformé et je tenais à vous en remercier.

Md. L. Saint-Arnaud

Professeure titulaire au département des fondements et pratiques en éducation. ULaval Québec

Nos échanges et vos apports, autour de la dynamique de l'intégration professionnelle et du maintien à l'emploi dans le cadre de la psychodynamique du travail, ont été sans compter d'une importance cruciale dans ma construction identitaire et le seront dans mes projets professionnels. Votre disponibilité et votre naturel sont des qualités rares.

Mr. A. Dubois

Professeur agrégé. Département des fondements et pratiques en éducation. ULaval Québec.

Que dire mise à part que votre approche expérientielle notamment à travers la démarche d'intentionnalité ma transformé, et ouvert les yeux sur mes capacités propres et le travail d'écoute nécessaire dans tout accompagnement. J'ai bien plus qu'appris, j'ai vécu. Connais toi-même et agis.

Md. J. Audoin

RCA formations qualifiantes - ARIFTS.

Vous m'avez accompagné dans les prémices de ma recherche en la situant plus spécifiquement envers un corps de métier. Votre regard et votre expérience m'ont amené à repenser mon mémoire et la place qu'occupent les personnes en formation continue. Pour ces 'billes', que vous m'avez données, je vous en suis très reconnaissant.

Md. C. Buffa-Potente

Consultante, chargée de mission, coordinatrice de formation

Parce que cette recherche a commencé il y a déjà plus d'un an par un premier contact suite à un mail envoyé depuis le Canada. Je vous remercie grandement d'avoir pu me conseiller et me guider dans les prémices de ma démarche de recherche, ainsi que pour votre disponibilité tout le long de cette année afin de garantir la poursuite de mon master dans de bonnes conditions.

Mr. P.Favier

Cadre de formation, responsable de la formation des éducateurs spécialisés. IRTS Lorraine

Ton professionnalisme, ton humanité, ton accompagnement tout au long de la formation d'éducateur spécialisé puis par la suite lors de nos échanges, m'ont aiguillé dans l'écriture de

ce mémoire universitaire ainsi que dans mon projet professionnel. Parce que j'ai l'intime conviction en tout temps que la réflexion sur notre pratique nous aide à la comprendre et à l'appréhender au mieux, je te transmets mes sincères et réels remerciements.

Md. K. Thomas
Directrice adjointe, Éducatrice spécialisée. Micro crèche Toulouse.

J'ai un profond respect et une gratitude à ton égard, tant tu m'as appris sur le métier d'éducateur spécialisé dans le milieu de la petite enfance et sur la possibilité en tout temps de poursuivre ces projets et continuer à avancer pour soi et les autres. Je te remercie encore de cette rencontre et te souhaite bon courage dans tes nouvelles missions.

Je tenais à remercier **Mr. Coiffard** et **Mr. Paire** en raison de leur intérêt envers cette recherche et en m'ayant donné la possibilité de la réaliser en terrain professionnel.

Les professionnels surveillant de nuits **(Mr T. M., Mr T. N.N., Mr D. B., et Mr A. F.)**
Parce que cette recherche n'aurait pas pu être réalisée sans vous et parce que je tenais à vous remercier pour votre professionnalisme, vos réflexions, vos questionnements et pour le temps que vous m'avez accordé à échanger longuement, tout en me donnant accès à votre réalité du métier. Ceci a été une des très belles rencontres de cette fin de master.

Je remercie **Mr. Verron** et **Mr. Chaudet** pour leur intérêt et leur retour concernant ma démarche et mon sujet de recherche

Pour leur professionnalisme, leur réactivité, et le temps qu'ils m'ont accordé, je tenais à remercier spécialement **Mr. Carduner** (au secrétariat du département des sciences de l'éducation) **et Md. Joffrain** (en tant que Correspondante aux Relations Internationales), qui ont fait un travail remarquable et qui m'ont été d'une grande aide pendant mon année d'échange universitaire au Canada et par la suite en master 2.

À toutes les personnes que j'ai rencontrées sur ma route et à celles qui m'ont suivi pendant ce parcours de vie ; enseignants, intervenants, professionnels, amis : Merci pour ces échanges et de votre présence qui m'ont été tant bénéfique

À ma famille, qui la première a essuyé mes questionnements et mes doutes et qui m'a toujours donné les moyens de me relever, de prendre du recul, de relativiser et d'avancer. Il n'y a pas de mots pour vous exprimer ma profonde reconnaissance. Je vous dirais simplement : MERCI.

Enfin, je, pense toujours à vous, partis côtoyer les étoiles : cette revanche est aussi la vôtre.

Préambule

La rédaction de ce mémoire s'est présentée comme une occasion d'éclaircir des éléments observés pendant mon cursus en enseignement supérieur et ceux vécus dans ma riche, mais relative expérience professionnelle. En effet, lors de la formation d'éducateur spécialisé, des questionnements me sont apparus face aux difficultés que pouvaient connaitre les travailleurs sociaux dans la mise en mots de leurs actions, afin de les comprendre, les légitimer et les défendre. Dès lors, la poursuite dans l'enseignement supérieur s'est avérée être un moyen d'analyser ces pratiques, en mettant en lumière la manière dont le professionnel agit en situation et le raisonnement qui s'opère de cette mise en action.

Le cursus universitaire et notamment le master en sciences de l'éducation parcours didactique professionnelle, a été un levier intéressant, car il m'a permis d'acquérir une méthode de travail afin de rendre plus intelligibles ces questionnements.

Ainsi a commencé cette démarche de recherche…

Introduction

De nos jours, la notion de réflexion autour des pratiques professionnelles est un enjeu pour les professionnels en situation de travail et pour les organisations. Cette injonction à la réflexivité semble permettre à la fois de saisir le raisonnement mobilisé par le sujet, l'amenant à se développer par une rétroaction sur son activité, mais aussi à être une manière de le responsabiliser et le rendre autonome. À ce titre, la dimension de l'écriture, dans la pratique, et de la pratique professionnelle, est un outil de plus en plus mobilisé en situation de travail ou en formation, afin d'interroger l'action et les stratégies adoptées par le professionnel.

Cet apprentissage de l'analyse de son activité à travers l'écrit professionnel se réalise notamment dans les professions d'accompagnement d'un public, que ce soit dans le domaine social, médico-social ou hospitalier, afin de réfléchir et poser un regard sur des actions destinées à répondre à des problématiques. L'écrit étant un outil pour le professionnel afin de saisir sa manière d'agir, de penser la situation et surtout de la repenser, pour ensuite adapter sa conduite aux situations nouvelles. Toutefois, des difficultés de mise à l'écrit semblent refréner l'utilisation de cet outil dans la mise en lumière de la pratique, notamment dans le domaine du travail social (Rouzel, 2014). Ainsi, pour que cette réflexion permette une réelle prise de conscience sur soi et son activité, un accompagnement semble nécessaire.

Car cela demande un véritable engagement de la part du sujet afin de se détacher de l'action, le rôle d'un médiateur (Mayen, 2007) entre ce dernier et son activité est nécessaire. De là, peut naitre une prise de conscience due à l'échange avec un tiers, mais aussi avec soi-même (Vygotsky, 1934/1985). Dès lors, pour comprendre ce processus, les travaux en analyse de l'activité notamment en didactique professionnelle sont un appui intéressant, car ils mettent en avant les concepts mobilisés par le sujet en situation (Vergnaud, 1998) ainsi que les moments de rupture où il est amené à repenser, créer, de nouvelle ressource, suscitant des formes de genèse (Pastré, 2005a ; Rabardel, 2005), induite par une dimension constructive de l'activité.

Ainsi, dans le cadre d'un mémoire universitaire s'appuyant sur les apports de la didactique professionnelle, la réalisation d'une recherche intervention, s'est centrée autour de professionnel surveillant de nuit en travail social, afin de mettre en lumière cette dimension réflexive que peut apporter l'écrit professionnel. La présente recherche ayant pour question de départ :

Dans quelles mesures, la production d'écrit professionnel revêt une dimension constructive suscitant une forme de réflexivité pour des surveillants de nuit en travail social ?

Dès lors, ce mémoire de recherche s'articulera en six chapitres.

Le premier chapitre concernera le cadre théorique. Dans un premier temps nous nous intéressons à la dimension du travail social, à l'outil de formation, et aux caractéristiques de l'écrit, professionnel ou non. Ceci permettra de faire un premier lien avec une autre forme de communication, axée sur l'oralité et en lien avec l'écrit. Dans un deuxième temps, il s'agira de présenter les origines de la didactique professionnelle et la mobilisation de certains de ces concepts que sont, la conceptualisation dans l'action et la dimension de genèse conceptuelle (Vergnaud, 1998 ; Pastré, 2005a), la dimension productive et constructive de l'activité (Rabardel, 2005) tout en s'intéressant aux apports de Clot (2001) autour de l'activité empêchée, la médiation et la genèse instrumentale (Vygotsky, 1930/1985 ; Rabardel, 2005) et la dimension de la genèse identitaire (Pastré, 2005a). Dès lors, ceci va nous permettre d'articuler les apports de cette discipline pour analyser la dimension de l'écrit comme une forme de réflexivité sur la pratique. Enfin, à partir de ce cadre théorique, nous développerons des hypothèses de recherche axées autour d'une problématique.

Le deuxième chapitre concernera le cadre méthodologique et le cadre d'analyse mobilisé pour la recherche. Le premier point s'axera sur les différentes étapes de cette recherche-intervention et sur les méthodes qui ont été utilisées afin de recueillir les données : les observations en situation, les entretiens semi-directifs à partir d'un canevas d'entretien et les entretiens d'auto-confrontation simple s'appuyant sur un écrit professionnel. Le second point présentera les grilles d'analyses utilisées au sein de cette recherche, construite à partir des concepts mobilisés en didactique professionnelle.

Le troisième chapitre concernera le contexte des demandes d'intervention. Dans ce chapitre, il s'agira de définir les contextes institutionnels où se sont réalisés la recherche intervention, de présenter les acteurs, mais aussi les demandes des institutions.

Le quatrième chapitre présentera les résultats empiriques autour de la demande d'un centre de formation, en s'appuyant sur les entretiens semi-directifs et d'auto-confrontation. Ce chapitre sera axé sur la valorisation et la reconnaissance de la profession de surveillant de nuit, mais aussi sur les difficultés rencontrées par ces derniers.

Le cinquième chapitre présentera les résultats empiriques autour de la demande d'une institution en travail, concernant des temps d'échanges entre les professionnels, surveillant de nuit et éducateur spécialisé. À partir des observations de terrain et des entretiens semi-directifs, cela nous permettra de comprendre la nécessité de ces temps au sein de l'institution, et de mettre en lumière l'articulation entre deux modes de communications : écrite et orale.

Enfin, le sixième chapitre se présentera comme une discussion autour de l'analyse des données, à partir des concepts mobilisés en didactique professionnelle et du cadre d'analyse. L'analyse mettra en lumière, le processus de conceptualisation à travers le concept de schème (Vergnaud, 2007) et de genèse conceptuelle (Pastré, 2005a), puis les dimensions productive et constructive de l'écrit en évoquant l'« écriture empêchée » en lien avec les travaux de Clot (2011), et enfin les notions de genèses instrumentales et identitaires (Rabardel 2005 ; Pastré, 2005a).

Chapitre I : Le cadrage théorique

Ce premier chapitre présentera le cadre théorique de cette recherche intervention. Le premier point abordera la notion de travail social lié à la formation, puis la dimension de « l'acte d'écriture » et de l'écrit professionnel. Le second point présentera la didactique professionnelle et la mobilisation de ses concepts dans le cadre de cette recherche intervention. Le troisième point permettra d'articuler l'intérêt de la didactique professionnelle, et l'écrit comme une forme de réflexivité sur les pratiques professionnelles. Enfin, ceci nous amènera à expliciter la problématique de cette recherche et les hypothèses associées.

1. Le travail social en question

1.1. Une relation d'accompagnement : un détour par la formation

Il est intéressant de noter que le travail social, comme toute autre activité du secteur tertiaire, tend à accompagner au mieux un public, quel qu'il soit, afin de favoriser son autonomie d'un point de vue éducatif. Toutefois, le travailleur social a cela de particulier qu'il semble être engagé dans la relation éducative qu'il construit avec la personne et son environnement.

Ainsi, le travailleur social est en relation avec un public qu'il accompagne au quotidien, dans des champs d'interventions variés tels que le domaine du handicap, de la protection de l'enfance ou encore de l'insertion. Son activité s'effectue au temps présent : « *son domaine est le banal, l'ordinaire et l'habituel, tout autant que le surprenant, le fait divers et l'évènement quotidien* » (Capul et Lemay, 2013, p. 17). Aussi, dans l'accompagnement, une relation éducative s'instaure au fur et à mesure avec les personnes accueillies : « *La relation pédagogique devient éducative quant au lieu de se réduire à la transmission de savoir, elle engage les êtres dans une rencontre où chacun découvre l'autre et se voit soi-même, et où commence une aventure humaine pour laquelle l'adulte va naître de l'enfant* » (Marcel, Postic, 1982, p. 9). À travers cette dernière, le professionnel mobilise des compétences dont son principal outil qu'est l'écoute active : « *Authentiquement assumé, il* [le niveau d'écoute] *permet au jeune de se sentir compris, reconnut comme une personne digne d'estime et capable d'influencer le cours de son existence. Il peut contribuer à la restauration narcissique dont tant de sujets ont besoin* » (Capul et Lemay, 2013, p. 118).

Par ailleurs, au sein de cette relation éducative, le professionnel est amené à « donner de soi », ce qui peut créer des difficultés, dans l'articulation d'une distance professionnelle adéquate entre proximité et éloignement. À ce sujet, les apports de Rogers (2005, p. 37) permettent de saisir cette préoccupation : « *Suis-je capable d'éprouver des attitudes positives envers l'autre : chaleur, attention, affection, intérêt, respect ? Cela n'est pas facile. Je découvre en moi-même et devine souvent chez les autres une certaine crainte à l'égard de ces sentiments. Nous redoutons d'être pris au piège si nous nous laissons aller à éprouver librement ces sentiments positifs envers une autre personne. Ils peuvent nous conduire à des "exigences" vis-à-vis de nous-mêmes, ou à une déception de notre confiance, et nous redoutons ces conséquences. Aussi part réaction, avons-nous tendance à établir une distance entre nous-mêmes et les autres - une réserve, une attitude "professionnelle", une relation impersonnelle* ». Ainsi, à travers l'accompagnement de la personne accueillie, le professionnel peut être amené à « se perdre » dans la relation et à devoir établir une distance nécessaire pour se protéger. Il se situe dans un entre-deux où il est médiateur entre le sujet et son développement, tout en tentant de se préserver.

Ainsi, la fonction de médiateur de l'éducateur est à souligner, car être médiateur : « *c'est se mettre au milieu* » (Tosquelles, 1991). L'éducateur est donc un intermédiaire entre ce qui n'est pas et ce qui sera. De même, nous pouvons aussi nous poser la question de ce qui est médiateur pour l'éducateur, en termes de réflexivité sur sa propre pratique.

Dès lors, sa formation professionnalisante tend à être un de ses premiers outils, afin d'effectuer cet aller-retour entre le centre de formation et le terrain professionnel. Ce détour nécessaire permettant : « *de mieux comprendre et expliquer, de rendre intelligible, en rigueur, une réalité complexe pour fonder de façon plus sûre le travail de l'éducateur et des autres praticiens* » (Capul & Lemay, 2013, p. 20-21). Cet aller-retour devenant le fondement même de sa formation et du développement de son identité professionnelle.

Au sein de ces professions, celle concernant les surveillants de nuit, qui vont nous intéresser dans le cadre de cette recherche intervention, ne déroge pas à la règle. Ainsi, sa pédagogie de formation est aussi basé sur une dynamique de l'alternance : « *où la théorie s'appuie sur l'expérience professionnelle de chacun et l'analyse de la pratique en articulation avec les institutions* […] *dans une perspective d'appropriation des savoirs* […] *à travers l'étude de*

situations concrètes et de simulations en petits groupes »[1]. Au sein de leur formation, les apports théoriques et méthodologiques sont en relation avec les situations de travail, où le savoir mobilisé est lié à l'expérience et aux compétences professionnelles de ces derniers. Ainsi, concernant ses missions, le surveillant de nuit est : « *chargé des soins et de la sécurité des résidents, enfants ou adultes, pendant la nuit. Ainsi, il est amené à faire des rondes, distribuer les médicaments, accompagner et écouter les personnes… Il est en lien avec le responsable de service* »[2]. Nous percevons alors les traits qui semblent lier ces deux professions en travail social, tant la relation aux publics accueillis fait partie de leur activité quotidienne et l'analyse des pratiques et un outil primordial, et ce dès leur formation.

À cet égard, la question de l'échange autour des pratiques professionnelles tend à interroger les travailleurs sociaux, pouvant connaitre des difficultés à expliciter leur travail au quotidien. Cette difficulté de mise en mot qui impacte grandement la légitimité et la reconnaissance sociale de ces professionnels, a pu être une observation réalisée et une expérience vécue dans le cadre d'une formation dans un Institut Régional en Travail Social (IRTS) puis en tant qu'éducateur spécialisé dans le domaine médico-social.

Étrangement, cette difficulté de mettre en mot sa pratique professionnelle semble être accentuée par la place que prend de plus en plus la dimension des écrits professionnels, afin d'expliciter ce travail au quotidien. Paradoxalement, ces écrits peuvent aussi être perçus comme un levier de légitimité pour les travailleurs sociaux. Levier intéressant si la formation à l'écriture professionnelle et à ses pratiques est mise en œuvre.

1.2. Les questionnements au cœur de l'action : la dimension de l'écrit

De nos jours, la dimension de l'écrit chez les travailleurs sociaux devient de plus en plus importante. Elle est une obligation légale - dans le cadre de la loi 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale, qui fait partie de leur quotidien. Ainsi, ils ne dérogent pas à une certaine injonction de l'écrit depuis quelques années : « *Dans le monde du travail, les usages de l'écriture font légion, donnant lieu à ce qu'on appelle les « écrits professionnels* » (Champy-Remoussenard, 2006, p. 300). Ces écrits professionnels rentrent dans le cadre des textes fonctionnels, qui ont une utilité, mais ils ne semblent avoir cette utilité que lorsqu'ils sont saisis

[1] Site web : https://www.arifts.fr/formations/vous-former-a-un-metier/formations-diplomantes-ou-qualifiantes/entry-111-surveillant-de-nuit-maitre-de-maison.html
[2] Site web : ibid.

en situation de travail et articulés avec l'oralité (Crognier, 2009). En effet, ces deux modes de communication, faisant partie du quotidien des travailleurs sociaux, peuvent être complémentaires et permettre aux professionnels d'échanger sur leurs pratiques, mais aussi sur les questionnements liés à cette pratique. Ainsi, l'expérience vécue par le professionnel, et rédigée à travers son écrit, peut être appuyé par une communication orale afin d'apporter des informations supplémentaires.

Il est important de rappeler ici, que l'acte d'écrire en situation professionnelle n'est pas anodin et se démarque de l'activité orale. De manière générale, il s'agit de toute trace laissée à un destinataire : « *L'écriture serait alors le processus aboutissant à toute trace laissée par une ou des personnes sur un support à des fins de communication* » (Cros, 2009, p. 24) ou encore : « *un moyen que l'homme a inventé pour rendre la langue visible et communicable* » (Jeanneret, 1994, p. 73). Ainsi, l'une des caractéristiques majeures de l'écrit est qu'il se situe dans un espace-temps différent de l'oral. Il est intemporel et n'a pas d'espace à proprement parler, en effet, il peut être rédigé à un endroit et envoyé à un autre, à un temps différent. Contrairement à la communication orale, qui, liée à son contexte, permet de comprendre la situation (Bruner, 1983), l'écrit dépend d'un contexte particulier qu'il s'agit de s'approprier, pour comprendre une situation. Ainsi : « *Le contexte dans lequel est produite la mise en mots constitue une donnée primordiale lorsqu'on tente de comprendre de quelle manière elle donne accès au travail réel* » (Champy-Remoussenard, 2006, p. 301).

Dans le cas présent, l'écrit professionnel est un type d'écrit permettant de saisir le contexte de la situation et ce qui en découle. Il possède alors plusieurs objectifs dont : « *un acte de réflexion* » (Delfour, 2015, p. 324) permettant de clarifier, d'ordonner et d'approfondir sa pensée. Ainsi écrire devient un moyen de faire état de ses pratiques, de rendre visible sa pratique. Toutefois, au sein du travail social, il est souvent difficile de mettre en mot cette pratique : « *Il faut avouer que les pratiques en travail social sont difficiles à présenter et à rendre lisibles, principalement parce qu'elles ne se réduisent pas aux actes, aux « faires »* » (Crognier, 2009, p. 106). Pourtant, l'écrit professionnel est un outil de travail que mobilise le travailleur social quotidiennement.

Il est à la fois individuel, car il se situe dans une médiation avec l'acte même d'écrire, où le professionnel essaie de mettre en mot et d'actualiser son expérience en faisant état de sa pratique, mais aussi collectif, car il s'inscrit dans un environnement professionnel, prenant en compte le regard que les autres porteront sur cet écrit et les retours qu'ils feront. Dès lors,

l'écriture fait partie de ce quotidien et s'en remet à une double dimension : « *une pratique de l'écriture et une écriture de la pratique* » (Rouzel, 2018). Ainsi, l'acte de décrire ses pratiques revêt une pratique propre du langage écrit.

Ainsi, ceci à amener Rouzel (2014) - ancien éducateur et psychanalyste, à s'intéresser aux pratiques sociales et aux pratiques de l'écrit en éducation spécialisée, en constatant la difficulté et souvent la peur de cette mise à l'écrit chez les travailleurs sociaux. Il s'est attaché à analyser le sens de l'écriture et sa dimension clinique, qu'il définit comme : « *le média qui permet d'organiser, de construire et de faire circuler une pensée sur des actes éducatifs, d'élaborer et de confronter des hypothèses et des explications, et de dégager des projets opératoires* » (Rouzel, 2014, p. 154). Loin de séparer la dimension écrite et orale, il les voit comme complémentaires. Dans la même logique, le sociologue Escarpit (cité par Crognier, 2009, p. 97) définit l'écriture : « *comme la rencontre de deux langages, un langage phonique et un langage de traces* ».

Par conséquent, la communication écrite tend à être réalisée et échangée avec une communication orale. Il semble important de noter ce lien avec l'oralité, car l'écrit professionnel en lui-même passe souvent - quand il le peut, par un échange oral. Les modalités de chacun étant différentes, ils semblent se compléter en situation professionnelle. La mise à l'écrit n'étant pas toujours évidente, en effet une certaine conformité à la grammaire ou encore à l'orthographe peut refréner avant même de penser l'acte d'écriture, le passage par une communication orale, plus spontané, naturel, familier, peut aider dans cette mise en mot de la pratique.

En poursuivant les différentes définitions de l'écrit, Yves Reuter professeur de didactique du français (cité par Crognier, 2009) aborde la notion de pratique sociale. L'écrit serait alors bien plus qu'une technique, mais une pratique qui induit des enjeux chez celui qui écrit. Écrire c'est donc « donner de soi », en faisant état de sa pratique. À cet égard, les apports de Bazin et Bouhouia (2015, p. 3) sont intéressants : « *L'écriture donne une consistance au travail vécu et une signification que le praticien se réapproprie en tant qu'auteur* ». Dès lors, la réflexion portait à son activité, tant à être bénéfique pour le professionnel en tant que scripteur puis en tant que lecteur de son propre écrit. Cet acte d'écriture amenant à mettre à distance son vécu pour y donner du sens : « *L'écriture permet à la fois de mettre à distance ce qui a été vécu, tout en le structurant pour pouvoir y revenir. La mise en mots permet l'émergence du sens et des réajustements, dans un processus qui aide à comprendre la réalité complexe du travail en*

s'appuyant sur le sensoriel (ce qui est entendu, vu, ressenti...) pour comprendre comment les choses apparaissent avant d'exposer trop vite des explications ou des justifications » (Champy-Remoussenard, 2006, p. 303).

Cependant, les auteurs rappellent qu'il est souvent difficile pour les travailleurs sociaux d'évoquer de ce qu'ils vivent au quotidien et notamment les activités qu'ils mettent en place au travers de production écrite (Bazin & Bouhouia, 2015). Cette difficulté de mise en mots résultant, entre autres, de la complexité des situations que vit le professionnel au quotidien et d'un lien étroit entre la situation rencontrée et le vécu de cette dernière, lié à ses propres ressentis. Le passage à la production écrite reste donc complexe pour beaucoup de professionnels, empêtré dans l'ici et maintenant, et leur ressenti, propres aux situations vécues. Dès lors l'acte d'écrire peut être insurmontable, fragilisant le professionnel amené à faire état de ses pratiques. Ceci ne retirant rien à la nécessité et aux aspirations que sont les leurs afin de comprendre leurs pratiques et leur monde : « *L'effort pour se faire comprendre est important : « il faut que tu viennes voir ce que l'on fait sur le terrain ». En d'autres termes : « viens avec nous ressentir la réalité qu'on ne peut pas formuler* » (Bazin et Bouhouia, 2015, p. 2). Dans la production écrite, il y a donc une difficulté de la mise en mot de l'action, afin de « dire le faire ». Toutefois, chaque écrit à ses particularités

Au sein du travail social, différents types d'écrits professionnels existent, mais celui qui va nous intéresser tout particulièrement porte sur le cahier de liaison / transmission du professionnel. Ce dernier ayant une portée collective : « *alimentée par des contributions individuelles* » (Rullac et Alayrangues, 2014, p. 108) avec pour objectif : « *de transmettre des informations lors d'une relève et de la fin d'un service* » (Rullac et Alayrangues, 2014, p. 109). En effet, ce dernier se présente comme un écrit du « *dedans qui reste dedans* » (Delcambre, 1993, p. 15), et qui permet de mettre en mot les activités réalisées pendant la journée et les informations importantes, afin d'être lu. C'est un outil particulier, car même s'il peut sembler moins officiel qu'un autre écrit professionnel, tels que les rapports d'évaluation ou d'évolution par exemple, il est nécessaire et contribue à l'écriture de ces derniers, car : « *les informations retenues peuvent signaler de l'exceptionnel, mais aussi du banal* » (Rullac et Alyrangues, 2014, p. 108). Il fait partie des écrits à circulation interne, c'est-à-dire qu'il est saisi par les professionnels à l'intérieur même de l'institution et permet : « *de transmettre, de relater ou de narrer des informations ou des faits* » (Delfour, 2015, p. 325).

Ainsi, dans cette première sous-partie, nous percevons que le professionnel, travailleur social, se situe dans une relation éducative au sein d'un contexte professionnel, qui, dès la formation, devient un objet de questionnement. Par ailleurs, la dimension écrite au sein de son quotidien, et notamment la mise à l'écrit de ce qu'il vit et de ses pratiques professionnelles ne semble pas aller de soi, et peut refréner le professionnel à partager et questionner cette pratique. Pourtant, l'acte d'écriture peut être un outil intéressant afin de mettre à distance l'expérience vécue et structurer la pensée, de façon à en donner du sens dans un souci de compréhension.

Dès lors, le courant de la didactique professionnelle qui tend à mettre en lumière ce que le sujet mobilise en situation professionnelle pour comprendre sa manière de pensée et d'agir est un appui intéressant pour analyser cette médiation entre le sujet et son écrit professionnel.

2. La didactique professionnelle : au plus près de l'activité du sujet

2.1. Le lien entre activité et développement professionnels

La didactique professionnelle est un courant de recherche et de pratique qui s'appuie sur l'analyse de l'activité réelle de travail, en vue de la conception de dispositif de formation et du développement des compétences professionnelles (Pastré, 1997). Ces compétences pouvant être définies comme des structures organisant l'activité ou : « *ce qui est mobilisé par l'acteur dans la situation pour faire face à la complexité et à l'imprévisibilité de son contexte* » (Champy-Remoussenard, 2006, p. 309). La didactique professionnelle s'intéresse notamment à la notion d'apprentissage des adultes, en mettant en exergue les savoirs issus de l'action en situation de travail et/ou en situation de formation.

La didactique professionnelle trouve son origine à partir de trois courants théoriques et un champ de pratique :

Elle va s'appuyer sur les travaux en ergonomie cognitive (Leplat, 1997), à travers la distinction entre la tâche prescrite, qui est : « *la tâche telle qu'elle est définie par celui qui commande l'exécution* » (Rabardel & al, 1998, p. 2), et l'activité réelle, étant ce que le sujet réalise en situation. Ceci a permis d'observer une différence notable entre ce qui doit être réalisé et ce qui l'est finalement en situation réelle. De même, entre cette prescription de la tâche et l'activité réelle, le sujet va être amené à transformer la tâche initiale - tâche redéfinie (Leplat, 1997), c'est-à-dire à l'interpréter en fonction des moyens dont il dispose, liée à son expérience et aux

contraintes de la situation, ainsi qu'à son propre système de valeurs. Ainsi, cette réappropriation : « *s'inscrit* […] *dans son histoire.* [Le sujet] *ne fait pas que réaliser la tâche prescrite, mais il vise aussi par cette réalisation des buts personnels* » (Leplat, 1997, p. 28). De même, va s'agencer à l'ergonomie cognitive, une dimension clinique de l'activité au cœur même de l'activité réelle, en insistant sur la dimension sociale de l'activité, qui est adressée. À ce titre, elle va mettre en exergue que le réel de l'activité (Clot, 2006) ne correspond pas toujours à l'activité réalisée. En effet, le réel de l'activité irait plus loin en montrant non seulement ce que le sujet a réalisé, mais aussi ce qu'il aurait voulu faire, ce qu'il n'a pas pu faire et ce qu'il a fait à la place.

Dès lors, au sein des pratiques professionnelles et de sa dimension sociale, la clinique de l'activité va différencier le *genre*, qui est : « *la partie sous-entendue de l'activité, ce que les travailleurs d'un milieu donné connaissent et voient, attendent et reconnaissent, apprécient ou redoutent ; ce qui leur est commun et qui les réunit sous des conditions réelles de vie* » (Clot et Faïta, 2001, p. 11) , en d'autres mots les règles de fonctionnement caractérisant la profession, et le *style* du professionnel : « *Le style individuel, c'est avant tout la transformation des genres dans l'histoire réelle des activités au moment d'agir, en fonction des circonstances. Mais, du coup, ceux qui agissent doivent pouvoir jouer avec le genre ou, plus rigoureusement, jongler avec les différentes variantes qui animent la vie du genre.* […] *Le style peut donc être défini comme une métamorphose du genre en cours d'action* » (Clot et Faïta, 2001, p. 15). Ce dernier - le *style*, va donc s'appuyer sur le *genre*, mais aussi s'en dissocier au vu de la singularité du sujet et du contexte de l'activité.

D'autre part, à travers le courant de recherche de la didactique des disciplines, la didactique professionnelle va s'appuyer sur le lien entre activité et apprentissage. Elle va s'intéresser à la conceptualisation dans l'action de Vergnaud (2002), prenant appui sur les travaux de Piaget (1969), visant à dégager les structures conceptuelles dans l'action, c'est-à-dire la manière dont le sujet élabore son action à partir de concepts pragmatiques ou pragmatisés (Pastré, 2011), et la reconfigure au vu de la situation rencontrée. Dans le cas présent, le concept se définit comme la représentation abstraite de quelque chose, le terme de pragmatique est ce qui renvoie à la pratique, à l'adaptation à l'action et le « pragmatisé » correspond à : « *la transformation de concept théorique et scientifique* » (Pastré, 2011, p. 175), pour agir dans l'action.

Le postulat la didactique professionnelle est donc le suivant : l'activité humaine et organisée sous forme de schème, définie comme une organisation invariante de l'activité (Vergnaud, 1996), dont certains, parce qu'ils orientent l'action notamment par un diagnostic de la situation,

constituent des concepts pragmatiques (Pastré et al., 2006). Ainsi, alors même que l'organisation interne de l'activité est invariante, mais pas l'activité en elle-même, il s'agit pour la didactique professionnelle d'articuler cette invariance et cette adaptabilité du sujet, en structurant son action en fonction de classes de situations (Pastré, 2002). Dès lors, la didactique professionnelle va mettre en lumière une intelligence dans l'action (Pastré et al., 2006) afin de comprendre cette mobilisation du sujet en situation.

Le troisième courant théorique qu'est la psychologie développementale, en lien avec la didactique des disciplines, va être d'un apport important pour la didactique professionnelle, dans l'analyse des processus de développement, à parti du concept de schème et de la notion de médiation. La didactique professionnelle va donc s'intéresser au développement des adultes (Pastré, 2011), autour de l'apprentissage du sujet et les interactions qu'il effectue avec son environnement. L'activité étant pour Piaget (1969) une médiation entre le sujet et son environnement, lui permettant d'agir sur le réel et de se construire en tant que sujet, et son développement ayant un caractère social pour Vygotsky (1934 / 1997), de par les interactions qu'il effectue avec les pairs.

Enfin, en lien avec les précédents champs théoriques, la didactique professionnelle va s'appuyer sur un champ plus vaste autour de la formation des adultes, dont son fondateur, Pastré, fait partie. Ce champ de pratique instaurée en France dans les années 1970 va prendre appui sur l'ingénierie de formation intervenant dans la mise : « *en place* [d'] *un ensemble de pratiques qui visent à faire correspondre les objets à apprendre aux besoins du travail* » (Pastré, 2011, p. 27). Cette dernière insistant sur l'environnement social dans lequel se réalise l'apprentissage, et s'appuyant sur l'analyse des besoins, des demandes institutionnelles et de la prise en compte des tâches à réaliser. Le but de la formation des adultes étant de : « *développer les compétences des travailleurs, en liaison avec les tâches qu'ils accomplissent et pour que leur activité soit plus efficac*e » (Pastré, 2011, p. 26).

Ainsi, à travers ces différents apports, il en ressort que la didactique professionnelle part de situations professionnelles en s'appuyant sur une analyse de l'activité : « *en vue de la formation des compétences professionnelle* » (Pastré et al, 2006, p. 145). Les situations de travail servent alors de support pour l'apprentissage. Elle opère un lien entre l'analyse des apprentissages et l'analyse de l'activité des acteurs au sein de leur terrain professionnel. L'activité ne se limitant pas à ce qui est observable, il s'agit pour la didactique professionnelle d'expliciter la manière dont le sujet en situation de travail construit ses compétences professionnelles en lien avec son environnement. Elle va s'atteler à analyser la structure cognitive du sujet en activité, à travers

les dimensions orientant son action. Dès lors, Vergnaud définit la didactique professionnelle comme étudiant : « *les processus de transmission et d'appropriation des connaissances, en vue de les améliorer* » (Vergnaud, 1992, p. 19).

Le point suivant permettra de mobiliser des concepts en didactique professionnelle afin de dresser le cadre théorique de cette recherche intervention.

2.2. Les concepts et notions mobilisés

Dans le cadre de cette recherche intervention, les concepts mobilisés en didactique professionnelle que sont la conceptualisation dans l'action (Vergnaud, 2002), la dimension productive et constructive de l'activité (Rabardel, 2005) en y associant l'activité empêchée (Clot, 2001), le concept de médiation (Vygotsky, 1930 / 1985 ; Mayen, 2007) et les genèses conceptuelles, instrumentale et identitaire (Pastré, 2005a ; Rabardel, 2005), vont être mis en lien avec la dimension de l'écrit professionnel, comme outil de médiation et de réflexion sur la pratique suscitant des formes de genèse pour le sujet.

- **La conceptualisation dans l'action et la genèse conceptuelle**

À travers la notion de didactique définie comme : « *étudiant les processus de transmission de savoir et d'appropriation des connaissances, en vue de les améliorer* » (Vergnaud, 1992, p. 19), Vergnaud va s'intéresser à : « *l'analyse de l'activité mise en jeu dans l'apprentissage, notamment des opérations de pensée que ces activités impliquent* » (Vergnaud, 1998, p. 49). En outre, pour répondre au prescrit tout en le transformant, le sujet en situation de travail va construire des concepts dans l'action, ce que Vergnaud (2002) va nommer la conceptualisation dans l'action. Cette conceptualisation se définit par la construction de concepts en acte permettant l'agencement des compétences professionnelles. Pour comprendre où se situe la conceptualisation au sein de la connaissance du sujet, il est essentiel de distinguer les deux formes de la connaissance énoncée par Vergnaud (1986) que sont la forme prédicative et la forme opérative.

- La *forme prédicative de la connaissance* (explicitée) est le fait d'énoncer les relations et propriétés des situations rencontrées. Il s'agit de la mise en mot pour expliciter l'expérience de travail et ainsi comprendre ce qui est à l'œuvre dans la situation. C'est

ce qui peut correspondre au prescrit en ergonomie, c'est la théorie. De ce fait, nous pourrions indiquer qu'elle relève du « dire ».

- La conceptualisation dans l'action renvoie à la seconde représentation, c'est-à-dire la *forme opératoire de la connaissance* (en-acte) permettant d'agir en situation : elle relève par conséquent du « faire ». Elle est liée à l'expérience du sujet. Il s'agit de tout ce qu'il mobilise au cœur de l'action - le réel de l'activité, afin de répondre à la tâche qui est la sienne. Ce sont les compétences incorporées à l'action (Leplat, 1995), qu'il est souvent difficile de mettre en mot. S'il n'y avait qu'une seule chose à retenir de la forme prédicative, ce serait cette connaissance issue de l'expérience.

Le va-et-vient entre les deux formes de la connaissance est l'essence même de la didactique professionnelle, qui vise à expliciter la forme opératoire pour comprendre ce qui se joue dans l'action. C'est au cœur de la conceptualisation dans l'action que le sujet sera amené à mobiliser le concept de schèmes analysé par Piaget (1969), correspondant à : « *une organisation invariante de la conduite pour une classe de situation donnée* » (Vergnaud, 1996), et que l'on pourrait définir, comme l'organisation interne du sujet en structure de pensée et d'action visant à s'adapter aux situations rencontrées. C'est ce que le sujet va mobiliser en situation de travail à travers le couple schème-situation. Ce sont ces schèmes liés à la forme opératoire de la connaissance que la didactique professionnelle va analyser, afin de comprendre les savoirs mobilisés dans l'action, en les mettant en mot. Le schème étant structuré autour de quatre composantes (Vergnaud, 2007), que sont : le but et les sous-buts découlant de l'intentionnalité du sujet, les règles d'action, de prise d'information et de contrôle permettant de réguler l'action, les invariants opératoires, et les possibles inférences. Pour comprendre cette adaptation et cette restructuration du sujet aux situations rencontrées, l'analyse de cette recherche intervention s'intéressa davantage aux composantes plus fines du schème que sont : les invariants opératoires et les inférences.

Les invariants opératoires sont ces organisations du schème qui vont sélectionner les informations pertinentes dans la situation, en induisant des conséquences utiles pour l'action. Elles vont permettre de faire le lien entre les deux formes de la connaissance. Elles comprennent les concepts / théorèmes en actes, définis comme des : « *propositions tenues pour vraies sur le réel* » (Vergnaud, 1996) qui ne sont pas toujours explicites pour le sujet en situation de travail, et qui vont lui permettre de conceptualiser l'action. Ainsi, il s'agit : « *d'outil de pensées ; non pas ce que nous pensons, mais ce à partir de quoi nous pensons. Ce sont les outils qui nous*

permettent à la fois de nous représenter le monde et d'agir sur lui de façon efficace » (Pastré, 2002, p. 11).

Concernant les inférences, il s'agit de la capacité d'adaptation et d'ajustement des schèmes du sujet aux variations de la situation de travail.

Dès lors, l'intérêt porté à cette forme opératoire de la connaissance et à la conceptualisation dans l'action est un élément important de cette recherche intervention dans l'analyse de l'écrit professionnel et des concepts que mobilise le sujet en situation. C'est le modèle opératif du sujet qui sera questionné et explicité au vu de son adaptation aux situations. Aussi, ce dernier peut être amené à l'élargir en passant d'une configuration de fonctionnement où il s'appuie sur son modèle opératif pour agir en situation, à une configuration de développement, où confronté à une situation problème il va créer de nouvelle ressource (Pastré, 2011). Ainsi, au sein de situations problèmes, le modèle opératif du sujet : « *demande à être élargi, réorganisé, pour être capable d'intégrer une nouvelle classe de situations. On peut appeler «genèse conceptuelle» (Pastré, 2011) cet élargissement du modèle opératif de l'acteur, qui est aussi un approfondissement. Il ne s'agit pas d'ajouter de nouvelles connaissances aux connaissances anciennes. Il s'agit d'une restructuration des ressources cognitives du sujet*. » (Pastré, 2015 p. 92).

Ainsi, pour Pastré (2005a) cette genèse conceptuelle est : « *le processus par lequel l'acteur change de niveau d'élaboration des invariants qui guident son action, pour l'adapter à de nouvelles circonstances, dans lesquelles son action doit désormais s'inscrire* » (Pastré, 2005a, p. 238). Cette genèse se réalise lors d'un changement d'état : d'un passage d'équilibre fonctionnant sur du préconstruit à un état de déséquilibre permettant de créer de nouvelle ressource pour penser et agir dans l'action.

Ce premier élément permet de poursuivre autour de la notion de développement, en précisant ce qu'induit l'activité pour le sujet en situation de travail.

- **L'activité productive, constructive et « l'écriture empêchée »**

Les travaux de Rabardel (2005), ergonome et psychologue du travail, sont intéressants dans l'analyse qu'il fait de l'activité et du développement du sujet. Il développe l'idée du *sujet capable*, qu'il définit comme : « *un sujet inscrit dans des rapports historiques, culturels et fonctionnels aux objets, ressources et conditions de son activité, aux autres sujets et à lui-même*

» (Rabardel, 2005, p. 253). Ainsi, au sein de son activité, le sujet serait en lien avec sa propre histoire, mais aussi avec celle de son environnement. Rabardel (2005) évoque à ce sujet un aspect important de l'activité, à travers les deux formes distinctes, mais complémentaires qu'elle comprend que sont *l'activité productive* et *l'activité constructive* du sujet en situation de travail. La *dimension productive* correspond à l'activité tournée, orientée, vers la réalisation de la tâche, c'est ce que le sujet réalise lors de son activité, lorsqu'il transforme le réel. Elle est liée à l'action. À cela, s'ajoute une *dimension constructive* au cœur de l'activité correspondant à l'élaboration de : « *ressources internes et externes (instruments, compétences, conceptualisation, système de valeurs…)* » (Rabardel, 2005, p. 253). Ainsi, c'est au cœur de l'activité productive que le sujet agit et par l'activité constructive qu'il se transforme. Cette dernière se poursuivant bien après l'activité productive, et permettant d'effectuer un retour réflexif sur son activité. Ainsi, c'est au cœur de l'activité constructive que s'effectuerait le processus de conceptualisation décrit dans au point précédent.

Dès lors, c'est cette forme constructive qui sera le fil conducteur de cette recherche intervention, à partir de la production de l'écrit, et qu'il s'agira d'interroger afin d'analyser ce qui se réalise dans l'acte d'écriture pour le professionnel.

Par ailleurs, au sein de cette activité productive et en lien avec la notion d'activité empêchée (Clot, 2001) définie comme le fait de ne pas se reconnaitre dans ce que l'on fait et de ne pas pouvoir effectuer ce qu'on aimerait réaliser, il serait intéressant de s'appuyer sur cette notion pour observer si une « écriture empêchée » peut être présente : mettant en lumière des éléments qui n'auraient pas pu être formulés par le professionnel. En effet, cette mise à l'écrit en lien avec les demandes institutionnelles peut à la fois favoriser la dimension de l'écrit au sein du travail, mais aussi délimiter cette dernière, amenant le professionnel à faire un choix dans le traitement de l'information et à occulter des éléments qu'il aurait aimé développer davantage. Ainsi, malgré une forte demande de mettre par écrit cette pratique professionnelle et les évènements vécus au quotidien, il est possible de se demander, si le professionnel peut développer, comme il le souhaiterait, des informations qu'il juge importantes et qui l'amènent à se reconnaitre ou non dans son écrit.

De ce fait, cela nous amène à nous interroger sur la médiation et la mobilisation de l'écrit au sein de situation professionnelle.

- **La médiation et la genèse instrumentale**

La dimension de genèse instrumentale de Rabardel (2005), nécessaire pour comprendre l'écrit comme un instrument à part entière, s'est appuyée sur l'approche historico-culturelle de Vygostky (1934 / 1997). En effet, dans ses travaux, Vygotsky s'est intéressé à la notion d'instrument psychologique et d'instrument techniques : les signes et les outils. Dès lors, alors que le langage est un instrument psychologique, tout comme l'écriture : « *destinée au contrôle des processus du comportement propre ou de celui des autres* » (Vygotsky, 1930, dans Schneuwly et Bronckart, 1985, p. 39), l'instrument technique se définit comme la production de l'Homme acquise au fil des siècles visant à obtenir un changement et transformer sa manière d'agir et de penser (Vygotsky, 1930, dans Schneuwly et Bronckart, 1985).

Dès lors, en faisant un lien avec ces deux types instruments, Vygotsky développe une méthode instrumentale, à travers une démarche étudiant le : « *comportement et son développement* » (Vygotsky, 1930, dans Schneuwly et Bronckart, 1985, p. 41), en s'appuyant sur : *« les instruments psychologiques utilisés dans le comportement et* […] *la restructuration des actes instrumentaux qu'ils suscitent* » (Vygotsky, 1930, dans Schneuwly et Bronckart, 1985, p. 46). En outre, il explique qu'en utilisant ses fonctions psychiques supérieures dans l'emploi d'instruments techniques, le sujet va se transformer par restructuration de sa manière de penser et d'agir. En ce sens, le sujet se transforme, mais transforme aussi autrui et son milieu. L'activité se veut alors médiatrice permettant de réguler et de transformer à la fois le sujet et son environnement (Vygotsky, 1977, dans Rivière, 1990). De même, cette médiation par l'activité peut induire, à la suite de cette dernière, la nécessité d'un médiateur (Mayen, 2007) qui va s'appuyer sur les traces de l'activité ou l'explicitation du sujet, pour accompagner le sujet à mettre en mot ses invariants opératoires en situation. Cet accompagnement permettant d'apprendre à partir de la situation dans un processus de développement professionnel, rend nécessaire cette médiation : « *le tiers (que celui-ci soit pair ou formateur) joue un rôle de médiation déterminant dans l'apprentissage* » (Parage, 2007, p. 37).

Pareillement, Rabardel (2005) va s'intéresser à cette médiatisation de l'activité humaine par les artefacts. Ces derniers étant : « *de façon neutre toute chose finalisée d'origine humaine. Les artefacts peuvent être aussi bien matériels que symboliques* » (Rabardel, 1995, p. 269). Par ailleurs, à partir des travaux de Vygotsky, Rabardel va développer la notion d'instrument qu'il va considérer : « *comme une entité intermédiaire, moyen terme, voir un univers intermédiaire,*

entre les deux autres entités que sont le sujet, acteur et utilisateur de l'instrument, et l'objet sur lequel porte l'action » (Rabardel, 2005, p. 38).

Dès lors, il va définir le processus de genèse instrumentale au sein du couple schème-situation, au profit d'une activité incluse dans le collectif comprenant la mobilisation d'un instrument. Ce processus correspondant à l'appropriation d'un artefact comme instrument par le sujet, lui permettant d'agir et d'organiser son action en s'appuyant sur des schèmes d'utilisation (Rabardel, 1995). Ces derniers étant des invariants opératoires permettant au sujet : « *d'engendrer les activités nécessaires à la réalisation des fonctions qu'il attend de l'usage de l'instrument* » (Rabardel, 1995, p. 63).

Ainsi à travers la genèse instrumentale, l'artefact devient un instrument dans la mesure où le professionnel le mobilise et se l'approprie en vue de répondre à ses intentions d'action en situation. Il développe des schèmes de situation afin de réaliser ce passage entre l'artefact et instrument. Dès lors : « *l'instrument est adapté à la fois au sujet et à l'objet, une adaptation en termes de propriétés matérielles, mais aussi cognitives et sémiotiques* » (Rabardel, 1997, p. 39).

Ainsi, le processus de genèse instrumente s'opère selon un double mouvement entre le sujet et l'artefact. À travers :

- *l'instrumentalisation* (orientée vers l'artefact) : comme instrument que le sujet va adapter selon ses besoins ;

- *l'instrumentation* (orientée vers le sujet) : où les possibilités et les contraintes liées à l'artefact vont impacter son action. Cela aura pour conséquence une modification de l'activité du sujet et de ses schèmes.

Par ailleurs, il s'agit de prendre en compte le fait que l'activité ne se réalise pas seule, mais bien au sein d'un environnement social qu'il s'agit de prendre en compte : « *L'instrument remplit alors une fonction de médiation des activités collectives (Rabardel, 2002)* » (Derujinsky-Laguecir et al., 2011, p. 117). Dès lors, le processus de genèse instrumentale rend compte de la dimension sociale de l'artefact. Ainsi, à partir de l'instrument, se réalise une médiation entre le sujet, son activité et son environnement social : « *La médiation a lieu, d'une part, entre l'individu et sa propre activité, qu'il transforme en objet de pensée et de retour réflexif de l'acteur, et, d'autre part, entre acteurs, qui trouvent dans l'instrument le lieu de leurs interactions* » (Derujinsky-Laguecir et al., 2011, p. 117).

Dès lors, cela constitue un apport intéressant au sein de cette recherche intervention, concernant la dimension de l'écrit comme un artefact pouvant être mobilisé comme instrument par le professionnel en situation, mais aussi comme un outil de médiation entre le professionnel et son activité.

Ainsi, alors que l'activité professionnelle se situe au sein d'une médiation avec l'environnement, sa dimension constructive transforme le sujet : c'est son expérience qui évolue, et par conséquent lui aussi. Il est alors intéressant d'interroger cette transformation identitaire en situation professionnelle.

- **L'expérience du sujet et la genèse identitaire**

Au sein de la didactique professionnelle, Pastré (2005a) s'est intéressé à la notion d'identité, notamment en prenant appui sur les travaux de Ricœur et son livre *Soi-même comme un autre* (1990). En effet Ricœur apporte une analyse intéressante autour de l'expérience du sujet et des processus de construction identitaire, en s'appuyant sur l'écrit comme identité narrative.

Ainsi, Pastré (2005a) observe que la structuration qu'effectue le couple schème-situation est en lien étroit avec l'expérience du sujet et celle qu'il acquiert en situation professionnelle. Cette expérience renvoyant à la fois à son vécu et à l'appropriation qu'il en fait. Dès lors, alors que l'expérience est en perpétuelle évolution, elle vient transformer le sujet et son identité (Ricœur, 1990). De ce fait, Pastré nous apporte le fait suivant : « *Observons d'abord que l'action laisse des traces chez celui qui l'a effectuée* » 2005a, p. 240). Ces traces conscientes ou non vont amener à transformer le sujet, ce que Pastré évoquera sous le terme : « *d'apprentissage incident* » (2005a, p. 240) pour signifier un apprentissage non institutionnellement conçu, tel qu'il peut se produire en situation professionnelle.

Cette transformation à travers l'expérience prendra corps pour Ricœur (1990), autour de deux modalités de l'identité, en perpétuelle connexion : celle de la *mêmeté* et celle de l'*ipséité*.

- L'identité -*idem*, relevant de la *mêmeté* : renvoie au passé, au vécu du sujet, lié à son expérience. Ce sont toutes les traces, cette accumulation qui fait qu'il est ce qu'il est aujourd'hui ;

- L'identité -*ipsé*, relevant de l'*ipséité* : va concerner le retour réflexif que le sujet va effectuer sur ce passé et la reconnaissance qu'il a d'être à l'initiative de ses actes. C'est une manière de construire du sens autour de cette accumulation d'expérience, de créer de l'*ipséité* à travers la *mêmeté*. Le sujet se (ré)approprie son vécu et son histoire (Pastré, 2005a), et correspond au concept de « *soi* » chez Ricœur (1990).

Dès lors, l'identité à deux formes associées pour Ricœur, l'accumulation du passé et le sens accordé par son appropriation (Pastré, 2005a). Pour lui, ce sera l'utilisation de l'écrit par l'identité narrative - récit de vie, qui permettra d'atteindre ce « *soi* ». Le langage écrit pouvant être un véhicule éclairant le sens accordé à l'expérience d'une situation. Ainsi, nous nous intéresserons à ce médium qu'est l'écrit développé par Ricœur, dans la construction identitaire et le développement professionnel du sujet.

Dès lors, Pastré (2005a) va s'appuyer sur ces travaux pour évoquer le développement du sujet pouvant susciter une forme de genèse identitaire. Il l'a définie comme : « *un moment de rupture dans l'apparente unité d'une vie* » (Pastré, 2005a, p. 258), qu'il perçoit dans le livre de Bernanos, *Les Grands Cimetière sous la Lune* (1938 / 2013), comme une rupture profonde dans la vie de ce dernier. Ce processus que Pastré analysera comme une évolution du sujet, engendrera une transformation identitaire et une *fidélité à soi-même* (2011) exprimé soit par un lien très étroit entre le genre et le style du sujet - *fidélité conservatrice*, ou un changement du genre en lien avec une fidélité profonde au style - *fidélité créatrice*.

Dès lors, car : « *le récit est producteur de sens* » (De Ryckel, Delvigne, 2010, p. 229), il est un appui essentiel pour le sujet afin de comprendre et se réapproprier les choix qu'il a effectués. Ainsi, « se raconter », raconter son expérience, permet de mettre en mot une possible transformation identitaire, en se la réappropriant tout en lui donnant du sens.

Suite à ce cadrage théorique, la dernière sous-partie permettra de faire la jonction entre la didactique professionnelle et l'écrit professionnel comme forme de réflexivité sur sa pratique.

3. La didactique professionnelle : un outil d'analyse

3.1. Le retour réflexif comme prise de conscience

La réflexion portait par le sujet suite à la réalisation de son activité, représente un retour sur l'activité, c'est-à-dire une manière de saisir ce qui a été mis en œuvre au sein d'une situation donnée afin de la comprendre. Ainsi, il mobilise son raisonnement afin de prendre connaissance de ce qu'il a mis - ou qui n'a pas pu mettre en place au sein de l'activité réalisée. Dans un contexte professionnel, le sujet devient alors un praticien réflexif au sens de Schön (1994) et que Perrenoud (2004) définie ainsi : « *Un praticien est réflexif - au sens de Schön - lorsqu'il prend sa propre action comme objet de sa réflexion* […]. *Le praticien réflexif est un praticien qui se regarde agir comme dans un miroir et cherche à comprendre comment il s'y prend, et parfois pourquoi il fait ce qu'il fait, éventuellement contre son gré* » (Perrenoud, 2004, p. 3-4), en continuant : « *La posture réflexive commence lorsque le praticien analyse son analyse, comme s'il s'agissait de l'action et de la pensée de quelqu'un d'autre. C'est une décentration qu'un praticien atteint rarement dans le vif de l'action : s'il n'est pas évident de se regarder marcher en marchant, il est encore plus difficile de se regarder penser, car cela suppose une sorte de dissociation de la pensée elle-même, proche de la métacognition. C'est plus accessible dans l'après-coup* » (Perrenoud, 2004, p. 41). Ainsi : « *si réfléchir est à la portée de tous, entrer en réflexivité ne va pas de soi et cette dernière démarche implique un « outillage » pour « toucher de la pensée » des gestes professionnels qui peuvent largement échapper à la conscience de l'acteur lui-même* » (Braida et Kumurdjian, 2013).

Dès lors, alors que « s'observer en situation » peut poser des difficultés pour le professionnel, « l'après-situation » constitue un moyen d'y revenir, en prenant en compte ce qui a été mis en place et ce qui n'a pas pu être mis en œuvre pour répondre à une situation. À ce titre, les apports de Schön (1994), concernant « l'apprentissage après » l'action, notamment réalisé à partir de l'analyse de l'activité, sont un outil intéressant pour la réalisation d'une analyse réflexive (Schön, 1994), à travers l'écrit professionnel. En effet, « l'apprentissage après » se réalisant à la fin de l'action, et d'une importance primordiale, si ce n'est le plus important (Pastré, 2009) dans le développement du sujet et son adaptation future aux variabilités des situations. Dès lors, l'analyse réflexive tend à aller plus loin que la seule prise en compte de l'activité réalisée par le sujet, pour saisir le réel de l'activité (Clot, 2006). Ainsi, suite à la réalisation de l'action, la médiation par un tiers, peut permettre de situer cette réflexion du professionnel pour identifier

son modèle opératif. À ce sujet, l'écrit peut être pour le professionnel en situation, un outil de médiation, et pour le médiateur un moyen d'accompagner ce dernier à expliciter ses pratiques professionnelles.

3.2. L'écrit : un outil de réflexion autour des pratiques professionnelles

Ainsi, comme nous l'avons vu, la didactique professionnelle s'intéresse aux savoirs mobilisés dans l'action. Elle permet de mettre en exergue l'activité constructive au sein de l'activité productive. De même, elle permet d'articuler les deux formes de la connaissance en explicitant la forme opératoire par une forme prédicative. De ce point de vue, son analyse est intéressante vis-à-vis de la réflexivité que peuvent apporter les écrits professionnels, dans le secteur du travail social.

Toutefois, la didactique professionnelle s'est peu intéressée à la notion de l'écrit comme retour réflexif en vue du développement du sujet en situation de travail, à l'exception, comme nous l'avons plus tôt, des travaux de Ricœur repris par Pastré (2005a) à travers la notion d'identité - *ipsé* puis de la genèse identitaire. Toutefois, certaines de ses notions peuvent nous être utiles pour comprendre cette dimension de l'écrit et cette médiation entre soi, son apprentissage et le contexte donné. De même, à partir de la didactique professionnelle, le processus de conceptualisation de Vergnaud (2002), notamment à travers les composantes du schème, est un support intéressant afin de saisir ce qui se réalise en situation à partir de l'analyse de l'écrit professionnel.

Ainsi, l'acte d'écrire est vu comme une manière d'organiser ses pensées, de recontextualiser la situation vécue en y apportant de nouveaux éléments : « *L'écriture est substantiellement productrice de pensées* ». (Cros, 2009, p. 31). E. Berl (cité par Cros, 2009, p. 31) résume bien ce retour réflexif : « *J'écris non pas pour dire ce que je pense, mais pour le savoir* ». Dès lors, cette mise à l'écrit permet de restructurer la manière de pensée son expérience, mais aussi son positionnement professionnel : « *L'écriture conduit ainsi les personnes apprenantes à s'interroger sur le sens de ce qu'elles font, de ce qu'elles apprennent, à articuler leurs réflexions sur des expériences personnelles ou professionnelles, à se situer ou se positionner dans les discours théoriques de façon argumentée et à exercer une réflexion critique. L'écriture provoque ainsi des "retours réflexifs" (Schön, 1983/1994) sur l'action et participe à la "subjectivation des savoirs", pour reprendre une expression de Vanhulle* (2008) » (Morisse et al., 2011, p. 7).

Par conséquent, dans l'acte d'écriture, le sujet réalise un choix dans les mots utilisés, et leur agencement peut l'amener à découvrir un sens nouveau, un « *apprentissage incident* » (Pastré, 2005a, p. 240) cette fois-ci lié à cette mise à l'écrit : « *En effet, comme nous le disions, le scripteur est son premier lecteur et ce décalage entre sa production et sa lecture produit des sens insoupçonnés lors du processus d'écriture. Ce sont les mots qui contribuent à ce décryptage nouveau, leur duplicité, leur assemblage produit des sens nouveaux qui, à leur tour, engendrent de nouvelles manières de voir et d'envisager les choses. Cette lecture, voire au cours même de l'action d'écriture, lorsque le sujet se pose la question du choix des mots, de leur agencement, le hasard de contiguïté de termes, peut donner naissance à des sens initialement imprévus* » (Cros, 2009, p. 31).

Enfin, parce qu'il peut être difficile de découvrir ce « sens nouveau », l'analyse de l'écrit professionnel, accompagné par une personne tierce, peut permettre d'accompagner le sujet à expliciter ses pratiques professionnelles en se les réappropriant.

4. Synthèse, problématique et hypothèse de recherche

Au sein de ce premier chapitre, nous sommes partis du travail social pour évoquer la notion de relation éducative qu'élaborent les professionnels, éducateurs et surveillants de nuit, au sein de leur accompagnement au quotidien. Cette dernière étant à la fois nécessaire, mais aussi complexe tant elle implique le professionnel dans son entièreté. À ce sujet, leur formation semble être un lieu où la mise en mot et la mise à l'écrit deviennent des supports pour évoquer ce qu'ils vivent au quotidien, et notamment leurs pratiques professionnelles. Malgré tout, il reste difficile pour bon nombre de ces professionnels de mobiliser cette mise à l'écrit (Rouzel, 2014), pourtant essentielle au sein de leur formation et en situation professionnelle.

Ainsi, afin de mettre en lumière les pratiques au sein de leur activité, le courant de la didactique professionnelle fondée sur l'activité réelle de travail et le développement du sujet en situation, semble être un moyen intéressant afin d'accompagner le professionnel à mettre en mots son intelligence dans l'action (Pastré et al., 2006). Par ailleurs, les concepts mobilisés en didactique professionnelle peuvent être un levier intéressant dans l'analyse de l'écrit professionnel, comme un outil de médiation et de retour réflexif sur les pratiques en situation.

Dès lors, alors que cette dernière a peu été étudiée en didactique professionnelle, l'articulation entre cette dimension de l'écrit au sein de l'éducation spécialisée et les apports de la didactique

professionnelle mettant en lumière les apprentissages en activité, va être l'essence même de cette recherche intervention.

Ainsi, à partir de la question de départ de la recherche, étant : « Dans quelles mesures, la production d'écrit professionnel revêt une dimension constructive suscitant une forme de réflexivité pour des surveillants de nuit en travail social ? », la conceptualisation du cadrage théorique a permis de transformer cette dernière, en y apportant des éléments autour de la médiation par l'écrit professionnel, qu'elle soit pendant ou après l'activité, et le retour réflexif associé à cette médiation. Dès lors, la problématique de cette recherche intervention est la suivante :

Dans quelles mesures l'écrit professionnel est un instrument de médiation suscitant un retour réflexif autour des pratiques professionnelles de surveillants de nuit en travail social ?

Ainsi, à partir de cette problématique, des hypothèses de recherches ont été formulées afin d'aiguiller l'analyse. Ces hypothèses étant :

- De quelles manières la mobilisation de l'écrit, peut permettre de saisir le processus de conceptualisation du professionnel en situation ? Peut-on parler de genèse opérative ?

- Dans quelles mesures, la communication écrite est une activité productive ?

- Peut-on parler « d'écriture empêchée », lors de la production écrite ?

- De quelles manières la mise à l'écrit devient un instrument mobilisé par le surveillant de nuit, suscitant une forme de genèse instrumentale ?

- Dans quelles mesures l'analyse de l'écrit professionnel comme appropriation de l'expérience vécue, amène à une prise de conscience suscitant une forme de genèse identitaire ?

Suite à ces hypothèses de recherche permettant de structurer le cadre d'analyse, la mise en place d'une méthode d'enquête à partir d'outils méthodologiques a été nécessaire afin de recueillir les données, en lien avec la problématique de recherche et les hypothèses associées.

Dès lors, suite à ce premier chapitre autour du cadrage théorique, le second chapitre explicitera le cadre méthodologique et le cadre d'analyse de la recherche intervention.

Chapitre II : Le cadre méthodologique de la recherche

Ce deuxième chapitre présentera le cadre méthodologique et le cadre d'analyse de cette recherche intervention. Dans un premier temps, il s'agira d'expliciter le déroulement des différentes étapes d'intervention de la recherche, puis les méthodes et les outils de recueil de données qui ont été mobilisés. Dans un deuxième temps, nous expliciterons le cadre d'analyse et les objectifs de cette recherche dans le cadre d'un master universitaire.

1. Les étapes d'intervention de la recherche

1.1. Le déroulement des temps de la recherche

Le déroulement de la recherche intervention s'est structuré en différentes étapes. Le document suivant - Tableau 1 : Étapes d'intervention de la recherche-intervention, récapitule cette méthode de recherche et sa structuration dans le temps. Dans les prémices de la recherche, ce dernier a été un support pour appuyer cette dernière, que ce soit dans les échanges avec les institutions ou avec les professionnels :

Tableau n°1 : Étapes d'intervention de la recherche.

Temps 0	Temps 1	Temps 1bs	Temps 2	Temps 3	Temps 4
Échange autour de la recherche : l'écrit professionnel en travail social Temps estimé : 1h	**1ère Intervention en formation au sein de la promotion Surveillant de nuit / Maitre de Maison** Temps estimé : 45mn à 1h	**1ère rencontre avec des cadres hiérarchiques en travail social** Temps estimé : 45mn à 1h	**1ère rencontre en terrain professionnel avec les surveillants de nuit** Temps estimé : 3h	**2ème rencontre - Entretien qualitatif** Temps estimé : 1h/1h30	**3ème rencontre - Auto-confrontation simple** Temps estimé : 1h/1h30
-Échange avec un responsable de formations qualifiantes dans un centre de formation en travail social autour de la question de la dimension réflexive de l'écrit professionnel -Perspectives autour des pistes de travail, du suivi de la recherche et d'une population spécifique. Articulation avec la demande du centre de formation	Présenter le projet de recherche : - Les questionnements en travail social - Les apports de la didactique professionnelle -La mise en mot des pratiques professionnelles : l'écrit professionnel Suscitez l'intérêt.	Présenter le projet de recherche : - Les questionnements en travail social - Les apports de la didactique professionnelle - La mise en mot des pratiques professionnelles : l'écrit professionnel Retour des professionnels intéressés par la recherche intervention. - Définir ensemble les bases d'un travail commun (échéancier) Articulation avec la demande de l'institution (temps de relève)	Premiers temps d'observations des temps de relève entre professionnels Premiers échanges avec les professionnels Visite des lieux Rencontre avec les jeunes présents	Échange à partir d'un canevas d'entretien Enregistrement audio (Envisager l'étude d'une situation de travail en lien avec la dimension de l'écrit professionnel) Objectifs : accéder aux représentations de l'activité des professionnels de nuit, ainsi qu'à la dimension de l'écrit professionnel	Exposer le professionnel à l'image de son propre travail en s'appuyant sur les traces de l'activité : écrit professionnel (~~Pourquoi~~ → Comment le professionnel agit en situation) Enregistrement audio Objectifs : Mettre en mot ce qui n'est pas écrit et amener le professionnel à échanger autour de l'activité réelle de travail

Ainsi, ce document comprend différents temps :

- *Le temps 0* : Un premier échange autour de la recherche avec un responsable de formation qualifiante au sein d'un centre de formation en travail social, afin d'évoquer les perspectives de la recherche et l'associé à une profession spécifique en travail social. Pendant cet échange, une demande du centre de formation a été faite.

- *Le temps 1* : Une première intervention en centre de formation en travail social avec la promotion Surveillant de nuit / Maitre de Maison. Les deux professions étant présentes au sein de la même formation. Il s'agissait de se présenter et faire connaitre le projet de recherche, susciter leur intérêt et écouter des situations significatives servant de base pour des entretiens futurs. Temps estimé : 1h

- *Le temps 1bis* : Un échange avec des cadres hiérarchiques, au sein d'une structure en travail social, afin de leur faire part de la recherche intervention. Ce temps, en lien avec l'étape précédente, a permis de faire le lien avec des professionnels de nuit intéressés par la démarche . Temps estimé : 1h

- *Le temps 2* : Les premières observations et enregistrements des temps de relève en terrain professionnels, ainsi qu'un premier contact et des premiers échanges avec le professionnel de nuit. Temps estimé : 3h.

- *Le temps 3* : Un premier entretien semi-directif avec le professionnel de nuit en s'appuyant sur un canevas d'entretien. Temps estimé : 1h/1h30

- *Le temps 4* : Un premier entretien d'auto-confrontation simple s'appuyant sur une trace de l'activité qu'est l'écrit professionnel. Temps estimé : 1h/1h30

1.2. La méthode de recherche

Le cadre méthodologique de cette recherche-invention s'appuie sur des supports et des méthodes d'analyse de l'activité afin de prendre connaissance du métier de surveillant de nuit, puis d'accompagner le professionnel à expliciter son raisonnement en situation, à partir d'un écrit professionnel. Ces outils méthodologiques sont :

- **L’entretien qualitatif semi-directif** :

Les entretiens semi-directifs se sont appuyés sur un canevas d’entretien structuré en quatre parties : les pratiques professionnelles d’un métier de la nuit, le rapport à l’écrit, l’environnement de travail et les échanges entre pairs et l’écrit au sein de la formation de surveillant de nuit. Il a été construit à partir des données théoriques et se présente, à la page suivante, sous la forme d’un tableau.

Ces entretiens ont permis d’avoir une vue d’ensemble concernant le métier de surveillant de nuit, en analysant les missions de ce professionnel puis plus précisément la relation de l’écrit au travail. Leur objectif était d’accéder aux représentations de l’activité des professionnels de nuit, afin de recueillir des données autour des pratiques professionnelles, à partir de leur redéfinition de la tâche.

Les débuts de l’entretien ont permis de saisir le talon sociologique : âge, profession, formations, expérience professionnelle des surveillants de nuits puis d’échanger autour des parties renseignées ci-dessous :

Tableau n°2 : Canevas d'entretien.			
Les pratiques professionnelles d'un métier de la nuit	**Le rapport à l'écrit**	**L'environnement de travail et les échanges entre pairs**	**L'écrit au sein de la formation**
Les missions du surveillant de nuit au sein de la structure, la prise de poste ; La mobilisation de l'expérience antérieure et de l'environnement de travail ; Le questionnement autour des pratiques professionnelles et les particularités du métier de surveillant de nuit ; L'articulation jour et nuit, la préparation de la nuit ; La pénibilité du travail.	L'accès et l'apport de l'écrit : cahier de transmission, relève ; Les moments de mise à l'écrit : moment de retour sur ses pratiques professionnelles, destinataires pluriels ; Réflexion sur la pratique de cette mise à l'écrit : utilisation, temporalité, enjeux ; Ce qui est écrit et ce qui ne l'est pas. La complémentarité avec la communication orale ; Le choix des mots, la mobilisation de soi pour décrire/expliquer ce qui s'est passé et comment cela s'est passé, la méthode de travail.	Moment d'échange avec les autres professionnels : surveillant de nuit, éducateur, responsable ; La prise en compte de l'écrit dans ces échanges.	Mise à l'écrit au sein de la formation ; La formation comme un outil pour le surveillant de nuit.

À chaque fin d'entretien, un récapitulatif venait synthétiser les différents éléments amenés par le professionnel dans l'échange.

Ainsi, quatre entretiens semi-directifs ont été réalisés, visant à accéder aux représentations de l'activité des professionnels de nuit, ainsi qu'à la dimension de l'écrit professionnel. Ces derniers ont contribué à modifier le canevas d'entretien une première fois. Par la suite les données empiriques ont amené à le modifier une seconde fois.

Enfin, dans le cadre de ces entretiens, un formulaire de consentement - Annexe 1 : formulaire de consentement, a été lu et signé par chacune des personnes concernées, présentant de manière compréhensible le déroulement de la recherche intervention, de façon à permettre aux professionnels de décider librement à prendre part ou non au projet de recherche, à titre de participant. Cela permettant principalement de protéger la parole de ces derniers, sous couvert d'anonymat.

- **L'auto-confrontation simple**

Il s'agit d'une méthode d'accès à l'analyse de l'activité ayant pour principal objectif de confronter le professionnel à l'image de sa propre activité, en l'amenant à commenter et expliciter les démarches adoptées au sein d'une situation professionnelle (Theureau, 2005). Son objectif est d'accompagner à la mise en mot, afin de mettre en lumière le raisonnement du sujet en situation et l'amener à poser un regard sur ce dernier.

Dans le cas de cette recherche, il s'agissait d'accompagner les professionnels de nuit à analyser leur action après qu'elle ait eu lieu, à partir d'une trace écrite autour d'une situation problème rencontrée. L'objet même de l'analyse de la recherche étant de saisir la manière dont le professionnel a pensé la situation et ce qu'il a mobilisé pour s'adapter à la situation.

À ce titre, des questions organisées en différents points ont permis d'orienter le professionnel dans l'échange :

Une remise en situation :

- Est-ce qu'on peut reprendre, en lisant phrase par phrase, ce que vous avez écrit ?

Le rapport aux émotions, à la mise en action :

- Comment vous sentez-vous à ce moment-là ?
- Comment avez-vous réagi à ce moment-là ?

Le retour sur l'écrit :

- Quel regard avez-vous par rapport à ça, par rapport à ce que vous avez écrit ?
- Et par rapport à cette situation-là, vous auriez utilisé les mêmes mots ?

Par ailleurs, avant tout entretien, un temps d'échange a permis de créer les prémices d'une relation de confiance, afin de pouvoir par la suite échanger autour du canevas d'entretien puis de l'écrit professionnel. Parce qu'autoriser à observer ses manières de faire et son raisonnement suppose de se dévoiler à l'autre, ce dévoilement a donc débuté par un premier temps d'adaptation, « d'apprivoisement » à une présence extérieur.

Pendant ces moments, les locaux ont été visités et des données ont pu être recueillies à travers une prise de note, autour des premiers éléments évoquaient par le professionnel. Il s'agissait de mieux comprendre le quotidien du surveillant de nuit et notamment sa prise de fonction.

1.3. Les outils et supports de recueil de données

Au sein de cette recherche, des supports ont été mobilisés afin de collecter les données pour pouvoir les analyser. Lors des temps d'observations et des échanges avec les professionnels de nuit les outils mobilisés ont été :

- **Le carnet de bord**

L'utilisation d'un carnet de bord a permis de retracer les rencontres avec les professionnels et les observations des situations rencontrées. Des premiers échanges jusqu'au dernier, il a mis en lumière leur évolution ainsi que la posture du chercheur au fil de la recherche.

- **L'enregistrement audio**

À l'aide d'un dictaphone, l'enregistrement audio a permis de capter les temps de relève entre les professionnels ainsi que les entretiens semi-directifs et d'auto-confrontation simple.

Par la suite des retranscriptions ont été réalisées afin de garder une trace de ces échanges oraux pour ensuite les analyser. Les retranscriptions de ces temps, et les notes d'observation ont été un support dans l'analyse afin de valider ou d'invalider les hypothèses de recherche. Lors des retranscriptions, le sigle « SN » représentait le surveillant et « ES » l'éducateur spécialisé.

Par ailleurs en lien avec des demandes institutionnelles, présenté au prochain chapitre, un outil a été mobilisé afin de saisir les temps d'échange nommé « temps de relève », effectué entre les professionnels de jour et nuit. Il s'agit de :

- **La prise de note**

Une prise de note pendant les temps de relève a été réalisée, afin de garder une trace écrite des observations, mêlant l'utilisation de support écrit par les professionnels ainsi que la durée des échanges, présentant notamment la manière dont les professionnels hiérarchisent l'information pour la transmettre à leur collègue. Ceci représentait par le tableau suivant :

Tableau n°3 : Prise de note lors des temps de relève.	
	Temps de relève
Mobilisation des outils institutionnels	(Support écrit)
Échange entre les professionnels	(Durée)
	(Structuration dans l'échange)

- **La fiche de poste**

La fiche de poste comme outil prescriptif mettant en mot les missions du surveillant de nuit, a été un appui lors de deux des entretiens semi-directifs, afin notamment de mettre en lumière la distinction entre le travail prescrit et l'activité réalisée, évoquée par les professionnels.

Ainsi, à la suite du cadre méthodologique et en lien avec le cadre conceptuel évoqué précédemment, la conception de grilles d'analyse a permis d'analyser les données recueillies en terrain professionnel.

2. Le cadre d'analyse

2.1. L'articulation avec le cadrage théorique

Le cadre d'analyse a pour objectif de guider la démarche de recherche intervention, en permettant d'utiliser au mieux les données recueillies, afin de répondre à la problématique et aux hypothèses de recherche. Il a permis d'orienter l'analyse et s'est notamment structuré au sein de grille d'analyse. Il concerne :

- **Le processus de conceptualisation dans l'action et la genèse opérative**

Pour saisir la conceptualisation du professionnel en situation à partir de l'auto-confrontation d'un écrit professionnel, l'analyse s'est structurée autour de la mobilisation du couple schème-situation, notamment à partir de la conception du schème selon Vergnaud (2007). La grille d'analyse suivante rend compte de la répartition des composantes du schème à partir de la mobilisation de l'écrit en situation, mais aussi des modes de raisonnement et d'action que le professionnel dit mobilisés en situation :

Tableau n°4 : Grille d'analyse autour des composantes du schème.				
Schème				
	Buts et sous-buts	Règles d'actions et de prise d'information	Invariants opératoires	Inférences
Mobilisation de l'écrit en situation				
Pratiques mobilisées en situation				

Par ailleurs, à partir de la mobilisation de la conceptualisation issue du modèle opératif, la dimension de genèse conceptuelle (Pastré, 2005a) a été analysée. La grille d'analyse suivante a permis de la situer dans les échanges autour de situations problèmes, notamment à partir de la mobilisation des invariants opératoires :

Tableau n°5 : Grille d'analyse de la genèse conceptuelle à partir des invariants opératoires	
Genèse conceptuelle	Invariants opératoires
Configuration de fonctionnement	
Configuration de développement	

- **La dimension productive et « l'écriture empêchée »**

Afin de saisir les dimensions de la mise à l'écrit en situation professionnelle, les entretiens d'auto-confrontation ont été analysés autour de la grille suivante. Cette dernière représentant la mobilisation de l'écrit en situation professionnelle, et la présence ou non d'une « écriture empêchée » autour de deux variables : une injonction à synthétiser et les effets que cela occasionne pour le professionnel en termes de reconnaissance de son écrit.

Tableau n°6 : Grille d'analyse autour de la mise à l'écrit.		
Mise à l'écrit	Mobilisation de l'acte d'écriture :	
Écriture empêchée	Injonction à synthétiser	Reconnaissance dans son écrit

- **L’outil de médiation et la genèse instrumentale**

Concernant l’écrit professionnel comme instrument suscitant une dimension de genèse instrumentale (Rabardel, 2005), les deux mouvements d’instrumentalisation - orientée vers l’artefact, et d’instrumentation - orientée vers le sujet, ont été analysés autour de cette mise à l’écrit du professionnel en situation. La grille d’analyse suivante a permis de différencier ce double mouvement, lorsque le professionnel était amené à mobiliser un support écrit au sein de sa pratique :

Tableau n°7 : Grille d’analyse de la genèse instrumentale autour d’un support écrit.	
Genèse instrumentale	Support écrit / écrit professionnel
Instrumentalisation	
Instrumentation	

Il s’agissait de saisir la médiation qui s’opère avec le support écrit et la manière dont le professionnel mobilise ce dernier en situation, en prenant en compte ces caractéristiques. Ceci pouvant potentiellement engendrer des formes de développement ou de genèse.

- **L’expérience du sujet et la genèse identitaire**

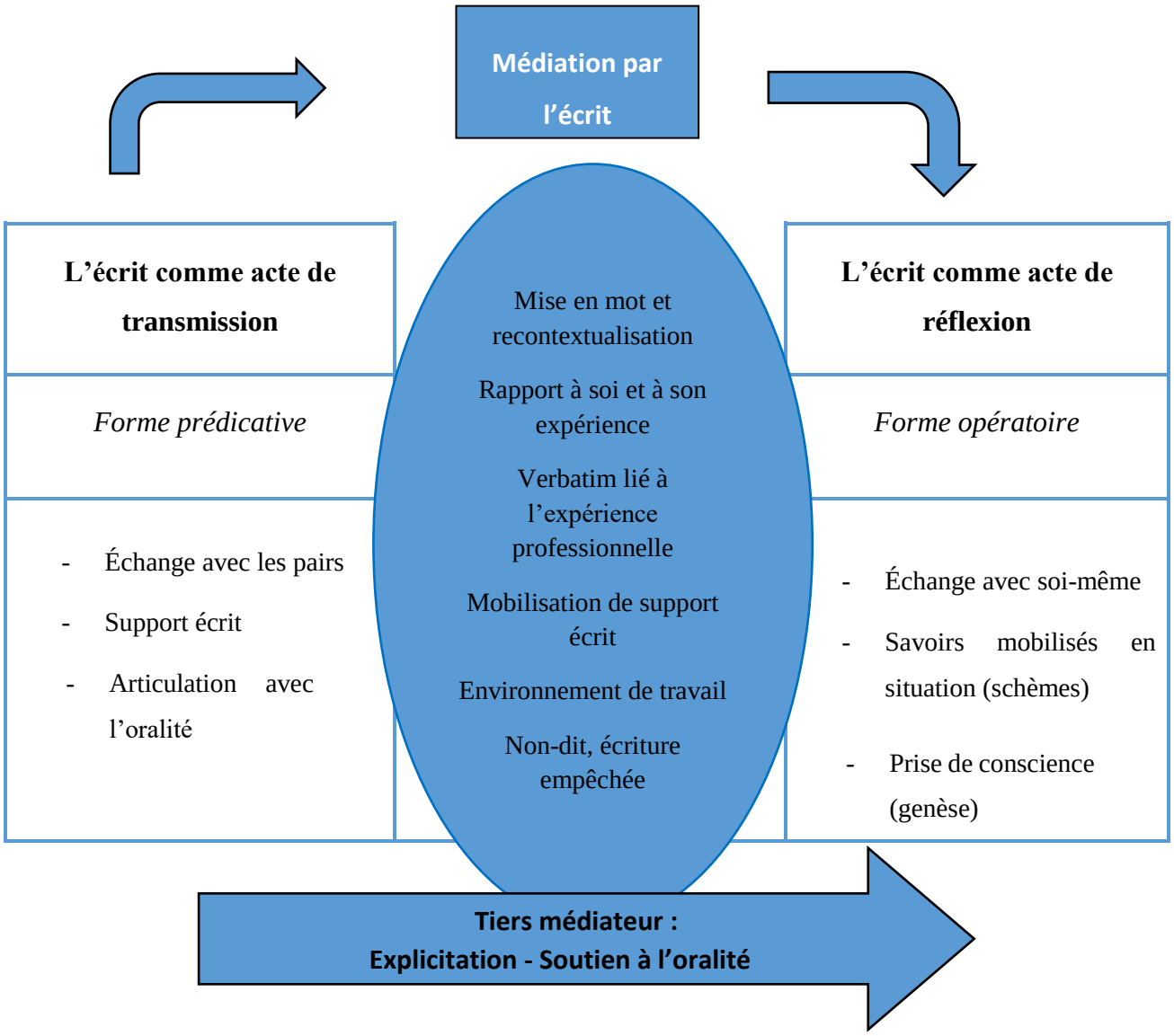
Afin de saisir une certaine prise de conscience de la part du professionnel et évoquer la notion de genèse identitaire de Pastré (2005a), l’analyse des retranscriptions s’est appuyée sur les entretiens semi-directifs, notamment le préambule autour du talon sociologique, puis sur l’auto-confrontation d’un écrit professionnel autour d’une situation problème vécue. La grille d’analyse suivante a permis de différencier les deux formes d’identités à partir des méthodes de recueils de données et suivant les professionnels concernés :

Tableau n°8 : Grille d'analyse de la genèse identitaire à partir de l'identité *idem* et *ispé*.			
Professionnels	**Méthode de recueil de données**	**Identité**	
		Idem	**Ipsé**

Ainsi, lors des entretiens, il s'agissait de mettre en lumière et de dissocier ce qui était a trait à l'expérience antérieure du professionnel, comme l'accumulation d'un vécu, et son identité actuelle s'appropriant ce vécu.

Enfin, dans un souci d'opérationnalisation, la construction d'un document théorisant cette démarche a été créée afin de schématiser l'objectif et l'analyse de cette recherche - figure 9 :

Figure n°1 : Schématisation du cadre d'analyse.



Ainsi, au sein de cette schématisation du cade d'analyse, les données recueillies - observations, enregistrement des temps de relève, retranscription des entretiens semi-directifs et des entretiens d'auto-confrontation, ont été analysées selon deux fonctions de l'écrit : l'écrit comme acte de transmission puis comme acte de réflexion.

Ce lien se réalisant par l'analyse du rapport à l'écrit comprenant entre autres : la mise en mot et la recontextualisation de la situation, le rapport à soi et son expérience ou encore la notion « d'écriture empêchée ». Le but des entretiens d'auto-confrontation étant d'accompagner à

l'explication des manières d'agir et de penser en situation - schèmes, et d'analyser une forme de prise de conscience autour des situations vécues.

Ceci permet de mettre en avant les deux formes de la connaissance avec un passage de la forme prédicative à la forme opératoire. Cette dernière étant soutenue par un tiers médiateur, afin de mettre en mot - explicitation, les savoirs mobilisés en action.

Enfin, un dernier point évoquera davantage les objectifs de l'étudiant chercheur au sein de cette recherche intervention dans le cadre de son master.

2.2. Les objectifs d'une recherche universitaire

La présente recherche se veut inductive afin de viser une meilleure compréhension des situations de travail, tout en mettant en lumière les mécanismes qui sous-tendent la pratique et le développement professionnel des sujets, notamment à travers la mobilisation et l'analyse de l'écrit professionnel.

Dès lors, l'objectif de la recherche vise à prendre en compte les apprentissages réalisés au sein de situation professionnelle en s'appuyant sur la dimension de l'écrit professionnel, mais porte aussi sur d'autres aspects en lien avec les objectifs d'une recherche universitaire :

- L'apprentissage et la maitrise d'une enquête qualitative ;
- La pertinence d'une problématique et du type d'enquête menée ;
- Le développement d'une méthodologie de recherche ;
- La création d'outils d'enquête de recherche - élaboration d'un canevas d'entretien ;
- L'initiation au rôle d'enquêteur et la conduite d'un entretien ;
- L'apport de témoignages et d'échanges envers le sujet étudié ;
- La validation ou l'invalidation des hypothèses de recherche ;
- La mise en lumière de métier et des savoirs mobilisés en situation.

3. Synthèse

Ce second chapitre a mis en lumière le cadre de la démarche de recherche-intervention à partir des hypothèses, qui seront ensuite amenées à être validées ou invalider à travers l'analyse des résultats. Ainsi, cette démarche de recherche, concernant la pratique des surveillants de nuits, tend à mettre en exergue le rôle de « l'acteur-chercheur » (Duchesne et Leurebourg, 2012), comme « intervenant et agent de changement » (Duchesne et Leurebourg, 2012, p. 6). Son enjeu étant de répondre à des problématiques soulevées dans le monde du travail, que le chapitre suivant viendra expliciter.

Ainsi, les méthodes de recherches utilisées ont été : les temps d'observation, les entretiens qualitatifs semi-directifs et la méthode d'auto-confrontation simple. Le déroulement des séances a permis se situer le lecteur au sein de la démarche, afin qu'il puisse avoir une vision d'ensemble des étapes de recueil de données.

Enfin, le cadre d'analyse, mis en lien avec le cadre théorique de la première partie, a permis de situer l'analyse de la recherche à travers les points suivants :

- Le processus de conceptualisation dans l'action et la genèse opérative ;
- La dimension productive et « l'écriture empêchée » ;
- L'outil de médiation et la genèse instrumentale ;
- La genèse identitaire.

À la suite, des grilles d'analyse ont été créées afin de situer les éléments nécessaires répondants aux les hypothèses de recherche.

Suite à ce second chapitre autour du cadre méthodologique et du cadre d'analyse de cette recherche intervention, le troisième chapitre présentera le contexte des demandes d'intervention.

Chapitre III : Le contexte des demandes d'intervention

Ce troisième chapitre présentera le contexte des demandes d'intervention. Un premier point permettra de mettre en lumière la double demande des institutions dans le cadre de cette recherche intervention. Un second point présentera les acteurs de la recherche et le contexte institutionnel de l'intervention.

1. L'articulation autour d'une double demande

1.1. Le contexte de la demande : le centre de formation

Dans les premiers temps de la recherche, un rapprochement s'est effectué avec un centre de formation en travail social afin de leur faire part du sujet de cette recherche, autour des questionnements de l'écrit professionnel comme un outil de médiation et de réflexion sur la pratique professionnelle en secteur social, et notamment à travers la mobilisation du cahier de transmission.

La présente institution est un lieu de formation de travailleurs sociaux, dont l'objectif est d'accompagner des publics en difficultés provisoires ou durables dans le secteur social, médico-social ou de la protection de l'enfance, au maintien ou au développement de l'autonomie.

Dès lors, suite au premier échange avec un responsable de formation qualifiante, une proposition a été faite de partager le projet avec un public spécifique en formation continue : les surveillants de nuit (SN). Il s'agissait de réalisait une intervention au sein de cette promotion, en expliquant le projet de recherche et susciter l'intérêt autour de ce dernier, afin de débuter les premiers entretiens semi-directifs. Ainsi, les surveillants de nuit en formation avaient la possibilité de participer individuellement à la recherche, ou d'en faire part à leur institution pour que la poursuite du travail de recherche puisse s'effectuer au sein d'un terrain professionnel en travail social. À cela s'est ajoutée une demande du responsable afin de pouvoir mettre en lumière la profession de surveillant de nuit, en valorisant ce métier et les compétences associées, pour faire reconnaitre les savoirs mobilisés en action. Ainsi, c'est à partir de ce premier échange, que la recherche s'est axé autour d'une population plus spécifique, que sont les professionnels de nuit, tout en prenant en compte la demande du centre de formation.

C’est à partir de cette intervention en formation, que des surveillants de cette promotion ont été intéressés par cette recherche et que l’une d’entre d’elle, travaillant en tant que surveillant de nuit depuis quelques années, a souhaité en faire part à sa direction pour engager l’institution dans cette recherche.

Au préalable, un second surveillant de nuit de cette même promotion a été intéressé de prendre part à la recherche, individuellement, c’est-à-dire sans être rattaché à sa structure : une Maison d’enfants à caractère social (MECS). Cette dernière étant définie au point suivant.

Dès lors, la recherche a débuté avec ce surveillant de nuit, avant d’aller recueillir des données et d’échanger avec des professionnels en situation de travail. Ainsi, il a pu prendre part aux prémices de la recherche, notamment lors d’un entretien semi-directif. Le tableau ci-dessous le présente :

Tableau n°9 : Présentation de l’acteur de la recherche : MECS A.	
Structure	MECS A.
Expérience en tant que surveillant de nuit	Depuis 2 ans
Expériences professionnelles	Domaine artistique : comédien, metteur en scène Surveillant de nuit
Formation surveillant de nuit	Diplômé l’année en cours

Par la suite, le premier professionnel intéressé par la démarche et ayant voulu incorporer sa structure à cette recherche a pu en échanger avec ses cadres hiérarchiques et effectuer le relais.

1.2. Le contexte de la demande : l’institution en travail social

En se rapprochant d’une institution en travail social dans le domaine de la protection de l’enfance, le centre éducatif T., un échange s’est réalisé autour de la recherche avec deux chefs de service travaillant dans deux des services de ce centre éducatif.

Dès lors, le questionnement de l'analyse de l'écrit professionnel à partir du cahier de transmission de nuit, comme outil de médiation et de retour réflexif sur la pratique professionnelle, a suscité l'intérêt de ces cadres hiérarchiques et s'est corrélée avec une demande de leur part, de venir observer des temps institués au sein des services, qui étaient assez méconnus et qu'il s'agissait d'éclaircir. L'analyse de ces temps, dit « de relève », a donc été une demande de cette institution afin d'aller observer en terrain professionnel, la manière dont les professionnels mobilisaient ces temps d'échanges. Ce temps de relève où l'éducateur termine son service, et le surveillant de nuit le commence, et inversement, est instauré dans leur planning pour une durée totale de trente minutes.

La structure trouvant important de venir à la rencontre de plusieurs surveillants de nuit sur différents services, il a été nécessaire de mettre en lumière la dimension qualitative de la recherche afin de situer les interventions autour d'un échantillon de deux à quatre professionnel. Ainsi, la recherche autour de l'analyse de l'écrit professionnel comme outil médiation pour le professionnel en situation de travail s'est corrélée avec l'observation et l'analyse de ces temps de relève.

Les premiers échangent avec les cadres de la structure concernant la recherche, ont été transmis par mail aux surveillants de nuits des différents services, afin d'avoir des retours quant aux professionnels intéressés par la démarche de recherche, dont le premier était la personne rencontrée en formation. Les retours positifs ont permis de situer la recherche en tant que recherche intervention, s'appuyant sur un terrain professionnel.

La seconde sous-partie présente l'institution et les acteurs concernés.

2. Le contexte institutionnel du centre éducatif

2.1. Un champ d'intervention dans l'éducation spécialisée

Le centre éducatif T. en tant que Maison d'Enfant à Caractère Sociale (MECS) est intégré au dispositif de la Protection de l'Enfance (PE) associée à l'Aide Social à l'Enfance (ASE) et à la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ). La MECS est un établissement social et médico-social destiné à l'accueil d'enfant et d'adolescents de 0 à 21ans, voire 25ans dans le cadre de l'insertion. Au sein de six services d'accueil et d'hébergement, le centre éducatif T. peut accueillir et accompagner des enfants et adolescents de 0 à 21ans, en danger ou en risque de

l'être, présentant des difficultés sociales, familiales et psychologiques, parfois encore des problématiques identitaires, culturelles et de santé.

Il est associé au politique sociale de la protection de l'enfance et de la famille et s'appuie donc sur un cadre de référence :

- l'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante, toujours en vigueur à l'heure actuelle, proclamant : « *la prééminence de l'éducatif sur le répressif* » (Demont, Mrozik-Demont et al. 2015. p. 400) et créant un corps de magistrats spécialisés, les juges pour enfants, afin de : *« prescrire des mesures éducatives diversifiées et en assurer le suivi* » (Demont, Mrozik-Demont et al. 2015. p. 400) ;

- La loi du 2 janvier 2002 du Code de l'action sociale et des familles ;

- la loi du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance visant : « *à renforcer la prévention de situation d'enfant en danger, d'organiser le signalement et d'améliorer et diversifier les actions et les modes de prises en charge des enfants* » (Demont, Mrozik-Demont et al. 2015. p. 399). Elle remet la famille et l'enfant au centre des préoccupations. L'accent est mis sur la prévention des risques et le maintien des liens, lorsque cela est possible, entre l'enfant et son environnement familial. ;

- La loi du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant complétant la loi du 5 mars 2007. Son objectif étant d'améliorer la gouvernance nationale et locale de la protection de l'enfance, de sécuriser le parcours de l'enfant en protection de l'enfance et d'adapter le statut de l'enfant placé sur le long terme[3].

Suite à ce cadre régissant la protection de l'enfance, nous présenterons les acteurs de la recherche.

[3] Site web : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000032205234&categorieLien=id

2.2. La présentation des acteurs de la recherche

Suite à l'échange avec les chefs de service, un mail a donc été envoyé afin de connaitre les surveillants de nuits intéressés par la démarche de recherche afin d'accueillir sur plusieurs temps la présence d'un étudiant-chercheur.

Au sein de la structure, sur les six services d'accueil et d'hébergement présents, trois professionnels de trois services différents ont désiré participer à la présente recherche.

Le tableau ci-dessous les présente, et prend appui notamment sur les données recueillies pendant les entretiens semi-directifs :

Tableau n°10 : Présentation des acteurs de la recherche : Centre T.			
	Centre éducatif T.		
Service	Service G.	Service A.	Service H.
Jeunes présents	Entre trois et six jeunes présents au soir		
Année d'expérience - surveillant de nuit	Surveillant de nuit depuis 5 ans	Surveillant de nuit depuis 10 ans	Surveillant de nuit depuis 2 ans
Expériences professionnelles évoquées	Médiateur quartier sensible Surveillant de nuit (remplacement)	Surveillant de nuit Guinée Agent de sécurité - Grande distribution	Vendange Manutention Surveillant de nuit (remplacement)
Formation ——— Formation Surveillant de nuit	Master en biologie humaine ——— Diplômer l'année en cours	Diplômé depuis 3 ans	En formation cette année

Ces retours ont permis d'échanger avec les cadres hiérarchiques, précédemment cités, pour élaborer un planning interne présentant la fréquence des présences au sein des trois services. Le tableau suivant représente ces moments de présence en terrain professionnel :

Tableau n°11 : Temps de présence en terrain professionnel au Centre T.		
	Soirée	**Matinée**
Semaine (lundi au vendredi)	22h15 à 2h	6h à 8h
Fréquence (fin mars à fin avril)	7 soirées 2 soirées / service G. et H. 3 soirées / service A.	5 matinées 2 matinées / service G. et A. 1 matinée / service H.

Par ailleurs, la durée totale de cette présence en terrain professionnel s'est réalisée sur un mois et demi. Enfin, il est important de noter qu'au sein de cette recherche, les professionnels ne sont pas tous diplômés. Par ailleurs, certains ont davantage d'années d'expérience dans le domaine que d'autres. Dans un souci de compréhension, le terme de « professionnel » sera évoqué pour l'ensemble des participants. Malgré tout, les données recueillies prendront bien en compte ces différences d'expérience dans ce domaine d'intervention.

3. Synthèse

Ce troisième chapitre a mis en lumière une double demande au sein de cette recherche-intervention. Ainsi l'analyse de l'écrit professionnel, comme médiation et réflexion sur la pratique professionnelle, s'est agencée avec :

- une demande d'un centre de formation concernant la valorisation de la profession de surveillant de nuit en mettant en lumière le savoir-faire mobilisé en situation ;

- une demande institutionnelle autour de l'analyse des échanges pendant les temps de relève entre professionnel, éducateur et surveillant de nuit.

La présentation des participants, des deux organisations, a permis de catégoriser leur expérience professionnelle et leur expérience au sein de la structure, ainsi que leur formation ou diplôme dans le domaine. Enfin, un tableau de fréquence a permis de situer la présence de l'intervention en terrain professionnel.

Suite à ce troisième chapitre autour de la double demande d'intervention, le quatrième chapitre viendra présenter une première analyse concernant la demande du centre de formation autour de la valorisation du métier de surveillant de nuit.

Chapitre IV : Analyse 1 : La valorisation d'un travail de nuit

Ce quatrième chapitre présentera les résultats empiriques à partir des observations et des entretiens réalisés en terrain professionnel, et ce en lien avec la demande institutionnelle du centre de formation. Dans un premier temps, nous nous intéresserons à la valorisation de la profession de surveillant de nuit et la reconnaissance de pratiques professionnelles. Dans un second temps, nous serons amenés à mettre en lumière les difficultés rencontrées par ces derniers, les représentations du métier, mais aussi des éléments permettant de repenser cette profession. En effet, loin d'attendre passivement une valorisation de cette profession, des suggestions ont été apportées afin de transformer la vision du surveillant de nuit.

1. La reconnaissance des pratiques de métier

1.1. Au-delà de la fiche de poste

Lors des entretiens semi-directifs, l'outil prescriptif qu'est la fiche de poste a été évoqué par les professionnels de nuit. De même, elle a pu être un appui lors de deux des entretiens.

Les professionnels évoquent la fiche de poste comme un support au quotidien qu'il s'agit d'adapter aux situations rencontrées :

Entretien semi-directif, MECS A. :

l.12. : « ***C'est-à-dire, tout à l'heure on parle de la fiche de poste, personnellement, la fiche de poste c'est juste un support****, mais après il faut, pour moi en tant que surveillant de nuit, euh je fais des choses créatives avec les jeunes, euh on compose je ne sais pas des petites saynètes,* ***on sort du rituel du surveillant de nuit*** *c'est ça* ».

l.14. : *« Je crois fort que le surveillant de nuit, il faut qu'il se base sur* ***des supports plus larges*** *en fait et* ***plus vastes*** *que la fiche de poste et* ***créer la propre empreinte de l'activité professionnelle, de la posture professionnelle*** ».

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.38. : « ***Le rôle c'est la fiche de poste ; et ça, le savoir-faire, on l'acquiert en cas de situation***, *parce que,* ***adapter ton comportement*** *à telle situation c'est pas la même chose donc* ***ça diffère*** *d'un comportement à l'autre,* ***d'une situation à l'autre*** ».

Ces professionnels prennent appui sur la fiche de poste et les rôles allouaient au surveillant de nuit, en effectuant la distinction entre ce qui est demandé et ce qui est amené à être réalisé en situation. Dans ces extraits, les professionnels nous font part de leur redéfinition du travail (Leplat, 1997), et ce notamment à travers la différence entre la tâche prescrite - *le rôle*, et l'activité réelle - *le savoir-faire*. Pour l'un des professionnels, cette distanciation avec la fiche de poste à pour enjeu de *créer* une véritable *posture professionnelle*, en impulsant une *empreinte* dans *l'activité professionnelle*.

Cependant, malgré le fait qu'il faille la redéfinir en situation, elle reste un outil que le professionnel peut mobiliser afin de saisir les missions qui attraient à sa fonction :

<u>Entretien semi-directif, MECS A.</u> :

l.24. : « *Donc moi depuis, lorsque j'ai commencé le boulot il y a deux ans, personnellement,* ***j'ai pas connu la fiche de poste du surveillant de nuit*** *et j'ignorais plein de trucs. Je connais les bases, rassurer et protéger et sécuriser et écouter les jeunes, mais en même temps, il y a plein de trucs que je connaissais pas.* ***Et petit à petit, j'ai commencé à chercher, et creuser pour comprendre c'est quoi le boulot de surveillant de nuit*** ».

Ainsi, la fiche de poste reste un outil qui permet de guider le professionnel dans ses actions, notamment lorsqu'il débute dans le métier ou qu'il a besoin de saisir les différentes missions occupées par ce dernier.
Son but n'étant pas de prendre en compte les particularités du travail réel et l'adaptation aux situations, il devient alors intéressant de s'appuyer sur la vision des professionnels quant à leurs missions et leurs compétences en situation.

1.2. Les capacités d'adaptation et les compétences professionnelles

La distinction entre travail prescrit et réel, amène à évoquer les pratiques professionnelles du surveillant de nuit et notamment ses capacités d'adaptation aux situations rencontrées. De même elle amène à définir que représentent le métier et les missions du surveillant de nuit pour les professionnels :

Entretien semi-directif, service H. :

l.20. : « *La mission de surveillant de nuit pour moi, c'est* ***d'assurer d'abord la sécurité des occupants****, que tout se passe très bien d'abord.* ***La gestion de tous les problèmes de la nuit concernant tous les jeunes en cas de maladie, de fugue, d'agression physique et orale.*** *On a surtout ça quoi* ».

Entretien semi-directif, service A. :

l.10. : « *Oui les missions principales du surveillant de nuit,* ***moi par exemple ma mission c'est de veiller à ce que les jeunes soient vraiment, aient vraiment une nuit paisible pour la tranquillité de vie*** […]***.C'est la tranquillité de vie des jeunes résidents qui m'incombe et puis leur sécurité****, pour ne pas qu'ils se mettent en danger* ».

Entretien semi-directif, service G. :

l.82. : « ***Ne pas juger oui, et respecter le cadre aussi****. Parce que en tant que surveillant de nuit,* ***on a une institution qui nous gère, une institution a ses lois aussi, ses principes, donc on est obligé de respecter les lois et les principes de l'institut, obligatoirement*** ».

Il est intéressant de noter que les propos des surveillants nuits vis-à-vis de leurs missions tendent à se compléter. Ainsi, nous pouvons retrouver *la sécurité* du public accueilli, la *gestion des problèmes de la nuit*, leur *tranquillité de vie* et le respect du *cadre* régi par une *institution.*

Cependant, ces missions doivent aussi prendre en compte les particularités des situations rencontrées et l'adaptation des pratiques professionnelles des surveillants de nuit :

<u>Entretien semi-directif, service A.</u> :

l.6. : « ***Ils peuvent venir à tous moments au bureau pour venir me demander par exemple*** *: « J'ai pas sommeil, est-ce que je peux rester au bureau ? J'ai pas sommeil, est-ce que je peux sortir me promener ?* ***J'ai pas sommeil est-ce que je peux avoir un jus de fruits ? ». Ce qui n'est pas recommandé, mais quelquefois, pour mieux gérer, pour que la nuit soit calme, on accepte exceptionnellement afin que le calme règne dans le foyer pour la tranquillité de ceux qui sont couchés*** ».

Ainsi, concernant les situations rencontrées en structure, le professionnel de nuit est amené à développer des stratégies afin de gérer au mieux son service et le calme dans l'institution. Le propos précédent rappelle que même s'il y a des règles, notamment le fait que donner une boisson la nuit n'est pas *recommandé*, le professionnel peut adapter cette consigne pour garder *le calme* dans le foyer. Dès lors, cette adaptation rend compte d'une souplesse chez le professionnel qui va voir plus loin que la simple demande du jeune, en prenant en compte les conséquences que cela pourrait induire dans le foyer.

<u>Entretien semi-directif, service H.</u> :

l.16. : « ***Il faut être souple, la souplesse, ça compte beaucoup****, parce qu'il faut comprendre leur situation.* […] ***on a pas besoin de trop serrer les choses parfois***. »

l.107. : « ***Si ça va dans le calme du foyer, il faut adapter ça.*** »

<u>Entretien semi-directif, service G</u>. :

l.36. : *« **Il y a le rôle et le savoir-faire aussi**. Donc dans la situation il faut d'abord que nous connaissions d'abord notre savoir-faire pour agir envers les jeunes* […]. *Le rôle c'est la fiche de poste,* ***et ça, le savoir-faire, on l'acquiert en cas de situation,*** *parce que,* ***adapter ton comportement*** *à telle situation c'est pas la même chose donc ça* ***diffère d'un comportement à l'autre, d'une situation à l'autre*** ».

Cette *souplesse* du professionnel est en lien étroit avec une adaptation du *comportement* de ce dernier aux situations rencontrées, mobilisant ainsi son *savoir-faire* suivant les caractéristiques de la situation.

Ces savoir-faire que l'on peut mettre en lien avec la notion de compétence, définit comme le rapport à la situation qui permet d'agir durablement et efficacement sans se laisser submerger par les évènements vécus, ou encore, le fait de mobiliser des connaissances pour atteindre un but, ont pu être explicité par les surveillants de nuits. Ces éléments, échangés pendant les entretiens semi-directifs, ont été retracés à travers les thématiques suivantes :

L'accompagnement :

- Établir une relation de confiance :

« *Un surveillant de nuit* ***c'est une personne qui va vers les jeunes, pour pouvoir établir la confiance*** ». (Service G. l.105).

« *J'essaie toujours de mettre* ***un lien entre moi et les jeunes*** » (Sevice H. l.18).

- Écoute active :

« *Parce qu'on est là pour ça,* ***on les écoute, parce qu'en les écoutant on atténue leurs problèmes,*** *c'est pas les médicaments qui résoudront tous ces problèmes-là. Pendant ces moments-là, ils nous disent ce qui ne va pas chez eux,* ***et en les écoutant on peut les aider, sans s'en rendre compte on peut les aider*** ». (Service G. l.80).

« *Alors* ***toi ton rôle, c'est de venir à lui et lui dire : 'Tu n'es pas seul, tu n'es pas abandonné, je suis là pour toi. Qu'est-ce que tu as ? Quels problèmes tu as ?'Tu lui demandes :*** *'Tu veux une tisane ?', tu lui donnes un jus de fruits pour vraiment lui remonter le moral, parce que c'est des jeunes qui n'ont pas de repères et sont complètement désorientés* » (Service A. l.10).

- Observation active et prise d'initiative :

« ***On constate, on comprend que le jeune il est pas bien OK****. Il est pas bien, on comprend par rapport à son parcours et tout, mais aussi préparer un climat sécurisant et rassurant et de bien-être pour les jeunes c'est important.* ***C'est pour ça moi, j'ai pris***

l'initiative, comment on transforme la maison, notre foyer à Y pour un foyer ou y'a de la vie, ou y'a des couleurs, colorées les murs, créer de la vie dans le foyer, je ne sais pas » (MECS A., l.146).

« *Parce qu'un jeune qui est mécontent dans la journée, il peut exploser la nuit, donc* ***c'est à nous de chercher et de nous préparer, comment nous parer, comment le contenir*** » (service G. l.70).

Le travail en équipe :

- Prise en compte de l'environnement de travail et du territoire :

« *Bon un surveillant de nuit, c'est la personne* […] ***qui essaie de respecter les règles de l'institution,*** *en se renseignant sur le comportement des jeunes de la journée, pour pouvoir préparer la nuit*. » (Service G. l.105).

« *C'est pour ça que je dis,* ***il faut écouter le bruit, le vent, tout ça*** » (Service G. l.137)

- Echange avec les pairs :

« *J'avais parlé de ça, pour dire que nous,* ***l'équipe pluridisciplinaire, on se retrouve, et qu'on discute en même temps pour les jeunes*** » (Service G. l.154).

« ***L'équipe éducative est en lien, n'est-ce pas, avec nous les surveillants de nuits****, et pour cela aucune information ne nous échappe* » (Service A. l.44.)

Mobilisation des outils institutionnels :

- L'outil informatique et la prise de note :

« *Et c'est pas un métier pour les illettrés, parce* ***qu'il faut savoir utiliser les outils informatiques, il faut savoir écrire*** » (Service G. l.154)

« ***Quand il arrive un truc, je prends note***. *C'est une prise de note que je fais par rapport aux heures* ***et puis je prends le tout pour le mettre au propre, n'est-ce pas sur l'ordinateur*** » (Service A. l.38)

- L'écrit professionnel :

« ***L'écrit est présent*** *dans la mesure où tout ce que les enfants font comme acte est* ***mentionné dans le cahier de surveillant de nuit*** » (Service A. l.20)

« ***Tu fais une note d'incidents écrit*** *et tu l'envoie*s » (MECS A. l.136)

Ainsi, lorsque la question leur est posée, afin de savoir si tout un chacun peut être surveillant de nuit, les professionnels tendent à défendre leur pratique :

Entretien semi-directif, service G. :

l.139. : « *C'est pour ça que je dis que* ***c'est l'idée, qu'ont la plupart des cadres, qu'on peut recueillir n'importe quelle personne comme surveillant de nuit. Oui, c'est normal***. *Mais le surveillant de nuit de qualité ?* ***Celui qui écoute, qui a la capacité de comprendre, de communiquer avec les jeunes*** **[…]** *parce que quand je suis pas là et* ***qu'on amène un remplaçant ici, mais ça se finit toujours en cacahuètes*** ».

Entretien semi-directif, Service A. :

l.18. : « ***Malheureusement non, tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit*** […]. *Le travail de surveillant de nuit demande à l'intéressé* ***d'être aussi humain****, n'est-ce pas, ça c'est un aspect très important, il faut* ***avoir vraiment une pudeur à l'égard d'une personne que tu vois en situation difficile*** *et sinon tu peux pas gérer*. ***Quand on est nerveux aussi, on ne se maitrise pas et là ce n'est pas ton métier*** ».

l.70. : « ***Pour ce métier, il faut aimer****, n'est-ce pas, les résidents.* ***Pas l'amour dans le vrai sens du mot, mais dans le sens humain et social****, c'est très important* »

D'une part, les réponses de ces professionnels reflètent l'acquisition des connaissances et compétences propres au métier, que le surveillant de nuit acquiert et mêle avec sa propre expérience, pour devenir un expert dans son domaine. La notion d'expert ici reflète le fait d'éviter l'apparition de difficultés en agissant de manière efficace et durable afin de ne pas se laisser submerger par les évènements (Pastré, 2004). Ainsi nous observons que le « professionnel compétent » organise son activité pour s'adapter aux caractéristiques et nouveautés de la situation, en effectuant une « *régulation réfléchie fondée sur la possibilité d'anticiper une stratégie d'ensemble* » (Grangeat & Munoz, 2006, p. 79). Il n'est donc plus englué, mais détaché, distant avec son activité. D'autre part, il prend en compte l'extension de son contexte professionnel afin d'être plus efficace (Grangeat & Munoz, 2006). Ces caractéristiques étant notamment observées pour les professionnels les plus expérimentés (Service A. et Service G.). D'autre part, les propos mettent aussi en lumière les valeurs humaines, telles que *le sens humain et social* et les caractéristiques personnelles du sujet, telles que le fait d'être calme ou d'avoir de *la pudeur* à l'égard des personnes accueillies.

1.3. Les « statuts » du surveillant de nuit : le rapport à la nuit

À ces compétences professionnelles et ces valeurs humaines, s'ajoute une polyvalence qu'exerce le surveillant de nuit pendant son service, pouvant être amené à occuper d'autre statut que le sien :

Entretien semi-directif, service G. :

l.107. : « *C'est pas seulement surveillant de nuit,* ***on assure le rôle de l'éducateur la nuit, on assure le rôle de psy, donc c'est ça, on a tous ces rôles-là****. Y'a des jeunes des fois la journée, ils n'ont pas le temps avec les éducs pour venir se confier à l'éduc ou bien dire, comme ça,* ***mais nous c'est nous qui devons établir, cultiver, ce lien pour que le jeune puisse venir se confier à nous.*** *Parce que si le jeune vient se confier à nous,* ***on peut guérir ses maux*** *».*

Ainsi, cette polyvalence et le fait d'assurer plusieurs *rôles*, semble être induit par le fait qu'il soit le seul professionnel au sein de la structure pendant son service de nuit.

Ceci pouvant être aussi un moyen pour le professionnel d'adopter ses stratégies et de prendre le temps nécessaire pour échanger et écouter attentivement et activement les jeunes présents :

Entretien semi-directif, service A. :

l.10. : « *Ils se savent pas ce qu'ils peuvent faire* [les jeunes], *et puis* ***ils sont en situation difficile*** *et c'est à toi de gérer ces problématiques n'est-ce pas,* ***surtout la nuit, quand ils se réveillent, qu'ils veuillent se scarifier ou se donner la mort, des idées comme ça et c'est à toi de gérer la situation*** ».

Entretien semi-directif, MECS A. :

l.164. : « *Je sais pas, un jeune qui se lève la nuit on discute avec lui,* ***parce que la nuit c'est pas comme le matin, la nuit y'a certains jeunes qui sont bavards la nuit, et la nuit parfois transforme les jeunes****, et rend les jeunes plus à l'aise, niveau discussion. C'est pour ça y'a des informations qu'on peut avoir la nuit, pas le matin* ».

Dans ces propos, les professionnels évoquent le temps qu'ils prennent la nuit pour écouter les jeunes accueillis, de façon à prolonger l'accompagnement de la journée. Cela peut aussi évoquer un rapport au temps qui n'est pas le même la nuit que le jour, ou ce dernier tant à être pressant et urgent.

À ce sujet Bergson (1889/2013) développe la distinction entre le temps et la durée - le premier étant extérieur au sujet et le second personnel et vécu par ce dernier. Nous pouvons observer ici que le rapport à la durée pendant la nuit semble différent, à l'inverse de la journée où la durée tend à « courir après le temps ». Ainsi, la nuit, le temps étant moins oppressant, moins structuré que la journée, la durée s'en vient à se rallonger. En d'autres mots, ceci permet d'avoir les conditions nécessaires pour créer et/ou favoriser le dialogue avec les jeunes accueillis. Toutefois, comme énoncé par l'un des professionnels, la nuit peut aussi avoir avec des conséquences néfastes sur le moral des jeunes accueillis et amener à des situations critiques, auxquelles le professionnel doit répondre.

Dès lors, les stratégies adoptées par les professionnels pendant leur service, et la polyvalence qu'ils occupent la nuit tendent à dresser les premières difficultés qui ont trait à cette profession.

2. Les représentations sociales d'un métier de la nuit

2.1. Un besoin d'échanger autour du métier

Lors des entretiens semi-directifs, en lien avec cette reconnaissance des pratiques professionnelles, un besoin d'évoquer les difficultés rencontrées, notamment au travers des représentations associées au métier de surveillant de nuit, a été souligné :

Entretien semi-directif, service G. :

l.107. : « *J'ai écrit dans le mémoire qu'on a fait* ***qu'on est considéré comme des dormeurs*** […] ***La plupart des nouveaux éducs maintenant, qui ont fait leur formation, ils ne connaissent pas*** *parce qu'ils ont trouvé que le métier de surveillant de nuit et créé. Donc ils confondent le métier de surveillant de nuit comme un dormeur,* ***bien que ça ne soit pas des dormeurs, c'est des bosseurs*** ».

Dans ce propos, ce professionnel explique notamment l'institutionnalisation de la formation de surveillant de nuit en travail social depuis 2009. En effet, auparavant les éducateurs étaient amenés à travailler certaines nuits et avaient donc un rapport à ce métier. Par la suite, le découpage entre la journée et la nuit induisant une segmentation de la profession a induit la nécessité d'une formation spécifique pour les futurs surveillants de nuit. Ainsi ce professionnel tend à expliquer que « l'éclaircissement » que réalisaient les anciens éducateurs en travaillant la nuit, vis-à-vis de ce métier, ne semble plus possible aujourd'hui, car ils n'y ont plus accès.

D'autre part, plus généralement, le statut du surveillant de nuit semble aussi poser question tant il peut être difficile de caractériser cette profession. À ce sujet, ce professionnel évoque le terme de *dormeur*, caractérisant justement le fait que le surveillant de nuit peut être vu comme n'étant pas « actif » pendant son service. Les commentaires suivants définissent assez bien cette difficulté à conceptualiser la profession pour des personnes extérieures :

<u>Entretien semi-directif, MECS A.</u> :

l.52. : « ***Il y a une semaine, j'étais chez le kiné, je suis allé chez le kiné et pas ma kiné, c'était une remplaçante, et du coup elle m'a posé une question. Bon : « Vous faites quoi comme boulot ? » Je dis : « surveillant de nuit dans un foyer éducatif ». Du coup elle m'a dit : « Alors vous marchez dans les couloirs*** ».

l.54. : « ***Elle m'a dit : «*** *Non, je suis désolé,* ***je pense pas comme ça », mais on comprend la que le mot surveillant ou surveillanc****e c'est un mot, je sais pas,* ***on le banalise comme si, tu sers à surveiller des couloirs ou quelque chose comme ça*** ».

<u>Entretien semi-directif, H.</u> :

l.115. : « ***On est mal compris*** *dans ce que nous faisons : «* ***S'ils sont là c'est pour gérer la sécurité ».*** »

Ainsi, cette difficulté à connaitre ce métier, rend difficile le fait de le reconnaitre en tant que tel. Dans l'un des arguments précédents, même si la réponse du professionnel de soin s'est effectuée sur le ton de la plaisanterie, des stéréotypes voir des préjugés peuvent être associé à cette profession, ou bien des incompréhensions l'associant à une simple gestion de la sécurité, comme ce qu'explique le second professionnel.

Par ailleurs, ces difficultés amènent à faire réagir les professionnels de nuit, notamment à l'égard des institutions et des politiques :

<u>Entretien semi-directif, service G</u>. :

l.125. : « *Rien ne bouge. Rien ne bouge. Y'a même là, nos collègues maintenant,* ***y'a même des sociétés privées, et ces sociétés-là qui se lancent, et cette société-là a du mal à classer ses employés, parce que les agents de sécurité, s'ils font la formation de surveillant de nuit, ils ne sont pas agents de sécurité, mais quelle convention la société peut leur trouver ? Les autorités savent ça, mais ne réagissent pas*** ».

Ainsi, à travers ces échanges un réel besoin de reconnaitre les pratiques professionnelles et d'évoquer les difficultés présentes rend compte à la fois de la spécificité des compétences du surveillant de nuit entremêlée dans des représentations qui tendent à lui faire défaut.

Enfin, des éléments autour de la rémunération salariale du surveillant de nuit ont été évoqués et se sont associés à cette reconnaissance sociale, à travers une reconnaissance financière, pouvant être un premier élément de considération concernant cette profession.

Dès lors, suite à ces éléments autour des difficultés rencontrées, la pénibilité du travail de nuit a aussi été abordée.

2.2. La pénibilité et le rapport au sommeil

Lors des entretiens semi-directifs, la notion de pénibilité a souvent été évoquée par les professionnels. Les propos suivants de ce professionnel, débutant sa formation de surveillant de nuit cette année, rendent compte d'un besoin d'évoquer les difficultés dans l'accompagnement des jeunes accueillis :

Entretien semi-directif, service H. :

l.18. : « ***Une fois, je me suis confronté à un jeune*** *du foyer G. un certain M., qui s'est jeté sur moi qui m'a tapé, j'ai reçu plusieurs coups par ce jeune-là cette nuit.* ***C'était une nuit que je n'ai pas oublié. En fait quand je suis arrivé*** *...*».

l.38. : « ***La pénibilité c'est ça c'est le manque de respect des jeunes la plupart du temps, manque de considération.*** *Ils t'écoutent pas, ils sont agressifs. Ils sont insolents tu vois. Ça, c'est pénible hein?* ***C'est très pénible*** ».

l.40. *: «* ***Quand tu te fais insulter par les jeunes toute la nuit,*** *ils se moquent de toi.* ***Parfois tu es blessé*** *toute la nuit quand un jeune te dit : « ferme ta gueule, fils de p*** », tu vois* ***c'est des choses qu'on accepte difficilement.*** *Ils sont irrespectueux parfois, ils t'écoutent pas* ».

Ainsi, ce professionnel explique que cette pénibilité se retrouve d'abord dans l'accompagnement, qui tend à connaitre des difficultés, notamment à travers un *manque de respect* ou *de considération* des jeunes accueillis. Le terme de « blessure » est évoqué par ce professionnel. Dans le cas présent, il est intéressant de noter que les « professionnels experts » n'ont pas davantage explicité les problèmes liés aux jeunes présents, mais davantage autour de la pénibilité liée aux conséquences du rythme de travail de nuit, sur l'organisme :

Entretien semi-directif, service G. :

l.123. : « *Voyez,* ***c'est un métier qui est très dur****, je dis bien et puis* ***chaque année, nous nous perdons de l'espérance de vie****. Ils ne prennent pas en compte ça****, nous sommes exposés aux maladies cardiovasculaires, et notre espérance de vie diminue et ils ne parlent pas de ça****. Les angoisses, les stress, la nuit aussi****, on ne parle pas de ça* ».

l.127. : « ***Et dans ma formation de biologie humaine, vous savez le liquide céphalo-rachidien****, le liquide qui entoure le système nerveux, l'un de ses rôles c'est quoi ?* ***C'est ce liquide-là qui nettoie les tuyaux.*** *C'est-à-dire nos vaisseaux, et ce système-là se passe où ?* ***Il se passe la nuit.*** *Quand on est en train de dormir, on est au repos. Donc le nettoyage de cette tuyauterie-là* ***nous évite des maladies cardiovasculaires****, et là personne qui travaille la nuit ce rythme-là ne pourra pas se passer, parce qu'ils travaillent la nuit, il est debout. Vous voyez.* ***La lumière du soleil aussi, ça a un impact pour nous****, et pour n'importe qui, donc celui qui travaille la nuit, c'est difficilement qu'il dort le jour* ».

Entretien semi-directif, service H. :

l.40. : « ***Voilà, et parfois tu veux dormir, mais tu peux pas dormir parce qu'il y a une responsabilité qui est là, et ça aussi c'est pénible. Y'a le cerveau qui te dit d'aller dormir, mais sauf que tu peux pas*** ».

Le rapport au sommeil est un élément qu'il s'agit de prendre en considération tant le décalage entre le jour et la nuit affecte le professionnel et son évolution dans le métier. C'est ce que rappelle un professionnel de nuit ayant écrit sur le sujet : « *Le travail de nuit est en décalage avec notre rythme biologique et n'est pas sans conséquence sur notre santé. Le corps humain est fait pour travailler le jour et non pas la nuit !* ». (Fauron, 2012, p. 8). En effet, ce décalage impacte le sommeil et la santé du professionnel, mais aussi créait aussi un conflit interne entre

le corps et le *cerveau*, autrement dit entre le besoin de dormir et la *responsabilité* professionnelle qui nécessite de ne pas le prendre en considération. À ce sujet, lors des temps d'échanges informels l'un des professionnels a évoqué le fait de devoir « tromper l'organisme » pour pouvoir l'adapter au contexte d'un rythme décalé, afin que « la fatigue ne se réveille pas ».

À ce sujet, le professionnel travaillant depuis dix ans en tant que surveillant de nuit, évoque les répercussions que les conditions de travail, notamment de nuit, ont eues sur son organisme :

Entretien semi-directif, service A. :

l.70. : « ***Quand j'ai vu la médecine du travail*** *ils m'ont demandé si j'aimais mon métier, je leur ai dit que oui, et* ***ils m'ont dit qu'il ne fallait pas que je reste toute ma vie, parce que je pouvais avoir une perte de mémoire. Et j'ai eu peur sincèrement.*** *Je me rends compte que je n'ai pas de sommeil du tout, je suis complètement décalé, je n'arrive pas avoir de sommeil.* ***Je me rends compte que ce que le médecin m'a dit est vraiment arrivé, c'est pour ça que toute personne qui s'orientent vers ce métier, je leur dirai de faire ce métier, mais à juste dose, de ne pas abuser quoi****, quatre ans, cinq ans, juste pour pouvoir,* ***connaitre le métier et avoir une idée, parce qu'il y en a beaucoup qui ont la curiosité de toucher à tous ces secteurs-là pour avoir une idée, mais de ne pas rester très longtemp****s ou d'avoir une vie définitive jusqu'à la retraite, c'est pas bon.* ***Il faut considérer le côté santé, c'est primordial*** ».

À ce titre, en 2016, le rapport de l'Anses[4] (Agence nationale de sécurité sanitaire de l'alimentation, de l'environnement et du travail), a confirmé les risques du travail de nuit notamment des pénibilités physiques et de santé, des contraintes de travail davantage présent ainsi que des effets sur la santé psychique et les performances cognitives.

Dès lors, ce rapport aux difficultés présentes et à la pénibilité a amené des suggestions par certains professionnels, afin de transformer ce rapport au métier.

[4] Site web : https://www.anses.fr/fr/system/files/AP2011SA0088Ra.pdf

3. Une envie de transformer les représentations du métier

3.1. Bien plus qu'un métier ?

Lors des échanges pendant les entretiens semi-directifs, les professionnels de nuit ont été amenés à évoquer leur rapport au métier. Malgré les difficultés liées à cette profession, que nous avons pu observer précédemment, un réel attachement à cette dernière s'est aussi perçu :

<u>Entretien semi-directif, service A.</u> :

l.6. : « ***C'est un travail vraiment qui m'a beaucoup plu****, et qui jusqu'à aujourd'hui,* ***j'aime toujours progresser dans ce sens*** ».

<u>Entretien semi-directif, service H.</u> :

l.24. : « ***Je suis fier d'être surveillant de nuit parce que j'apporte quelque chose à l'éducation des enfants****. Chaque personne est différente de l'autre, donc* ***ça me permet de rencontrer les personnes, les gens,*** *c'est pour ça. Voilà. Parce qu'on a des Africains, des Asiatiques, j'ai rencontré un jeune asiatique à G. il y en a de La réunion,* ***donc multiculturelle*** **»**.

l.26. : « ***Donc c'est un métier*** *qui me permet de découvrir pas mal de choses et* ***qui constitue pour moi une source d'inspiration, surtout*** ».

<u>Entretien semi-directif, service G.</u> :

l.154. : « ***J'aime ce que je fais, je viens au service content, joyeux****, et j'essaie de remonter le moral des jeunes, donc j'aimerais évoluer dans ce métier* ».

Au travers de ces commentaires, les termes de *plaisir*, de *progression*, de *rencontre* avec l'Autre, mais aussi la *fierté* de faire ce métier tendant à faire *progresser* et étant une *source d'inspiration*, rendent compte de la place qu'occupe cette profession pour ces professionnels, et notamment la dimension sociale que cela leur apporte.

Ainsi, suite à ce rapport au métier et ce qu'il peut apporter aux professionnels, des suggestions afin de repenser cette profession ont été évoquées.

3.2. L'importance des mots

À partir de ces retours sur leur rapport au métier, des propositions ont été faites afin de transformer le métier même de surveillant de nuit, notamment par un changement de terme, de nomination :

Entretien semi-directif, MECS A. :

l.40. : « […] *parce* ***qu'on parle de physique dans la surveillance****, la surveillance des jeunes c'est plutôt physique que moral* ».

l.52. : « *Je trouve c'est péjoratif, après moi je dis souvent surveillant de nuit c'est péjoratif pour notre métier.* ***Il faut changer ça****. Il faut changer la nomination de notre boulot* ».

l.54. *: « On comprend la que* ***le mot surveillant ou surveillance*** *c'est un mot, je sais pas, on le banalise comme si, tu sers à surveiller des couloirs ou quelque chose comme ça. C'est pas quelque chose de vraiment* […]. ***Ça décrit pas notre travail*** ».

l.66. : « ***Moi je pense qu'en changeant les mots****… parce que personnellement parfois lorsqu'on parle de notre boulot, que* ***je me présente en tant que surveillant de nuit,*** *en fait l'image que tu vas imaginer dans ta tête* ***c'est surveiller quelque chose****.* […] ***on va pas penser direct, c'est le médiateur****, c'est… non. C'est impossible, parce que le reflet du mot c'est ça. Mais par contre, quand on dit* ***éducateur par exemple, ça vient du mot éducatif****, ça vient du mot éducation, et ça tout simplement le mot va expliquer les tâches du surveillant de nuit. C'est pour ça je trouve que c'est important, c'est important vraiment, parce que c'est ça que* ***je trouve paradoxal*** *en fait, dans notre boulot,* ***on fait tout en fait pour que le travail de surveillant de nuit*** *soit* ***reconnu*** *dans les établissements, ou dans les foyers,* ***mais*** *en même temps* ***on garde la nomination surveillant de nuit****, c'est un peu péjoratif je trouve* ».

Pour ce professionnel, la nomination de surveillant de nuit rend compte d'un paradoxe entre le fait de valoriser la profession tout en gardant le terme associé à la *surveillance*. L'importance des mots utilisés rend compte de l'idée que tout un chacun peut se faire d'un métier. Ici, le professionnel explique que la nomination de *surveillant de nuit* ne permet pas d'éclaircir cette profession. Au contraire, elle semble *péjorative* et tend à stéréotyper cette dernière.

Ainsi le terme de *surveillance* ne met pas en avant la notion de « veillance », définie comme le fait de veiller sur autrui et non plus de le surveiller. Dès lors, ce professionnel va repenser cette nomination en y ajoutant un versant éducatif :

<u>Entretien semi-directif, MECS A</u>.

l.54. : *« C'est pour ça personnellement, je veux bien à l'avenir, en fait que la nomination de surveillant de nuit ça change, pour un* ***éducateur de nuit ou pour un travailleur social de nuit*** *ou quelque chose qui valorise vraiment notre boulot ».*

l.56. : « *C'est pour ça depuis le début, j'insiste sur* ***changer le mot surveillant de nuit*** *pour quelque chose en fait comme* ***éducateur de nuit ou travailleur social de nuit****, quelque chose qui* ***valorise vraiment notre boulot*** ».

Pour ce professionnel, la redéfinition du terme de surveillant de nuit rend compte d'un besoin de s'approprier et de valoriser cette profession. À ce titre, il propose les termes d'*éducateur de nuit ou travailleur social de nuit*. Ainsi, ce professionnel insiste sur l'importance des mots et la dénomination du terme surveillant de nuit qu'il perçoit comme péjoratives en termes de reconnaissance sociale et face aux missions variées qui lui sont demandées.

Enfin il est à souligner que cette redéfinition ne vient pas de nulle part et est en lien avec ses propres valeurs, de son expérience antérieure. En effet, ce professionnel issu du domaine artistique a récemment mis en place un projet artistique au sein de sa structure. Cet élément est important à noter tant il semble influer sur la façon dont il perçoit les limites associées au métier de surveillant de nuit :

<u>Entretien semi-directif, MECS A.</u> :

l.156. : « ***C'est pour ça, pour évoluer, pour changer les choses, il faut changer de posture,*** *le travail, c'est pour ça moi je travaille sur le long terme,* ***là j'ai des compétences artistiques sous le travail de surveillant de nuit, mais je veux bien en fait développer ça, pour développer*** *ça, il faut changer en fait le boulot* ».

Ainsi, le lien avec l'expérience du professionnel, est un facteur important dans le fait de vouloir *développer* la vision associée à ce travailleur de la nuit. La transformation et la valorisation de ce métier tendant à être impulsé par les expériences de vie.
Enfin, cette reconnaissance peut être aussi soutenue au sein de l'équipe professionnelle.

3.3. La dimension du travail en équipe : un moyen de reconnaissance ?

Les observations des temps de relève nous ont permis d'observer la complémentarité entre les professionnels éducateurs et surveillants de nuit, afin de poursuivre l'accompagnement des jeunes accueillis.

Par ailleurs, au vu des difficultés rencontrées par les professionnels de nuit et la légitimité qui a trait au statut d'éducateurs au sein de la structure, l'appui de l'institution et de ces derniers peut être un moyen mobilisé pour pallier à ces difficultés notamment dans l'accompagnement. Les commentaires suivants évoquent cet appui :

Entretien semi-directif, service H. :

l.18. : « […] *à un moment donné,* ***on a fait un rappel sur l'ordre pour leur dire que le surveillant de nuit et les éducateurs ont la même mission dans le foyer****. C'est presque la même chose quoi.* ***Nous sommes là c'est pour le relais****.* ***Quand ils partent c'est nous qui restons et nous quand on reste on fait appliquer aussi leurs choses tu vois,*** *c'est un cadre à respecter*».

Entretien semi-directif, service G. :

l.154. : « *Et j'ai dit à la formation, et même en réunion d'équipe,* ***parce qu'au début on lisait même pas le cahier de surveillant de nuit.*** *Avoir* ***le courage*** *pour les surveillants de nuits* ***de lire le cahier de transmission des éducateurs****, et pour les éducateurs de lire* ***le cahier de transmission des surveillants de nuits. Pour que ça doit fluide entre nous, on doit tous marché main dans la main****. Sourire, parler ensemble, prendre le café ensemble,* ***et si nous réussissons à faire ça, les mômes peuvent se sentir à l'aise, et on pourra les insérer très bien*** ».

Ainsi, l'environnement de travail peut être un appui pour légitimer le statut du surveillant de nuits au sein des services et notamment avec les jeunes accueillis, comme présentés dans le premier commentaire, mais aussi être un moyen pour les accompagner en prolongeant cette continuité visant leur insertion au sein de la société.

4. Synthèse

Ce quatrième chapitre concernant la valorisation de la profession de surveillant de nuit a mis en lumière les compétences mobilisées par ces derniers en situation. À ce titre, lors des entretiens semi-directifs, la première partie du canevas d'entretien concernant les pratiques professionnelles du métier de nuit a permis de répondre aux deux éléments liés à cette demande que sont :

- la reconnaissance de pratique et du métier de surveillant de nuit ;
- les difficultés rencontrées par les professionnels de nuit.

Ainsi, nous avons mis en lumière que les surveillants de nuit mobilisent des savoir-faire, des compétences propres, leur permettant de réguler leur action en s'adaptant aux situations rencontrées. De même, le travail réel étant différent du travail prescrit (Leplat 1997), nous avons observé que le surveillant de nuit à différents statuts qui ne permet pas toujours de le situer véritablement. À cela se mêlent des difficultés réelles, tant en termes d'accompagnement que de pénibilité du travail. Aussi, nous avons analysé que le travail de nuit et le rapport au sommeil tendent à impacter la santé psychique et physique de ces derniers, mais que « l'accompagnement de nuit » peut aussi être mobilisé afin d'échanger avec les jeunes présents, en prenant le temps d'être à leur écoute.

Par ailleurs, des éléments ont été évoqués aussi de « l'amour d'une profession », afin de la repenser, notamment en transformant la nomination même de surveillant de nuit. À ce titre, l'environnement de travail, c'est-à-dire l'institution et le groupe de pairs ont un rôle majeur afin de soutenir, repenser et valoriser cette profession et les pratiques professionnelles.

Suite à ce premier niveau d'analyse autour de la demande du centre de formation, le cinquième chapitre viendra apporter des éléments de réponse quant à la seconde demande concernant l'institution en travail social, et ce à travers les temps de relève entre professionnel de jour et de nuit.

Chapitre V : Analyse 2 :
L'articulation entre communication écrite et orale

Ce cinquième répondra à la seconde demande institutionnelle de l'institution en travail social, concernant les temps de relève, afin d'observer et comprendre comment les professionnels se saisissent de ces moments, et notamment les surveillants de nuit. Dans un premier temps, nous nous intéresserons à la mobilisation de la communication orale pour ensuite aborder une communication écrite liée au cahier de transmission du surveillant de nuit. Dans un second temps, nous mettrons en exergue une articulation nécessaire entre ces deux modes de communication. C'est au sein de cette analyse que des premiers éléments autour de la mise à l'écrit en situation professionnelle seront explicités. En effet, en lien avec cette commande, il était intéressant d'observer et d'analyser la manière dont le surveillant de nuit mobilisait la dimension écrite à travers son cahier de transmission.

1. L'analyse des données : l'oralité pendant les temps de relèves

1.1. La communication orale : un outil d'échange d'information

Dans un premier temps, les observations et les entretiens semi-directifs ont permis de mettre en lumière la primauté de la communication orale pendant les temps de relève, avant toute mise à l'écrit du professionnel de nuit.

Le temps de relève de la soirée est un temps où l'éducateur informe oralement le surveillant de nuit des jeunes présents dans la structure et ceux à l'extérieur, en famille ou en fugue. C'est une manière pour le surveillant de nuit de prendre son service :

<u>Entretien semi-directif, service H.</u> :

l.22. : « ***Oui donc dès que j'arrive à mon poste, je trouve d'abord les éducateurs qui sont là qui m'attendent.*** *Dès que j'arrive****, je ne peux rien faire avant que la transmission soit faite****, pour savoir qui est présent et qui n'est pas présent.* »

l.93. : « ***C'est un travail de transmission.*** *La journée on est pas là, on arrive la nuit vers 22h30 donc c'est des informations très importantes qu'on attend****, et dès que nous avons ça, c'est un départ déjà pour le travail*** [...]. ***Ça nous permet de nous orienter****, de ce qui nous*

attend la nuit. ***En tout cas, quand j'arrive et qu'on me dit qu'il y a une soirée agréable, je suis apaisé*** [...]. *Parfois on me dit une soirée impeccable.* ***Moralement tu es bien parti et tu écoutes pour les autres***. »

À l'arrivée du surveillant de nuit dans la structure, nous percevons que le temps de relève est un temps d'échange nécessaire entre les professionnels, *un travail de transmission* permettant d'aiguiller le surveillant de nuit à sa prise de service. En effet, suite au déroulement de la journée et de la soirée, ce temps permet de se projeter dans la nuit à venir. Dans ces propos, l'expérience vécue pendant la soirée peut impacter le déroulement de la nuit et l'accompagnement des jeunes accueillis. Il a donc une importance avant de commencer le service, que ce soit pour le surveillant de nuit comme nous l'avons vu ici, mais aussi pour l'éducateur au matin :

Entretien semi-directif, service H. :

l.97. : « ***Parce que quand ils viennent le matin***, ***la première chose que je dis pour les rassurer*** *c'est que la nuit a été très calme.* ***Une nuit très calme ça apaise déjà***. *Ils savent déjà qu'il n'y a pas d'incident, que ça s'est bien passé.* »

l.111. : « *C'est un travail de continuité entre nous et les éducateurs.* ***Dès qu'ils arrivent, ils attendent de moi des informations pour pouvoir commencer aussi le travail***. *S'il y a un jeune qui a rendez-vous, un dossier à remplir, une enveloppe à donner à un jeune, tout ça, c'est prêt sur la table.* ***C'est la transmission, c'est important***. »

Ainsi, en matinée, les premiers moments de ces temps de relève permettent de rassurer ou non le professionnel de jour, quant aux évènements survenus pendant la nuit, qui auront des incidences sur l'accompagnement de la journée à venir. Dès lors, nous pouvons déjà percevoir une continuité dans l'accompagnement entre les professionnels.

Par ailleurs, concernant plus particulièrement les surveillants de nuit, les entretiens semi-directifs ont été un levier intéressant afin de saisir l'intérêt des échanges pendant ce temps de relève, quant à leur nuit à venir :

<u>Entretien semi-directif, service A.</u> :

l.6. : *« En ce qui concerne notre travail ici, quotidiennement, quand on vient, à 22h30,* ***y'a le moment d'échange entre nous et les éducateurs, tout ce qu'ils ont vécu pendant la journée, en notre absence, c'est ce compte-rendu, c'est ce feedback qui est fait*** *: le comportement des jeunes, ce qui s'est passé dans la journée, les sorties, tout ce qu'ils ont fait, à l'intérieur ici ou à l'extérieur.* ***Ils prennent le temps de nous dire tout ça pour qu'on sache, et puis le comportement des jeunes en général, pour qu'on sache, comment les prendre le soir, parce qu'à leur retour, si on ne connait pas le tempérament de tel ou telle personne pendant la journée, ce qui c'est passé, on peut pas les gérer.*** *Et donc c'est pour cette raison il nous fournit, amplement des informations afin que nous sachions gérer les jeunes le soir ».*

<u>Entretien semi-directif, service H.</u> :

l.22. : ***« Je travaille en fonction de l'information que j'ai reçue des éducateurs qui ont passé une partie de la journée et une partie de la soirée aussi avec les jeunes, qui a fait quoi. Ils me font le tour de tous les jeunes.*** *Quand je suis arrivé, tu as vu, ils ont fait le tour de tous les jeunes. Il a été bon et mauvais tout ça et* ***ça me permet d'avoir une idée du positionnement, face à chaque jeune. Ça m'oriente en même temps*** *».*

Ainsi, la relève est considérée comme un *feedback*, un retour en arrière, permettant de rendre compte de ce qui s'est déroulé pendant la journée afin que le surveillant puisse *gérer* les situations qu'il rencontrera la nuit. C'est un outil pour l'aiguiller et l'orienter dans sa pratique et dans l'accompagnement des jeunes accueillis. Cela lui permet d'articuler sa pratique, C'est ce qui a été observé pendant les temps de relève en soirée :

<u>Relève 2éme soirée, Service A.</u> :

l.9. ES : ***Donc non c'était relativement calme quand même ce soir.***

l.10. ES2 : *Ouais ça a été, toujours avec l'histoire…*

l.11. ES : *Ça change pas, on s'habitue à ses…*

l.12. <u>SN</u> : ***W. et A. ?***

l.13. ES : *Ouais c'est ça.* ***Puis à chaque fois au coucher c'est N. qui veut pas aller se coucher parce qu'il a le partage de connexion de D.***

l.14. SN : *Effectivement.*

l.15. ES : *Donc du coup il lui traine après.*

l.16. SN : *Il a pris ça pour habitude quoi.*

l.17. ES : *C'est ça. Et ça énerve aussi* ***W. qui peut pas aller se coucher tant qu'A. va pas se coucher. Fin du coup il y a toujours cette espère de jeu le soir au moment du coucher****. C'est relativement récent, mais bon, on y arrive, hein, C.*

Ainsi, la relève permet de rendre compte de ce qu'il se passe pendant la soirée afin que le surveillant puisse gérer les situations qu'il rencontrera la nuit. Pendant ces moments de transmission, la communication orale est un appui primordial, qui permet d'aiguiller le professionnel de nuit dans les stratégies qu'il pourra adopter avec les jeunes concernés.

Inversement, durant la relève du matin, c'est au tour du surveillant de nuit d'informer l'éducateur des jeunes présents dans la structure :

Relève 1ère matinée, Service G. :

l.1. SN : *Bonjour S. Bon bon la nuit s'est très bien passée.*

l.2. ES *: Je veux bien un papier s'il te plait. Merci.*

l.3. SN *: Bon pas de réveil ce matin.* ***On m'a pas signalé. Il y a trois mômes dans nos murs, O., S. et E.***

l.4. ES : *OK.*

Par ailleurs, pendant ce temps de relève, l'éducateur de jour est souvent amené à développer la situation de chaque jeune accueilli, en mettant notamment en avant leur état d'esprit vis-à-vis du déroulement de la journée. Ces informations amènent le surveillant de nuit à avoir un regard sur la journée passée et sur ce qui aurait pu les impacter :

<u>Relève 1ére soirée, service A</u>. :

l.134. ES *: R. en ce moment* ***je sais pas trop ce qu'elle a, mais elle est hyper fermée,*** *elle rentre de son stage,* ***elle va directement dans sa chambre, et elle fait la tête toute la journée***.

l.135. <u>SN</u> *: Elle mange pas avec vous ?*

l.136. ES *: Si si,* ***elle mange avec nous, mais elle dit rien. C'est pas un moment de partage du tout.***

<u>Relève 2éme soirée, service A</u>. :

l.5. ES *: C'est ça. La soirée s'est relativement bien passée.* ***Y'a eu pas de trop de débordement, c'était calme.*** *Ils sont mangés, ça s'est passé tranquillement. Petit jeu de société, tout le monde est posé.*

l.6. <u>SN</u> *: Très bien.*

l.7. ES *: Donc l'ambiance est plutôt bonne dans l'ensemble quand même.* ***Après N. a eu sa synthèse aujourd'hui avec l'ASE. Elle était pas présente, mais ça vient remuer aussi beaucoup de choses, avec sa situation c'est compliqué. Je ne sais pas si tu as vu, mais N. et A. se reparlent un petit peu donc bah d'un côté ça apaise les relations, mais de l'autre ils font groupe aussi tous ensemble donc des fois ils se montent des plans entre eux****, ils s'amusent quoi.*

Ces informations permettent aux surveillants de nuit d'avoir un récapitulatif de la journée, mais aussi d'avoir connaissance de l'état moral et psychologique des jeunes accueillis. Lors des observations il s'est avéré que l'ambiance concernant la journée et la soirée, et les relations entre les jeunes ont été des éléments évoqués à chaque temps de relève.

Par ailleurs, l'écrit reste très peu utilisé pendant ces moments d'échanges, mais peut-être un appui. En effet, les éducateurs peuvent s'appuyer, pendant la relève, sur leur propre transmission afin de ne pas perdre des informations importantes - la transmission étant différent de la relève, car plus spécifique notamment lorsqu'un rendez-vous est à expliquer. Cette dernière étant réalisée informatiquement au sein du logiciel interne de l'institution, un peu avant l'arrivée du professionnel de nuit. Tout de même, lors des observations il s'est avéré que dans l'ensemble, les professionnels évoquaient de mémoire, ce qu'ils avaient noté peu de temps

avant. Seulement un éducateur pendant le temps de relève du soir s'est appuyé sur le logiciel concernant la transmission de la journée, et un éducateur du matin a saisi les informations sur un bout de papier en notant le nom des jeunes présents et les informations associées.

Concernant la mise à l'écrit des surveillants de nuit pendant ces temps d'échange, sur les trois professionnels, deux d'entre eux n'utilisaient pas de support écrit pendant ces temps, et le troisième, ayant le plus d'expérience dans le domaine, retranscrivait parfois le nom des jeunes présents dans la structure sur un morceau de papier. Ainsi, pendant ces temps la prise d'information se réalise particulièrement par l'oralité et le support écrit reste très peu mobilisé.

Par ailleurs, le surveillant de nuit peut aussi être amené à expliquer des évènements survenus les jours précédents, à l'éducateur du matin. Il relaye l'information. Cela permet à ce dernier d'avoir des éléments nécessaires pour débuter sa journée et l'organiser en conséquence :

Relève 1ère matinée, Service H. :

l.14. SN : ***La nuit du vendredi à samedi on a eu un incident entre A., et Y.***

l.15. ES : *Ce qui devait arriver, arriva.*

l.16. SN : *Effectivement. Mais ce qui a été un peu bizarre, après un moment d'agitation, il y a Y. qui a appelé A. dans la cuisine pour dire bon, il voulait juste voir A. seul à seul dans la cuisine, il voulait lui dire quelque chose. C'était pour s'excuser en fait, tu vois, pour lui présenter ses excuses.*

l.17. ES : ***Toute façon je pense qu'il y a eu une petite note d'incident ?***

l.18. SN : ***Oui oui c'est fait.***

Dans cet échange, le professionnel ne développe pas davantage la situation d'incident et nous pouvons percevoir qu'il s'agit d'une des limites de la communication orale dans la prise d'information lors d'événement jugé significatif. En effet, l'explicitation de situation ne peut pas se réaliser seulement par la communication orale, mais aussi, et nous serons amenés à le voir par la suite, par une communication écrite, notamment lors d'évènement jugé significatifs.

Ainsi, lors de ces temps de relève, la communication orale tend à être un relais, un échange d'information entre les professionnels.

1.2. La communication orale : un outil d'échange de pratique

En dehors de cette prise d'information, lorsque le professionnel de jour a connu des difficultés, ce temps de relève en soirée l'amène à évoquer oralement les stratégies qu'il a adoptées avec les jeunes pendant la journée. Le professionnel peut donc être amené à échanger autour de ses pratiques en situation :

Relève 2ére soirée, service H. :

l.14. ES : « ***Y. qui nous cherchait pour des broutilles, avec la vaisselle. Il s'amusait à mettre en équilibre la vaisselle sur le lave-vaisselle et ça allait tomber il cherchait une réaction quoi.*** *Et du coup il s'est arrêté. Et c'est pareil pour le téléphone, notre téléphone portable de boulot, il nous prenait le téléphone, il le cachait. J'ai dit : « Mais Y., tu vas faire ça toute la soirée comme des petits bébés quoi ? ».* ***Du coup on leur a demandé de sortir, et je leur ai proposé de faire un Uno, faire un jeu de société pour un peu…bon c'est bon les gars quoi, vous n'êtes pas le centre du monde. Et je leur ai proposé de prendre une petite infusion, un petit thé et du coup ça a permis de détendre un peu les choses quoi »***.

Ces échanges oraux permettent de faire état de la situation actuelle en prenant appui sur les expériences vécues par le professionnel et en développant les pratiques adoptées en situation.

Pareillement, les temps de relève du matin peuvent être une « soupape » pour le professionnel, tant surveillant de nuit qu'éducateur, afin de partager des inquiétudes ou des sensations vis-à-vis du comportement de jeunes :

Relève, 1ère matinée, service H. :

l.43. ES : *OK. S. il n'y a pas eu de chose particulière non plus, elle est pas trop stressée S. ?*

l.44. SN : *S. non, la dernière fois que je l'ai vu, elle est partie.* ***Elle est descendue le matin, vers 4h, sans me dire : « Bonjour », et ça fait un moment qu'elle me fait ça. Et passe sans me dire : « Au revoir », tu vois. Bon parfois, je la laisse partir, comme je la vois dans cet état-là je veux pas trop la déranger.***

l.45. ES : *Ouais c'est particulier.*

Ce temps d'échange où la communication orale vient appuyer le cahier du surveillant de nuit, semble aussi avoir une fonction permettant de se « décharger » d'inquiétude, de sensation vécue avec un/des jeune(s) en les partageant avec son collègue. Dans le propos suivant, c'est l'éducateur qui fait part de ses questionnements et qui amène des propositions :

Relève, 1ère matinée, service H. :

l.57. *ES : «* […] ***bon après ici, l'élaboration des menus c'est généralement nous qui les faisons,*** *mais sur A. sur le site de St H., c'était plus ancré si tu veux, les jeunes étaient plus à solliciter pour faire des repas, des thés, tu vois ils mettaient vraiment la main à la pâte. Je me rappelle d'une jeune, elle nous faisait souvent des cheese-cakes ou euh des crêpes ou euh…****tu vois ça instauré quelque chose d'assez convivial, que là ils sont un petit peu moins, c'est un peu moins leurs trucs. Mais c'est dommage, parce que tu fais le repas de A à Z, ils se permettent d'arriver à des heures ou ils viennent pas****, mais ils participent pas à l'élaboration et je trouve ça dommage, parce qu'ils se retrouvent en appartement et puis ils savent pas cuire des pâtes, je grossis le trait, mais c'est pratiquement ça donc…* ***mais bon je peux comprendre qu'après une journée de cours, bon là c'est les vacances, après une journée de cours, ils ont pas forcément envie de le faire quoi, mais ça fait partie de la vie du collectif je pense.*** *Moi je tends toujours la perche avec insistance, deux fois, trois … si c'est pas bon, ils pourront pas se plaindre.*

Ces moments de relèves permettent aussi à travers l'échange oral de suggérer des activités en lien avec les expériences professionnelles vécues. Dans le propos précédent, les expériences passées deviennent un appui et sont forcées de proposition autour de situation que vit le professionnel. Cette notion d'expérience sera davantage développée par la suite au sein de l'analyse d'un écrit professionnel spécifique, mais il est déjà intéressant de la souligner à travers ces temps de relève entre professionnels.

Concernant cette relève du matin, cela peut permettre au surveillant de nuit de partager les stratégies qu'il a adoptées pendant son service :

<u>Relève 1ére matinée, Service G.</u> :

l.5. <u>SN</u> : *Les collègues m'ont dit hier soir que S. ne va pas bien* […].

l.11. <u>SN</u> *:* […] ***Moi je suis venu hier soir, comme elle était dans un état, j'ai pas insisté, j'ai pas forcé de la voir quoi* […]. *Vaut mieux la laisser tranquille,*** *pour qu'elle puisse faire son deuil quoi.*

l.13. <u>SN</u> ***: Voilà. Donc je suis passé plusieurs fois à l'étage, pour voir*** *tout ça, mais ils dormaient.*

Le professionnel de nuit peut donc être amené à développer ses pratiques professionnelles vis-à-vis de l'accompagnement des jeunes, ce qui peut être un support pour l'éducateur afin d'aborder des situations complexes, comme dans le propos cité ci-dessus.

Cependant, malgré son importance, ces temps de relève ne permettant pas toujours d'évoquer pleinement ce qu'il s'est déroulé pendant la journée et les jours précédents.

1.3. Les limites des temps de relève

Pendant ces moments de transmissions, la communication orale est un appui primordial, mais qu'il peut être important d'associer avec d'autres outils institutionnels :

<u>Entretien semi-directif, service G.</u> :

l.64. : « *Non, c'est pour ça que j'ai dit : « ils ne peuvent pas dire tout ». Parce que pendant la transmission,* ***ils nous disent les grandes lignes, donc c'est à nous maintenant de commencer le début de la journée, comment ça s'est passé****. Les éducs nous disent les grandes lignes. Par exemple si je rentre dans l'ordinateur, le jeune qui est fugue, ils ont déjà fait la déclaration de fugue ».*

l.70. : « ***C'est nous qui devons chercher les failles de la journée.*** *Parce que, un jeune qui est mécontent dans la journée, il peut exploser la nuit, donc c'est à nous de chercher et de nous préparer, comment nous parer, comment le contenir.*

En effet, les échanges oraux ne permettent pas toujours de se rappeler ou de préciser des informations concernant les jeunes accueillis, ce qui nécessite pour le surveillant de nuit de mobiliser les écrits des éducateurs, notamment leur transmission. Toutefois, les observations montrent qu'ils restent très peu mobilisés par les professionnels de nuit. À savoir que cette saisie informatique est présente depuis peu de temps au sein des services et qu'il est prévu, dans les mois à venir, une formation pour les surveillants de nuit, à ce nouveau support informatique retraçant le parcours des jeunes accueillis et les transmissions entre professionnels.

De même, il est important de souligner que ces temps de relève se déroulent différemment selon les professionnels présents. Ce temps peut prendre plus longtemps, en détaillant le comportement de chaque jeune, ou au contraire, semblait plus évasif en encourageant, d'une certaine façon, le surveillant de nuit à prendre appui sur les écrits informatiques des éducateurs. Ainsi, l'observation de ces temps d'échanges a mis en lumière les variabilités de durée de ces derniers. Le tableau suivant les présente :

Tableau n°12 : Durée des temps de relève au sein des services : Centre T.

	Temps de relève	
	Soirée	**Matinée**
Service G.	1 er temps : 5mn 2éme temps : 4mn	1 er temps : 7mn 2éme temps : 7mn
Service A.	1 er temps : 28mn 2éme temps : 17mn 3ème temps : 14mn	1 er temps : 2mn 2éme temps : 3mn
Service H.	1 er temps : 9mn 2éme temps : 17mn	1 er temps : 20mn

À partir de cette grille, nous pouvons observer que la durée des temps de relève varie selon les services. Les observations en situations ont montré que la variation de ces temps dépend à la fois du déroulement de la journée passée - situation complexe par exemple nécessitant une

explication plus longue, mais aussi des relations interpersonnelles. Ces dernières permettant d'évoquer davantage ou non, suivant les relations qu'entretiennent ces derniers, les pratiques professionnelles mobilisées en situation.

Il s'agit aussi de noter que le temps de relève du matin est un moment particulier où le surveillant de nuit doit se remobiliser pour échanger, ce qui n'est pas une chose anodine et sans doute due aux particularités du travail de nuit sur l'organisme, et la difficulté de se remobiliser pour partager plus en détail les événements. À ce propos les quelques écrits de surveillant de nuit semblent l'expliquer : « *Il est certain que nous pouvons passer les informations au moment du relais le matin, mais là encore, c'est loin d'être toujours chose facile. Pour moi, la nuit a été longue et la fatigue se fait sentir. Pour celui qui prend le relais, le réveil n'a pas toujours été évident. Nos rythmes biologiques sont en décalage, et un dialogue simple peut s'avérer compliqué. C'est pourtant important pour moi, car je risque d'être rapidement isolée, et d'être en décalage pour la prise en charge individuelle du jeune, de la gestion du groupe, ce qui pourrait alors générer des conflits. »* (Fauron, 2012, p. 109).

La communication orale pendant ces temps de relève a donc un rôle primordial de support de communication et d'échange d'information, mais qui connait aussi des limites, que ce soit en termes de « perte de l'information », de (re)mobilisation du professionnel le matin ou au vu des liens interpersonnels qu'entretiennent les professionnels. Dès lors, le surveillant de nuit est amené à mobiliser une autre forme de communication : la trace écrite.

2. La mobilisation de l'écrit : le cahier de surveillant de nuit

2.1. L'écrit professionnel : une méthode de prise d'information

Suite au temps de relève, la dimension de l'écrit professionnel devient un support que le surveillant de nuit mobilise, notamment à travers son outil primordial qu'est le cahier de transmission nommé « cahier de surveillant de nuit » :

<u>Entretien semi-directif, service H.</u> :

l.65. : « *En écrivant* ***ça laisse une trace****. La parole s'envole et l'écriture reste.* ***L'écriture est notre moyen de communication aussi très important, durable et garanti,*** *je crois.* ***Sans l'écrit on est complètement désorientée****. L'écrit je trouve que c'est très important.* ***C'est***

un cahier qui m'oriente quoi qui me donne la situation du foyer quand j'arrive, surtout quand j'ai fait deux nuits d'absence. »

Cet écrit permet d*'orienter* le professionnel à sa prise poste en *laissant une trace*, à l'inverse de la communication orale qui semble *s'envoler* et « perdre » les informations ayant eu lieu au sein de la structure. Dès lors, son objectif n'est pas de décrire finement une situation, mais bien de transmettre l'information aux collègues de jour, mais aussi de nuit. En effet, l'éducateur du matin n'étant pas celui de la soirée, l'échange d'information pendant le temps de la relève du matin peut s'égarer pendant le relais du midi et ne pas parvenir à celle du soir.

Ainsi, les observations concernant le cahier de surveillant de nuit ont permis de relever des informations nécessaires vis-à-vis de son utilisation et de ses caractéristiques. En effet ce dernier possède sa propre méthodologie, où chaque surveillant de nuit, des trois services observés, va inscrire à partir de sa prise de poste le soir, après la relève :

- Les noms des jeunes présents au foyer ;
- Les jeunes en fugue ;
- Les jeunes en internat ;
- L'heure de départ des éducateurs ;
- Le coucher des jeunes ;
- L'heure de lever des jeunes ;
- L'heure d'arrivée de l'éducateur au matin.

Le commentaire suivant rend compte de ces observations :

Entretien semi-directif, service H. :

l.67. : « ***Oui j'écris dans le cahier, les jeunes que j'ai trouvé sur place à 22h30, ceux qui sont déclarés en fugue, je mets leur nom, ceux qui sont en famille***. *Une situation globale des jeunes tu vois.* ***Tel jeune était là, tel jeune était pas là, pourquoi il était pas là, en fugue, en famille,*** *en sortie autorisée, non autorisée. Des fois on arrive à marquer tout ça****.*** ***C'est pour donner une information globale sur tous les jeunes*** ».

Ainsi, le cahier de surveillant de nuit est un support méthodique permettant de faire état des jeunes dans le foyer, sans automatiquement développer - lors de difficultés apparues pendant la

nuit, les stratégies utilisées. Ce dernier est un support afin de faire un état des lieux de la situation et renferme des informations succinctes, mais primordiales afin de poursuivre l'accompagnement des jeunes au sein de la structure. Sa mobilisation se réalise à partir de l'échange avec les éducateurs de jour et suite à leur départ.

Les observations de ce dernier montrent que cette mobilisation dépend à la fois du climat de la structure à la prise de service, de celui de la nuit et du professionnel. En effet, des annotations peuvent être écrites concernant une certaine agitation des jeunes la nuit, autour d'informations recueillies, de perturbations et difficultés rencontrées, mais toujours de manière succincte. Par ailleurs, certains professionnels sont amenés à écrire davantage autour des situations vécues que d'autres, qui restant très succincts dans le déroulement de la nuit. Ce choix étant laissé au professionnel décidant d'écrire ou non davantage d'informations dans le cahier de transmission.

Dès lors, certaines informations peuvent être traitées différemment selon les professionnels, jugeant ou non de l'importance de ces dernières. Par exemple, un surveillant de nuit a fait part d'une situation où un jeune s'était levé plusieurs fois la nuit pour aller aux toilettes, ce qu'il a jugé important et ce qui l'a amené à le noter dans le cahier de transmission, et expliquant que son collègue de nuit notait peu ce genre d'information dans le cahier. Cette même situation, mais pour un jeune ne se levant qu'une seule fois pour aller aux toilettes n'aurait sûrement pas été notée par ce professionnel. Dès lors, le surveillant de nuit est aussi amené à saisir les informations de son environnement, à les traiter et juger ensuite de leur importance pour les inscrire ou non dans ce cahier. Il s'agit donc pour lui de s'informer quant à la banalité, à la systématicité ou non des évènements, en ayant au mieux un regard objectif quant à la situation. À ce sujet, le sigle R.A.S (rien à signaler) pouvait être noté lorsqu'il n'y avait pas d'évènement majeur ou jugé important à transmettre par écrit. Il est donc visuellement possible de constater très rapidement si les nuits se sont bien déroulées ou non.

Concernant son utilisation à la relève du matin, il devient un support pour évoquer le nombre de jeunes présents le soir et au matin et les événements survenus pendant la nuit :

Relève, 1ére matinée, service A. :

l.5. SN : *Bon, à mon arrivée, ils étaient tous là. B. et E. qui étaient là, m'ont dit que vraiment y'a de soucis quoi. Pas de soucis. C'est à 1h du matin que N. s'est levée pour engager la machine, je savais pas si, je pensais qu'elle partait pour boire quoi.* ***Quand j'ai entendu, j'ai dit : « Mais pourquoi tu lances la machine à l'heure-là ? C'est pas normal ».. Elle me dit qu'elle a eu, n'est-ce pas, l'accord, des éducs avant qu'ils ne***

partent, mais je lui ai dit : « Mais ils ne m'ont pas informé moi. Normalement tu dois pas suivre la machine toute la nuit, parce que ça va durer ».

l.6. ES : *Du coup elle s'est couchée tard ?*

l.7. SN : *Oui oui, 1h du matin. Il a fallu, parce que j'ai dit qu'elle allait suivre, pour mettre dans le sèche-linge là, mais elle n'a pas pu et c'est moi qui m'en suis occupé quoi. Et donc…*

l.8. ES : ***On devrait peut-être fermer la lingerie le soir avant de partir.***

l.9. SN : ***Voilà, c'est ce que je me suis dit hier. Dès que les éducs sont partis, je devrais fermer tout pour ne pas que les enfants engagent la machine.***

Ainsi, le temps de relève permet au surveillant de nuit de se situer dans une position légitime de prise de parole, de transmission d'informations, en raison de sa présence dans l'institution pendant la nuit. C'est donc à l'éducateur d'être à l'écoute des informations puis d'échanger sur les événements, en y apportant des réponses, comme dans le cas mentionné ci-dessus. Ce temps peut aussi permettre d'échanger quant à l'organisation et les règles du service.

Dès lors, afin de poursuivre la dimension l'écrit à partir du cahier de transmission, comme un support d'information, il est intéressant de noter sa fonction de protection vis-à-vis des professionnels, des jeunes et de l'institution de manière générale.

2.2. L'écrit professionnel : l'écriture comme protection

Les entretiens semi-directifs ont mis en lumière une fonction principale de l'acte d'écrire en situation de travail. Ainsi, le fait d'écrire pour se protéger est une donnée qui a pu être évoquée, notamment par le professionnel le plus expérimenté :

Entretien semi-directif, service A. :

l.26. : *« C'est la couverture.* ***Ça nous couvre,*** *parce que quand un évènement se passe, par exemple au sein du foyer,* ***nous sommes tenus de relater des faits, n'est-ce pas, par le biais de l'écriture.*** *Et si on le fait, si l'acte se réitère éventuellement, alors qu'on l'a pas signalé, ça ça va nous porter préjudice, parce qu'il faut informer, ses homologues.* ***C'est pourquoi l'écrit c'est important.*** […] à *chaque acte, n'est-ce pas,* ***il faut une écriture,***

pour pouvoir te couvrir et puis mettre à l'abri celui qui est en dehors du foyer, pour sa protection ».

Ici, l'adage nous rappelant que « les paroles s'envolent, les écrits restent », semblent faire écho à cette trace de l'activité qui dure dans le temps et qui peut être un support d'appui lors d'événement. L'écrit apporte cette protection, cette *couverture* pour le professionnel dans sa fonction de surveillant de nuit.

Enfin, la numérisation de l'écrit est aussi une donnée à prendre en compte dans ce rapport à l'écrit

2.3. L'informatisation des écrits professionnels

Depuis quelques années, l'écrit professionnel sous format papier se transforme au vu de la mobilisation d'outil informatique pour centraliser les informations. Les échanges avec les professionnels ont situé cette évolution de l'acte d'écriture :

Entretien semi-directif, service G. :

l.48. : « ***Parce qu'ils ont installé le nouveau logiciel. On devrait même nous apprendre le nouveau logiciel*** »

Entretien semi-directif, service H. :

l.61. : « *Comme cela a été souligné devant toi, on doit avoir au compte F. là,* ***donc je crois qu'à un moment le cahier va disparaître tu vois. Tout sera fait sur internet, on aura accès à toutes les informations possibles,*** *les éducateurs, surtout les jeunes, en appart ou au foyer* ***donc toute les infos qu'il faut à notre portée*** ».

Ainsi, la disparation de l'écriture manuscrite, et notamment le cahier de transmission, semble être programmée et remplacée par une saisie informatique, dont l'objectif est de rassembler et de retrouver les informations du public accompagné, mais aussi les supports de transmissions des collègues de travail.

Cette informatisation semble être un outil favorisant une communication davantage fluide entre les professionnels et surtout la prise en compte des transmissions écrites réalisées le jour et la nuit.

Dès lors, les précédentes données de ces deux sous parties nous amènent à observer une articulation des deux modes de communication, orale et écrite.

3. La communication orale et écrite : une complémentarité au sein du travail

3.1. Un choix réalisé dans l'échange d'information

Des évènements peuvent être difficile à mettre en mot par écrit et la communication orale peut être un outil mobilisé par le surveillant pour développer ce qu'il a vécu et comment il l'a vécu :

Entretien semi-directif, service A.

l.20. : « *Donc ce cahier de surveillant de nuit, c'est notre outil principal la nuit, d'écriture.* ***Tout ce qui se passe, tous les événements, enfin y'a certaine chose qu'on n'écrit pas forcément, parce que y'a des gestes, y'a des comportements qu'on ne peut pas mentionner dans le cahier, mais les principaux sont retranscris dans ce cahier*** ».

l.22. : « ***Oui c'est quand même très difficile quelquefois de mettre certains mots.*** *Comme je l'ai dit, il y a des gestes, les gestes sont variés* […] ***y'a d'autres gestes comme le regard, n'est-ce pas, d'une façon et là vous n'avez pas à écrire. C'est dans l'échange avec les éducateurs*** *que tu retraces ce regard-là ou ces manières de quitter le bureau, en refermant la porte si la porte était refermée.* ***La manière de faire, tu peux le dire dans les échanges, mais tu peux pas écrire tout ça dans le cahier*** ».

En effet, il est parfois difficile de relater des faits, des *gestes*, à travers l'écriture est l'échange oral permet de mimer, de montrer ce qui semble difficile et pas nécessairement utile à écrire. La communication orale a alors un rôle important dans l'explicitation du « vécu des situations » :

Entretien semi-directif, service A. :

l.24. : « *Oui la communication orale,* ***il y a un lien entre les eux dans la mesure où, l'écrit, ce qui nous est facile et puis qui est principal****, que nous retraçons ici,* ***mais les petits gestes ça c'est dans l'échange****. Voyez-vous* ».

<u>Entretien semi-directif, service H</u>. :

l.81. : « ***Oui il y a des choses qu'on écrit pas. Par exemple, quand je suis allé voir dans le studio, si effectivement A. est là, j'écris pas ça,*** *mais dans le cahier je mets sur la liste des présents, A. est présente, elle est bien au studio.* ***L'échange que j'ai eu avec l'école, je vais pas écrire ça ici***. »

l.85. : « ***Je dis à l'éducatrice, que j'ai été voir A., dans quel état je l'ai trouvé****, il faudra que je leur dise tout ça. Je l'ai trouvé dans un état ou elle était très détendue et fatiguée, elle était très accueillante tu vois ?* […]. *Voilà.* ***Je fais le tour autour de tout ça. Je transmets***. »

Ainsi, les choix qu'effectuent les professionnels de nuit quant à leur transmission de l'information permettent de saisir une articulation entre la communication écrite et la communication orale.

3.2. Une nécessaire articulation entre les professionnels

Une articulation des deux modes de communication, écrit et oral se réalise au sein des échanges pendant les temps de relève, entre professionnels éducateurs et surveillants de nuit.

En effet, pendant le temps de la soirée, l'oralité se situe en amont du cahier, et permet de partager les informations de la journée afin d'organiser la prise de poste du surveillant de nuit, et lors du temps du matin, le cahier du surveillant de nuit est un appui pour échanger oralement sur la nuit déroulée et permettre d'effectuer le relais avec l'éducateur. Dès lors, un travail d'équipe se réalise pendant ces moments au vu prolongement de l'accompagnement des jeunes accueilli le jour. Ainsi, ce qui se déroule pendant la journée a des conséquences sur la nuit et inversement :

<u>Entretien semi-directif, service A</u>. :

l.6. : « ***Parce que nous qui sommes là la nuit, si la journée n'est pas mieux gérée, nous allons vraiment endurer*** *et donc c'est ce que vous avez constaté hier, par exemple, pour votre*

premier jour, les enfants n'ont pas pu rentrer à l'heure, ***les éducateurs ont tout fait, mais ils n'ont pas pu*** ».

Dès lors, une hiérarchisation des deux formes de communication a lieu lors de l'arrivée du professionnel de nuit à son service :

Entretien semi-directif, service H. :

l.67. : « ***Quand j'arrive je ne prends pas tout de suite le cahier****, j'attends* ***les éduc'*** *qui* ***me disent qui il y a dans les murs****, tel ou tel jeune en fugue, tel ou tel jeune en famille. Je connais parfaitement tous les jeunes qui sont présents dans le foyer donc moi je retiens ça.* ***Mais après leur départ, je note dans le cahier****.* »

Entretien semi-directif, service G. :

l.54. : « ***Oui transmission orale****. C'est pour ça qu'ils laissent toujours un support écrit et informatique.* ***C'est-à-dire la transmission orale, les éducs peuvent oublier certaine partie ou peuvent nous dire tout. C'est pour ça qu'on lit le cahier pour pouvoir cerner,*** *parce que c'est très important cette étape-là, la transmission, parce que ça nous permet, ça nous facilite la tâche, pour la gestion de la nuit* ».

Ainsi, nous percevons que la communication orale est prépondérante pendant la relève du soir, où à la suite, le cahier du surveillant de nuit est saisi pour retranscrire des informations 'quantitatives' - nombre de jeune ou nombre de lever de jeune la nuit par exemple, et garder une trace écrite des nuits effectuées. De plus, ce cahier de transmission permet au professionnel de nuit de prendre en compte l'information concernant la nuit de la veille, à partir de la trace de l'activité d'écriture de son collègue. L'écrit permet alors de restituer brièvement, mais de manière explicite des informations de la nuit passée. C'est un passage de relais entre les professionnels. Le cahier de surveillant de nuit comme écrit professionnel, s'appuie donc sur la communication orale comme transmission de l'information concernant, l'échange de pratique, le compte rendu de la journée ou les suggestions concernant l'accompagnement des jeunes. Dès lors, nous percevons une complémentarité de la communication écrite et de la communication orale à la prise de service du surveillant de nuit, puis à son départ au matin.

4. Synthèse

Au sein de ce cinquième, la seconde demande institutionnelle concernant la structure T., s'est appuyée sur une observation et une analyse des temps de relève ainsi que les entretiens semi-directifs concernant les parties deux et trois du canevas d'entretien autour du rapport à l'écrit, et de l'environnement de travail et les échanges entre les pairs. Elle concernait le point suivant :

- Observer et comprendre comment les professionnels se saisissent du temps de relève.

À travers cette demande, nous avons mis en avant le fait que ces temps de relève s'appuyaient sur une communication orale, permettant de transmettre de l'information et d'échanger sur les pratiques et les ressentis propres aux situations vécues, mais qu'elle nécessitait une communication écrite, à partir de l'outil principal des surveillants de nuit qu'est le cahier de transmission. Ce dernier permettant de garder une trace, de partager l'information, mais aussi de protéger le surveillant de nuit, l'institution, et les jeunes accueillis. Ainsi, l'articulation entre les deux modes de communication s'avère une nécessité pendant ces temps de relève, et permet une continuité dans l'accompagnement.

C'est à partir de l'observation de ces temps de relève que l'analyse d'un écrit professionnel, qu'est la note d'incident a été réalisée en lien avec les concepts mobilisés et le cadre d'analyse de cette recherche.

Ainsi, suite à ce cinquième chapitre autour des résultats empiriques de la recherche, un sixième chapitre permettra d'échanger autour de cette médiation de l'écrit et son analyse comme un retour réflexif sur une situation vécue.

Chapitre VI : Discussion :
La dimension constructive de l'activité comme genèseS

Ce sixième chapitre présentera l'analyse de l'écrit professionnel à partir des entretiens semi-directifs et d'auto-confrontation. Cette analyse prendra appui sur les concepts mobilisés au sein du cadre théorique et du cadre d'analyse. Dans un premier temps, il s'agira d'apporter des éléments autour de la mobilisation de l'écrit professionnel qu'est la note d'incident. Dans un second temps, cela nous permettra d'expliciter le processus de conceptualisation que le professionnel mobilise en situation en analysant les composantes du schème (Vergnaud, 2007) suscitant une forme de genèse opérative (Pastré, 2005a), pour ensuite saisir cette dimension constructive de l'écrit pouvant potentiellement induire des formes « d'écriture empêchée ». Enfin, nous mettront en lumière la médiation de l'écrit comme instrument (Rabardel, 2002) et les genèses associées, instrumentales, mais aussi identitaires (Rabardel 2005 ; Pastré, 2005a), transformant le professionnel et son milieu.

1. La mise à l'écrit au cœur du processus de conceptualisation

1.1. La mobilisation d'un écrit professionnel : la note d'incident

Au sein du chapitre précédent, en développant la dimension du rapport à l'écrit en situation professionnelle, notamment à travers le cahier du surveillant de nuit, les professionnels ont évoqué l'aspect primordial de cet outil dans leur travail afin de partager des difficultés pendant la nuit. Toutefois des limites sont apparues.

En effet l'écrit professionnel à partir du cahier de transmission de nuit, ne permet pas d'expliciter les événements vécus ni les stratégies adoptées en situation. Ainsi, il est difficile de s'appuyer sur ce dernier afin de l'accompagner à expliciter son écrit. Dès lors, les échanges en entretiens semi-directifs ont mis en lumière un autre écrit professionnel pouvant être mobilisé dans cette recherche : la note d'incident. Cette dernière permet de rédiger un compte-rendu d'incident lors d'évènements jugés dangereux, difficile, portant atteinte à l'institution, aux jeunes présents et/ou aux professionnels. Cet outil leur permettant aux professionnels de mettre par écrit les évènements vécus et observés en situation ainsi que les stratégies adoptées pour l'apaiser.

Dès lors, lorsque des événements ont lieu pendant la nuit, et qu'ils sont jugés significatifs, il est nécessaire pour les professionnels d'en faire part sous forme écrite à leur collègue de travail et à leur direction.

Ainsi, la note d'incident semble davantage axée sur l'écriture et le développement des stratégies adoptées en situation. Les propos suivants, issus d'un entretien d'auto-confrontation permettent de saisir son utilité :

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.7. : « ***Quand la nuit chauffe et puis quand il y problème intenable pendant la nuit, au foyer****, il est judicieux qu'on fasse apparaître* ***par le biais de l'écrit*** *tout ce qui s'est passé, d'où l'idée de ticket d'incident,* ***parce qu'on peut pas relater tout…par le dialogue, donc il faudra passer par l'écrit.*** »

Cet écrit professionnel permet de pallier une limite de la seule communication orale, mais aussi de la communication écrite associée au cahier de transmission.

L'une de ses caractéristiques est qu'elle se rédige peu après l'incident, « à chaud ». Malgré une nécessité d'objectiver la situation vécue, le professionnel peut encore être 'englué' dans les circonstances de l'action. Tout de même, ce type d'écrit semble permettre aux professionnels de développer davantage l'évènement, leurs pratiques professionnelles en situation, de façon à les accompagner à expliciter les compétences qu'ils mettent en place pour répondre à une classe de situation donnée (Vergnaud, 1996).

Ainsi, la note d'incident peut être un outil intéressant à analyser dans la mesure où elle est mobilisée lorsque des difficultés surviennent en situation, ce qui signifie que le professionnel mobilise son modèle opératif afin de l'adapter aux situations rencontrées. Ainsi, « *C'est dans la résolution de situations problématiques que se situe la source de la connaissance* » (Pastré et al., 2006, p. 152).

Dès lors, à la suite des observations et des entretiens semi-directifs réalisés avec les surveillants de nuits, et afin de mettre en lumière les caractéristiques de l'écrit professionnel en termes d'outil de médiation dans la pratique et sur la pratique, l'analyse de l'écrit professionnel lors d'entretien auto-confrontation, s'est appuyée sur la note d'incident.

1.2. La construction de concepts pragmatiques

En s'appuyant sur l'écrit professionnel qu'est la note d'incident, comme support de réflexion après l'action, il est intéressant de revenir sur la construction du modèle mental du professionnel en situation, autrement dit d'identifier son modèle opératif. L'explicitation de cet écrit et les mots utilisés vont nous permettre de mettre en lumière les stratégies qu'il mobilise en action et la manière dont la pensée permet d'organiser l'action.

Les propos suivants vont nous amener à analyser la manière dont le surveillant de nuit conceptualise la situation à partir d'une mise à l'écrit :

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.17. : « ***Donc tout ce qui est relaté, c'est en fonction des prises de notes effectuées*** *puis après ce que je fais à 5h du matin ou 6h,* ***en tout cas le moment propice pour pouvoir le faire rapidement pour que je le mette à la disposition de mes responsables****, voilà. Je le fais pas en marchant derrière eux, non.* ***Dès que je constate une action, directement je mentionne l'heure et puis l'auteur de l'action, je fais mon boulot.*** *Tout ce que je fournis comme effort,* ***si je trouve que je n'ai pas gain de cause je reviens, je mentionne de telles heures à telle heure j'ai fait ceci et ça a pas marché****. Je suis reparti à telle heure encore pour réitérer, n'est-ce pas, mais ça n'a pas fonctionné.* ***Je suis reparti à telle heure, c'est seulement tel et tel qui ont compris et sont partis dans leur chambre****.*

Dans le cas présent, nous percevons que le professionnel adapte ses schèmes à la situation, lui permettant d'organiser son activité. En effet, il effectue des prises de notes pendant la situation qui vont pouvoir l'aiguiller lors de son écrit professionnel.

La situation présentée va nous permettre d'analyser les composantes du schème autour de l'écrit professionnel qu'est la note d'incident, en lien avec ces prises de notes réalisaient par ce professionnel. Ainsi, nous pouvons observer les composantes du schème que sont :

- *Les buts et les sous-buts* : il s'agit de l'intention du professionnel pour que les jeunes rejoignent leur chambre (buts) et le fait de mentionner les stratégies adoptées à chaque intervention (sous-buts) ;

- *Les règles d'actions, de prise d'information et de contrôle* : il s'agit des allers-retours entre la situation où les jeunes ne veulent pas aller se coucher, et les remarques du

professionnel pour qu'ils rejoignent leur chambre. Ainsi, le professionnel saisit les informations dans la situation, en l'observant et en agissant pour amener les jeunes dans leur chambre.

Ces premiers éléments permettent au professionnel d'élaborer son action en effectuant un diagnostic de cette dernière. C'est à partir de ces éléments, qu'il va mobiliser les composantes plus fines du schème que sont :

- *Les invariants opératoires* : dans cette situation, les jeunes ne voulant pas aller dormir, le professionnel utilise l'écrit afin de garder le contrôle de la situation et conserver la maîtrise de ses actions par rétroaction. Cette dernière va permettre de sélectionner les éléments pertinents dans la situation : action des jeunes et stratégies adoptées pour les amener dans leur chambre. Ceci lui permet aussi d'expliciter ce qu'il a vécu dans cette situation - forme prédicative. Dans le cas présent, la structuration des annotations permet de se rappeler des événements vécus et du déroulement de la situation, et par la suite de le partager avec ses collègues et sa direction. Ainsi, la structuration de son activité va lui permettre de conceptualiser la situation, c'est-à-dire de gérer l'action en cours en prenant en compte une adaptabilité à la situation.

- *Les inférences* : il s'agit de l'adaptation des stratégies d'actions et de la prise de note suivant les variations de la situation, c'est-à-dire les jeunes qui sont allées se coucher et ceux qui sont restés. Suivant les départs dans les chambres, les jeunes qui restent et la situation changeante, le professionnel va adapter ses stratégies pour leur faire regagner leur chambre et adapter sa prise de note à chaque action réalisée ou vécue.

Ainsi, alors que l'action permet de construire des savoirs professionnels (Raisky, 1996), la représentation des concepts pragmatiques en situation, issus du processus de conceptualisions, tend à éclaircir les connaissances et les pratiques du professionnel - forme opératoire. Ce sont ses dimensions cognitives qu'il va mobiliser en situation. Dans le cas présent, en agissant et en s'adaptant à la situation, les invariants opératoires du professionnel deviennent des concepts pragmatiques qu'il mobilise au cœur de l'action.

Pour poursuivre, le processus de conceptualisation du professionnel de nuit, une seconde analyse d'auto-confrontation a mis en lumière les concepts opératifs liés à l'action et notamment la structuration de la pensée permettant de s'organiser et répondre à une situation.

À partir d'une situation rencontrée par le professionnel, ce dernier explicite, sans les nommer, les concepts organisateurs de l'activité afin de prélever et sélectionner l'information pertinente pour en tirer des conséquences utiles pour l'action (Vergnaud, 2007).

Lors de cette situation, des jeunes présents ont versé du gel douche dans les couloirs de la structure et sur les portes des chambres et l'un d'eux a sorti une arme blanche :

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.8. : « *Vous voyez, encore la nuit,* ***donc non seulement il y a le problème de gel douche et il y a le problème de couteau aussi****. Et si c'est entre eux ça pouvait tourner encore au vinaigre parce que G. à son couteau : Qu'est-ce qu'il va faire ? Il va essayer de l'utiliser son couteau et s'il utilise son couteau sur S…..Donc c'est dangereux* ».

l.10. : « ***Donc c'est à nous de canaliser tout ça la nuit****; et ici la nuit il y a peu de mouvement,* ***le vent circule beaucoup, le vent transporte la voix*** *donc dès que quelqu'un parle à haute voix, le vent transporte ça.* […] ***parce qu'il faut donner la priorité aux choses****, parce que si je ne récupère pas l'arme blanche dans sa main, il va pouvoir l'utiliser et s'il l'utilise avec un des jeunes, on allait partir dans une autre situation.* ***Donc d'abord la première des choses pour moi, c'est de récupérer l'arme blanche, le couteau, qui est dans sa main****. Une fois que j'ai récupéré l'arme blanche, je dis qu'une partie du danger et écarté. J'ai réussi à récupérer sans incident, c'est-à-dire sans que G. ne se retourne contre moi* ».

l.14. : « ***Je dis seulement que j'ai récupéré le couteau sans incident****, donc sans incident cela veut dire que, parce que* ***des fois, si les lames se trouvent avec les jeunes c'est difficile de le retirer****, il faut utiliser la force. La nuit, vous venez comme ça, vous prenez, et puis* ***des fois le jeune peut se retourner contre l'adulte****. Donc moi j'ai dit, j'ai retiré le couteau sans incident, c'est-à-dire, sans utiliser la force, sans que le jeune se retourne contre moi, avec les paroles douces, c'est pour ça qu'on dit sans incidence.* ***C'est-à-dire vous utilisez les mots en les sensibilisant, les paroles douces, jusqu'à ce que lui-même, j'arrive à être écouté, sans la force*** ».

Dans cette situation, le professionnel explicite sa structure de pensée afin de répondre à un potentiel danger. Cette hiérarchisation va lui permettre d'adapter ses stratégies d'actions. Dès lors, nous pouvons observer les composantes du schème que sont :

- *Les buts et les sous-buts* : au quotidien, le surveillant de nuit accompagne les jeunes accueillis, les écoute et observe leur comportement afin de prévenir les situations problèmes ;

- *Les règles d'action et de prise d'information et de contrôle* : le professionnel prend en compte les informations de la situation, c'est-à-dire *le problème de gel douche* et le *problème de couteau,* mais aussi l'environnement autour de l'institution afin de ne pas réveiller le voisinage. Il est amené à saisir ces informations afin d'orienter son action ;

- *Les invariants opératoires* : le professionnel sélectionne l'information importante dans la situation : il s'agit de *récupérer l'arme blanche* avant de revenir au *problème de gel douche* pour écarter le danger le plus évident. En effet, si l'arme blanche n'est pas *récupérée* son utilisation peut transformer la situation. Par ailleurs, le professionnel dit s'appuyer sur des *paroles douces* afin de récupérer *l'arme blanche*, en échangeant avec le jeune, mais aussi pour ne pas envenimer la situation, au sein de la structure, tout en prenant en considération l'environnement extérieur.

- *Les inférences* : il s'agit pour le professionnel de s'ajuster à la situation et notamment aux caractéristiques du jeune afin qu'il puisse récupérer le couteau sans heurts.

Dans cette situation, l'analyse des composantes du schème autour processus de conceptualisation, permet d'analyser que le professionnel s'appuie sur des concepts pragmatiques. En effet, le schème du professionnel est régulé par une adaptation à la situation : suite à la prise d'information de la situation, au prélèvement et à la sélection des éléments importants, ici à travers la dangerosité liée au *couteau*, il s'agit d'ajuster le schème à la situation.

De la même manière, des concepts organisateurs peuvent aussi être issus de savoirs théoriques ou techniques, est donc pragmatisés. L'analyse suivante va ainsi se rapprocher de ces concepts pragmatisés.

Ainsi, comme nous l'avons vu, afin de répondre à une situation, le professionnel de nuit est amené à prendre en compte des informations avant d'intervenir :

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.38. : « *J'ai dit l'autre fois,* ***les conflits dans les MECS, c'est comme un départ de feu, pour qu'il y ait le feu il faut qui est le combustible, le comburant et l'oxygène qui est l'énergie d'activation****. Si les trois éléments là sont réunis forcément il y aura le feu,* […] *parce que* ***le combustible c'est le jeune en question, le comburant c'est l'adulte qui travaille avec eux, l'oxygène c'est les autres jeunes qui sont à côté*** **».**

Dès lors, afin d'organiser et d'élaborer ses actions, le professionnel va s'appuyer sur des connaissances utiles pour l'action :

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.38. (suite) : « *Celui qui est en face là, le combustible, il fait des choses parce que les autres font des choses, rigole, ça l'énerve, ça augmente sa tension, sa nervosité. Donc pour l'éteindre :* ***Qu'est-ce qu'il faut ? Que tu essayes d'abord d'écarter l'oxygène, c'est-à-dire les jeunes autour, ils sont là comme catalyseur.*** *Tu les fais regagner leur chambre, ça reste maintenant combustible et comburant****. Sans oxygène, y'aura pas de feu****. L'adulte et le jeune en question il y aura pas de feu, parce que c'est les deux. Donc on a neutralisé une partie de l'élément, donc c'est comme ça dans les m*ecs. »

Dans le cas présent, le professionnel ne mobilise pas des concepts ou des invariants pragmatiques, mais nous pouvons émettre l'hypothèse qu'il s'agit davantage de concepts pragmatisés « *par transformation de concepts* […] *techniques* » (Pastré, 2011, p. 175). Ainsi, les méthodes utilisées par les sapeurs-pompiers lors d'un départ de feu sont des connaissances théoriques du professionnel qu'il va mobiliser afin de guider son action en situation. Cette classification de la situation s'appuie donc sur la construction de concept organisateur orientant son action.

Enfin, nous pouvons observer une prise en compte d'inférences, la part adaptative du schème :

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.38. (suite) : « ***Donc il faut savoir adapter ses comportements en fonction de ça, c'est même chose que ce que les pompiers utilisent pour éteindre le feu, c'est la même chose***

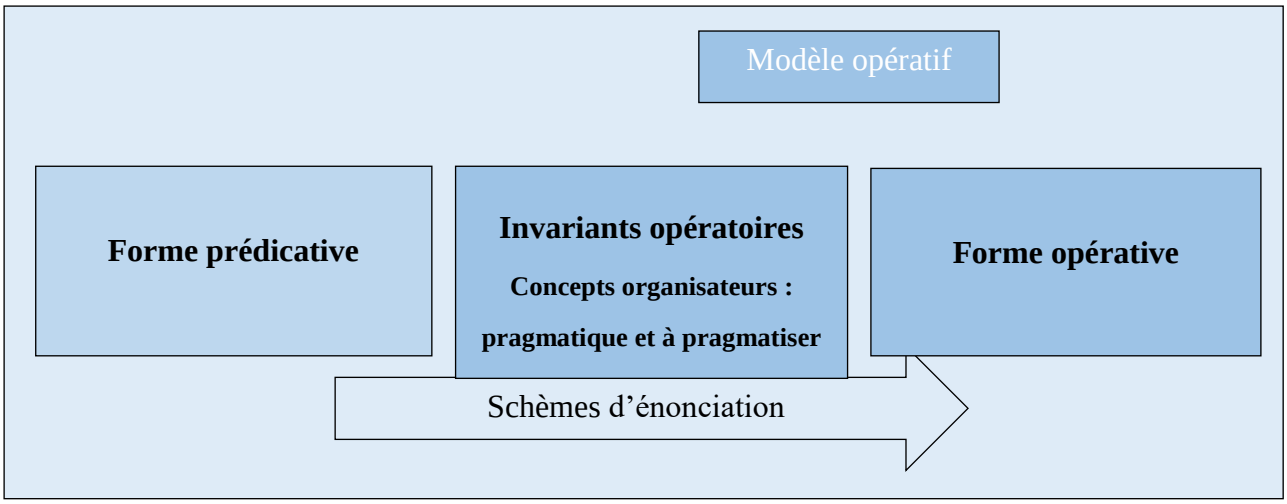
qui se passe là-bas. […] *Comme le cas du couteau, vous voyez, donc comme dans la situation que nous avons faite, le cas le plus difficile c'est* ***le couteau parce que si le jeune se sert de ce couteau on allait passer dans une autre situation,*** *donc il faut d'abord échanger avec eux pour récupérer le couteau* ».

Ainsi, cet accompagnement à la mise en mot à partir d'une trace écrite, nous permet d'analyser, l'adaptabilité du professionnel aux variations de la situation (Pastré, 2002). En effet, dans sa manière de répondre à une situation, le professionnel de nuit est amené à prendre en compte l'information, de sélectionner les éléments jugés importants afin d'agir, tout en adaptant ses actions aux variabilités de la situation.

Cette conceptualisation, à travers l'analyse de l'activité du professionnel a posteriori, peut être un processus intéressant afin de mettre en lumière les compétences mobilisées en situation. Ainsi, c'est au cœur des compétences, que les concepts organisateurs orientant l'action vont permettre au professionnel de réaliser un diagnostic de la situation et d'agir en conséquence (Pastré, 2005b).

Le schéma suivant permet de situer cette démarche :

Figure n°2 : Schématisation du passage entre les deux formes de connaissances.



Ainsi, nous sommes partis de la forme prédicative par la mise en mot de l'écrit professionnel, pour arriver aux invariants opératoires - concepts mobilisés en situation, dans le but d'atteindre la forme opératoire de la connaissance - liée à l'intelligence dans l'action. Ce passage s'est réalisé à travers les schèmes d'énonciation du professionnel lors de l'entretien. Ces schèmes d'énonciation (Vergnaud, 2002), part la mise en mot, ont permis d'expliciter cette compétence qu'a le professionnel à structurer son activité d'écriture, de pensée et d'action.

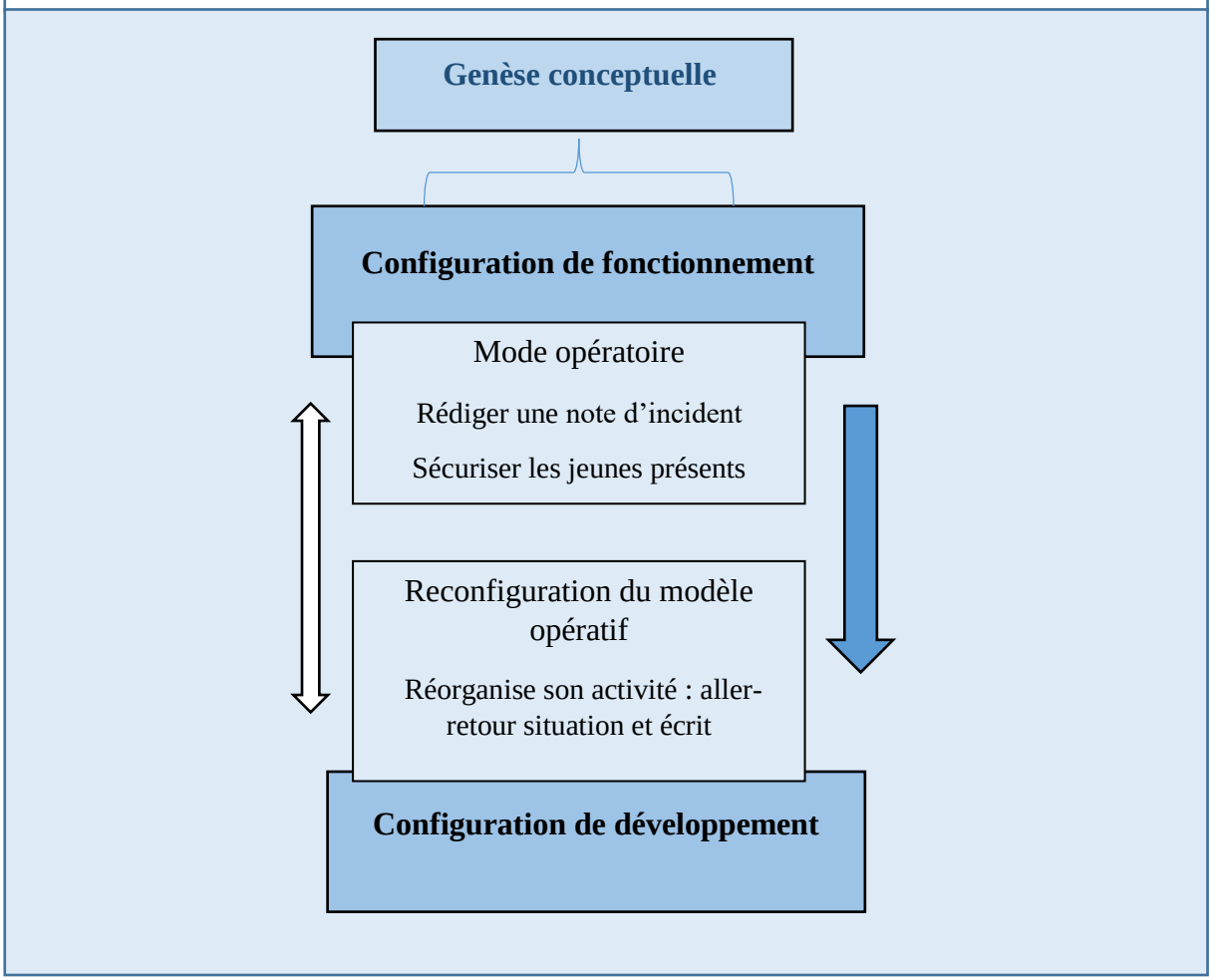
Par conséquent, alors que la pensée permet d'organiser l'action, Vergnaud (2012) évoque la pensée comme un geste. C'est ce que nous avons pu observer, à travers les composantes du schème, analysé précédemment.
Le professionnel est donc amené à mobiliser en situation de travail le couple schème-situation en gérant son activité tout en l'améliorant. À travers ce retour réflexif de l'action que Pastré (2011) a observé à travers le recours au débriefing réflexif, cela nous permet de mettre en lumière le développement d'une intelligence dans l'action (Pastré et al., 2006), de compétences incorporées dans l'action (Leplat, 1995).

1.3. La genèse conceptuelle : une reconfiguration en situation

Dans le processus de conceptualisation évoquée précédemment, à travers la mobilisation d'un support écrit en situation que le *papier blanc*, le modèle opératif du professionnel s'est reconfiguré aux situations rencontrées et a suscité une forme de genèse conceptuelle, dans le sens où il a été amené à réorganiser et faire évoluer ses ressources - ses concepts, pour répondre à la situation. Ainsi, il a modifié les invariants opératoires guidant son action en inférant de nouvelles règles d'action et de pensée afin de répondre à la situation.

Le schéma suivant vient appuyer ce processus de genèse conceptuelle :

Figure n°3 : Schématisation de la genèse conceptuelle en situation professionnelle.



L'engageant dans le processus de genèse à partir de l'activité constructive, va induire une genèse conceptuelle c'est-à-dire un processus où le professionnel va changer le niveau d'élaboration de ses invariants guidant son action en s'adaptant aux nouvelles particularités de la situation (Pastré, 2005a). Dans le cas présent, cela s'exprime par un passage d'une configuration de fonctionnement où le professionnel agit en s'appuyant sur un mode opératoire connu, à une configuration de développement, où confronté à un problème, le professionnel va créer de la ressource. Cela peut être perçu moment un moment de genèse.

Dans cette situation, le professionnel s'appuie sur ses schèmes pour rédiger une note d'incident - configuration de fonctionnement, et réorganiser son activité au vu du problème rencontré, en créant une ressource nouvelle, *le papier blanc* - configuration de développement.

Le va-et-vient entre le modèle opératif et sa reconfiguration montre qu'au sein d'une situation connue, le professionnel ajuste tout de même ses schèmes à la singularité de la situation. Inversement, lors d'une situation problème le professionnel créait une ressource nouvelle tout en reconfigurant et réutilisant son répertoire de ressources existantes. Ainsi, cela met en lumière

la dimension constructive de l'activité et de l'écrit, suscitant des reconfigurations du modèle opératif du professionnel.

Ainsi, suite à ce processus de conceptualisation dans l'action nous nous intéresserons à l'acte d'écrire comme une production ne permettant pas toujours de développer le réel de l'activité (Clot, 2006).

2. La dimension de l'écrit professionnel : entre injonction et empêchement

1.2. La mise à l'écrit : une production au cœur d'un contexte donné

La mobilisation de l'écrit par le surveillant de nuit est d'abord une activité productive. En effet, il s'agit de produire une trace de l'activité, en agissant sur le réel. Toutefois, ce dernier s'inscrit dans un environnement de travail ou les pairs et le cadre hiérarchique sont à prendre en considération. Ainsi, l'écrit professionnel devient une médiation entre le professionnel, son activité et un contexte donné. Dès lors, la production de l'écrit professionnel qu'est la note d'incident à une visée productive avec un objectif défini :

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.7. : « *Bon le ticket d'incident déjà on a mis en place cette formule,* ***pour tout simplement faire la traçabilité du comportement****, n'est-ce pas, des jeunes pendant la nuit. Quand la nuit chauffe et puis quand il y problème intenable pendant la nuit, au foyer,* ***il est judicieux qu'on fasse apparaître par le biais de l'écrit tout ce qui s'est passé, d'où l'idée de ticket d'incident****, parce qu'on peut pas relater tout…par le dialogue, donc* ***il faudra passer par l'écrit****.* »

Ainsi la note d'incident - ou *ticket d'incident*, vise l'élaboration d'une production écrite afin de faire état du comportement des *jeunes pendant la nuit* en effectuant une *traçabilité* des comportements. Au sein de cet écrit, le professionnel se livre et met en mot les évènements qui se sont déroulés et ce qu'il a vécu dans la situation.

Dès lors, le professionnel développe des connaissances langagières permettant de construire son écrit professionnel et réalise un choix dans l'utilisation de ses mots :

<u>Entretien semi-directif, service A.</u> :

l.32. : « *Il faut* ***informer objectivement,*** *tel quel. Parce que,* ***la nervosité, peut t'inciter,*** *par exemple,* ***à vouloir mettre une sanction sur un jeune par exemple****,* ***vouloir qu'on essaye de mettre un accent particulier sur le comportement d'un jeune*** *en le faisant virer en faisant croire qu'il a fait ceci cela, te mets à faire des choses qu'il ne fallait pas, c'est-à-dire le charger.* ***Alors que, ça n'arrive pas là, alors tu n'as pas intérêt à le charger****. Tout ce qui s'est passé,* ***tu dois suivre correctement l'évènement, et informer tes collègues pour qu'ils sachent comment ça s'est passé, oubliant tes douleurs*** […] *et là, je vais dire exactement ce qu'il m'a dit, mais* ***je ne vais pas exagérer****, soit il est venu et il s'est jeté sur moi par exemple, pour envenimer les choses, donc* ***il faut toujours rationaliser les choses et parler correctement, comme ça s'est passé*** ».

<u>Entretien d'auto-confrontation, service G.</u> :

l.28. : « *Non non* ***chaque situation à ses mots****. Parce que comme je vous disais, les jeunes* ***dans une autre situation*** *que j'ai vécue,* ***c'était autre chose, donc c'était pas les mêmes mots****. Donc* ***chaque situation à ses mots, on ne gère pas la situation de la même manière, ce n'est pas les mêmes dangerosités*** ».

<u>Entretien d'auto-confrontation, service A.</u> :

l.53. : « ***Les mots que j'ai écrits là, c'est par rapport à, n'est-ce pas, une situation de tension particulière****. Il y a d'autres situations qui ne ressemblent pas à ça même si c'est similaire…mais* ***le contenu n'est pas le même donc les mots et les phrases que j'ai utilisés je ne les utilise pas*** ».

l.55. : « *Mais il y a des circonstances dans lesquelles* ***je suis pas obligé d'utiliser les mêmes mots*** *parce que le déroulé de la situation n'est pas le même que celle passée.* ***Donc je sais quels sont les mots à utiliser, quelles sont les phrases à utiliser et quelle explication à donner****, parce que là je n'invente rien, tout ce que j'ai vécu, c'est ce que je relate* ».

De nouveau, l'écriture est un élément tangible et doit être réfléchie en conséquence. Il s'agit pour le surveillant de nuit *d'objectiver*, de *rationaliser* ce qu'il a vécu afin de relater les événements tels qu'ils se sont déroulés, c'est-à-dire sans y apporter de nouveaux éléments, sans exagérer, sans *charger* le jeune. Il s'agit donc davantage de relater des faits de manière concise, en se mettant de côté, de façon à oublier les *douleurs*. Ainsi, le professionnel fait un choix dans les mots qu'ils utilisent pour décrire la situation et justifier ses actions. Il évalue consciemment les propos qu'il va tenir en fonction de la situation vécue.

La production écrite à également une dimension sociale dans le sens où elle est adressée. Ainsi, le professionnel prend en compte son environnement de travail et notamment son cadre hiérarchique :

Entretien d'auto-confrontation, service G. :

l.26. : « *Donc voilà ; c'est pour ça que* ***les notes d'incident en un mot ; c'est une façon d'informer le cadre, nos responsables hiérarchiques****, parce que nous nous ne pouvons pas prendre les décisions, les sanctions, nous nous ne faisons qu'exécuter. Nous, notre mission, c'est qu'il y ait le calme, que le calme règne, pour qu'il y ait l'accalmie dans le foyer, mais* ***s'il y a des décisions, c'est pas à nous, c'est les responsables.*** *Nous on fait des écrits pour dire ça au responsable, pour qu'eux aussi puissent prendre des dispositions* ».

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.7. : « ***L'écrit témoigne déjà de l'événement, de l'incident devant les responsables,*** *c'est une pièce qui est très importante une pièce justificative* ***qui reste au niveau des chefs-lieux*** *pour* ***pouvoir relire et prendre une décision envers les jeunes par rapport à la situation passée****, avec le surveillant de nuit* ».

l.55. : « *Tout ce que j'écris,* ***j'invite la hiérarchie à en prendre compte surtout et puis prendre une décision par rapport à la situation*** *pour ne pas que ça dégénère, que ça perdure* »

L'objectif de l'écrit professionnel est d'informer les *responsables hiérarchiques*, ce qui le situe comme une médiation, au sein d'un environnement donné. La dimension sociale de l'écrit professionnel est un élément intéressant tant l'acte d'écriture peut sembler solitaire alors qu'il se situe dans un contexte donné, une histoire, qu'il s'agit de prendre en compte et qui oriente

sa rédaction. L'écrit professionnel qu'est la note d'incident a aussi pour enjeu de permettre une discussion autour de la situation rencontrée. Il est donc une médiation avec l'environnement professionnel, collègues de travail et la hiérarchie - chefs de service.

De plus, le public accueilli est aussi pris en compte par le professionnel dans sa mise à l'écrit :

Entretien semi-directif, service A.

l.30. : « ***Quand il a un événement. Tu relates****, c'est-à-dire, euh l'écrit en fonction de l'événement, ce qui s'est passé.* ***Et tu vas pas au-delà, parce que l'information il faut que ça soit vraiment concis, faut pas déborder, parce que les jeunes se défendent aussi.*** *À un moment donné, si tu écris quelque chose qui n'est pas, si quelqu'un dit : 'Le surveillant a dit, qu'hier vous avez fait ceci, cela',* ***alors que tu as exagéré, et qu'il s'est avéré que effectivement tu as exagéré, c'est pas une bonne image, du surveillant de nuit. Il faut retracer nettement ce qu'il s'est passé pour que le lecteur soit informé de ce qu'il s'est passé la nuit, en fonction des jeunes*** ».

Ce professionnel nous explique qu'il s'agit de *relater* des faits sans *déborder*, c'est-à-dire sans aller au-delà de ce qui s'est déroulé, car ce qu'il écrit peut être amené à être échangé avec les jeunes présents de la situation. De ce fait, le professionnel adapte son écrit à son environnement de travail. Il sait qu'il sera lu, que les mots choisis pourront être confrontés aux dires des jeunes accueillis, ce qui va grandement impacter la dimension objective qu'il aura à garder tout au long de son écrit. Par ailleurs, dans l'exemple cité, le professionnel a aussi une conscience plus globale de la profession de surveillant de nuit et de l'image négative que cela pourrait avoir sur cette dernière. Il y a donc une prise en compte de l'environnement social de l'institution et aussi, il est supposable, une prise en compte de cette profession dans un environnement plus étendu.

2.2. Au sein de l'écrit : la présence « d'une écriture empêchée »

À travers cette injonction à l'écrit, le professionnel peut aussi être amené à ne pas pouvoir développer ce qu'il voudrait écrire, mais au contraire devoir synthétiser sa trace écrite. En se référant à Clot (2006), à partir des notions d'activité réalisée et de réel de l'activité, l'écrit semble avoir aussi une double dimension et connaitre ce même écart : « l'écrit réalisé » représentant la production finale du professionnel et le « réel de l'écrit », représentant à la fois

ce que le professionnel a produit, mais aussi ce qu'il aurait voulu écrire et ce qu'il a écrit à la place.

Les entretiens d'auto-confrontation ont permis de mettre en lumière cette particularité :

<u>Entretien d'auto-confrontation, service A.</u> :

l.35. : « *Chaque fois que je sortais, je dis : « Madame au vu de la situation actuelle je préfère que vous rentriez »,* ***je n'écris pas tout ça* […]. *Mais je l'ai fait de façon courte voyez-vous. La littérature là, le commentaire je n'ai pas tout écrit, mais j'ai fait savoir tout simplement que j'ai proposé ça,*** *à Madame de rentrer quoi, mais elle a insisté* ».

Ainsi, alors que l'action mobilise davantage de connaissance que ce qui peut en être dit, l'écrit peut être tout autant un support ne reflétant qu'une partie de la forme prédicative de la connaissance. Dès lors l'explication de l'écrit professionnel représente une façon de mettre en mot ce qui n'a pas pu être écrit et qui a pourtant eu lieu dans la situation.

De même, ce « réel de l'écrit » permet de saisir ce que le professionnel n'a pas pu réaliser au sein de son écrit professionnel :

<u>Entretien semi-directif, service A.</u> :

l.36. : « *Oui, par rapport aux incidents endurés,* ***j'ai eu oui une évolution de l'écriture****. Quelquefois on me dit même, au niveau de la direction,* ***mon chef de service me dit souvent de raccourcir.*** […] ***parce que j'aime écrire, oui j'aime beaucoup écrire, et donnez des détails. Y'a certains que je ne peux pas donner, comme j'ai dit, la gestuelle, mais je tiens à ce que je donne le détail près de ce qui s'est passé*** ».

<u>Entretien d'auto-confrontation, Service A.</u> :

l. 35. : « *C'est devant madame que j'ai commencé à mettre au propre, mais* ***comme elle sait que j'écris beaucoup, elle dit : « Il faut réduire, il faut pas écrire beaucoup, il faut réduire*** *», je dis : « Mais madame, l'événement, je vais retracer tous les évènements », elle me dit : « Oui N. je sais, mais il faut pas.. ». **À tout moment on sent une petite défense du côté des responsables envers les mineurs, voyez-vous, on sent ça**. C'est pour ça que certains démissionnent, parce qu'on dit c'est vrai ils sont sous la protection de l'État et*

ainsi de suite, ***mais quelque part vous qui travaillez dur, il faudrait que vos voix soient entendues sinon quelque part c'est pas bon, ça fatigue, ça décourage*** ».

Contrairement au cahier de transmission, l'écrit professionnel qu'est la note d'incident peut permettre au professionnel de développer plus longuement ce qu'il a vécu, ce qu'il a mis en place pour pallier à la situation, mais là aussi, il s'agit d'être concis tout en relatant des faits.

Dans les propos précédents, ce professionnel explique l'évolution qu'il a connue vis-à-vis de son rapport à l'écriture ainsi que son attrait pour cette dernière, qui semble être refrénée par une injonction à aller à l'essentiel, ne permettant pas toujours d'être *entendue* et pouvant *décourager* certains professionnels. Ainsi, il s'agit d'une des limites de la note d'incident amenant le professionnel à raccourcir, et rendre la plus concise possible la situation évoquée, ne lui permettant pas toujours de s'exprimer comme il le voudrait.

Par conséquent, un certain obstacle à la réalisation de l'écrit semble exister, dans le sens où le professionnel ne se reconnait pas totalement dans son écrit, au vu de ce qu'il pourrait et aurait voulu réaliser. En reprenant la notion de Clot (2001) à travers l'activité empêchée, la notion « d'écriture empêchée » semble correspondre à cette injonction de mise à l'écrit, limitant cette dernière et occultant des éléments que le professionnel aurait voulu partager. Le professionnel de nuit est donc amené à produire un écrit lors d'une situation jugée significative, tout en prenant en compte le fait d'être concis et synthétique, ce qui ne permet pas toujours de « faire voir » par l'écrit, ce qu'il aurait voulu partager.

Ainsi, suite cette analyse de la production écrite associée à la dimension « d'une écriture empêchée » au sein d'un contexte donné, nous nous intéresserons à la manière dont le professionnel de nuit mobilise l'écrit comme instrument suscitant une forme de genèse.

3. La mise à l'écrit suscitant une forme de genèse instrumentale

3.1. L'écrit mobilisé comme instrument de médiation en situation

À partir des travaux de Vygotsky (1930/1985) et Rabardel (1995), notamment vis-à-vis des outils mobilisés comme instruments par le sujet en situation, l'écrit professionnel peut-être analysé comme un outil devenant instrument de médiation entre le sujet, son activité et

l'environnement. Ce dernier transformant le professionnel - activité constructive, dans sa manière de penser et d'agir au sein de nouvelles situations qu'il sera amené à rencontrer.

Les éléments précédents autour de l'ajustement de l'action du professionnel aux propriétés de la situation et à sa variabilité mettent l'accent sur le rôle primordial des instruments au sein de l'activité professionnelle, et notamment de l'écrit professionnel.

En effet, dans une situation nouvelle, le professionnel va réorganiser ses ressources et adapter ses schèmes. Nous nous appuierons sur la mobilisation précédemment évoquée, d'un support écrit permettant de réguler l'action du professionnel :

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.17. : « ***À chaque événement, je regarde l'heure, je mentionne l'heure et puis j'écris la réaction. Je ne développe pas, je mets seulement les titres*** *: il a fait cela, il a fait cet acte-là, mais moi je sais ce qu'il a fait et j'essaie de développer après****. Je prends un papier blanc, je retrace de façon chronologique, n'est-ce pas, j'écris, j'écris les heures et puis l'acte effectué je le mets et l'intervention que je fais par rapport à cet acte, parce que chaque acte à son intervention****, il faut pas seulement rester tranquille et puis en écrivant les heures de mouvement tout simplement : il a fait ça, il a fait ça, il a fait ça, tu fais pas ton boulot****. Chaque mouvement est suivi d'une réaction de ma part, de la part du surveillant de nuit*** ».

Dans un premier temps, on peut observer que la note d'incident n'est que le « produit final » d'un travail d'écriture réalisé en amont par le professionnel, afin de comprendre et saisir la situation. Dans le cas présent, ce professionnel est amené à mobiliser des ressources en situation, afin d'organiser son activité en s'appuyant sur un artefact - le *papier blanc*, qui deviendra un instrument au sein de sa pratique. C'est un moyen d'écriture dans sa pratique professionnelle, afin d'écrire par la suite sur sa pratique professionnelle (Kaddouri, 2006). Cet écrit succinct semble permettre, aussi, de se remémorer la situation avant de la saisir et la développer au sein de la note d'incident.

L'utilisation des fonctions cognitives du professionnel, dans l'emploi de l'instrument qu'est le *papier blanc*, va se transformer au vu d'une réorganisation de ses stratégies d'action. Une médiation semble alors se réaliser entre l'utilisation de cet instrument et la situation rencontrée

(Vygotsky, 1977, dans Rivière, 1990). Ce dernier devenant un médiateur entre le professionnel de nuit et son activité.

Ainsi dans cet exemple, le professionnel rédige au préalable un brouillon de ce qu'il vit en situation et ce qu'il met en place, pour suivre son déroulement et poursuivre ses interventions. Dès lors, l'outil qu'est le *papier blanc* se transforme en instrument dans la mesure où il a été construit et élaboré par le professionnel. Ce dernier se l'approprie afin d'organiser son action, en prenant en considération ce qu'il a écrit et les interventions menées dans la situation. Cette appropriation se réalise par un passage de l'artefact - *papier blanc*, à l'instrument, dans le sens où il est incorporé à son organisation et oriente sa pratique et ses intentions d'actions.

L'appropriation de l'artefact comme instrument représente ce que Rabardel (2005) nomme la genèse instrumentale, au vu de l'élaboration du professionnel afin de donner une réponse à ses intentions d'action et de penser, qui vont l'amener à le transformer lui et son activité.

Au sein des entretiens d'auto-confrontation, l'accompagnement à l'explicitation a permis de mettre en mot, les schèmes d'utilisation de l'artefact (Rabardel, 1995), c'est-à-dire comprendre comment il se l'approprie et comment il le mobilise pour l'ajuster à son activité.

En s'appuyant sur les propos précédents autour de l'artefact qu'est le *papier blanc*, il est possible d'observer le double mouvement associé au processus de genèse instrumentale que sont :

- L'instrumentalisation (orienté vers l'artefact) : le professionnel adapte son instrument à ses besoins dans la situation. Dans le cas présent le professionnel s'approprie l'artefact qu'est la feuille de *papier blanc* comme instrument afin d'organiser son activité en retraçant les comportements observés et les interventions réalisées ;

- L'instrumentation (orientée vers le sujet) : en lien avec la situation rencontrée, les caractéristiques de l'artefact vont impacter l'action du professionnel. En effet, il va organiser une prise de note sur une feuille vierge, c'est-à-dire sans s'appuyer sur un modèle préexistant - car elle ne représente aucune structuration, et va être amenée à développer une hiérarchisation, en notant *les titres* des *actes effectués,* qu'il développera lorsque la situation sera apaisée, dans une note d'incident. Ainsi, dans cette nouvelle organisation de l'activité, le professionnel transforme et adapte ses schèmes pour intégrer ce nouvel instrument.

À travers ce double mouvement, le professionnel se débat avec la situation pour en acquérir la maitrise (Pastré, 2005a). Ainsi, en agissant, il transforme le réel en produisant une ressource, et se transforme lui-même dans un processus de développement - activité productive et constructive. Ici, la notion de sujet capable de Rabardel (2005) semble faire écho aux relations que le professionnel développe avec son environnement et aux rapports avec ses propres ressources. En effet, se construisant à travers ses apprentissages et son expérience, la dimension constructive de l'activité met en exergue le pouvoir d'agir du professionnel en situation.

D'autre part, concernant la note d'incident, il est aussi possible d'analyser ce processus de genèse instrumentale. Pour cela, nous nous appuierons sur l'un des propos qui nous a déjà aiguillé autour du « réel de l'écrit » :

Entretien d'auto-confrontation, service A. :

l.35. : « *Chaque fois que je sortais, je dis : « Madame au vu de la situation actuelle je préfère que vous rentriez »,* ***je n'écris pas tout ça* […]. *Mais je l'ai fait de façon courte voyez-vous. La littérature là, le commentaire je n'ai pas tout écrit, mais j'ai fait savoir tout simplement que j'ai proposé ça,*** *à Madame de rentrer quoi, mais elle a insisté* ».

Ainsi, au sein de l'écrit, le professionnel est amené à créer selon les caractéristiques et les limites de la note d'incident. Ces contraintes vont l'amener à reconfigurer son rapport à l'écrit. Il est donc possible d'analyser l'écrit professionnel qu'est la note d'incident, comme un outil institutionnel que s'approprie ce professionnel.

Dans ce sens, il est possible d'observer le processus de genèse instrumentale et son double mouvement :

- D'instrumentalisation (orienté vers l'artefact): le professionnel va mobiliser la note d'incident afin de faire part d'évènements jugés importants, nécessitant un échange avec la hiérarchie. Dans le cas présent le professionnel s'approprie la note d'incident comme un instrument en hiérarchisant les événements survenus pendant son service ;

- D'instrumentation (orientée vers le sujet) : dans la situation évoquée, le professionnel va réaliser la rédaction de la note d'incident en prenant en compte ses caractéristiques, c'est-à-dire relater succinctement les faits. Dans ce cadre, il est amené à transformer son

rapport à l'expérience vécue et à sa manière d'écrire en adaptant ses schèmes aux caractéristiques de l'artefact.

Ainsi, le processus de genèse instrumentale rend compte de la dimension sociale de l'artefact qu'est l'écrit au sein d'un environnement social qu'est le collectif de travail : « *L'instrument remplit alors une fonction de médiation des activités collectives (Rabardel, 2002)*» (Derujinsky-Laguecir et al. 2011, p. 117).

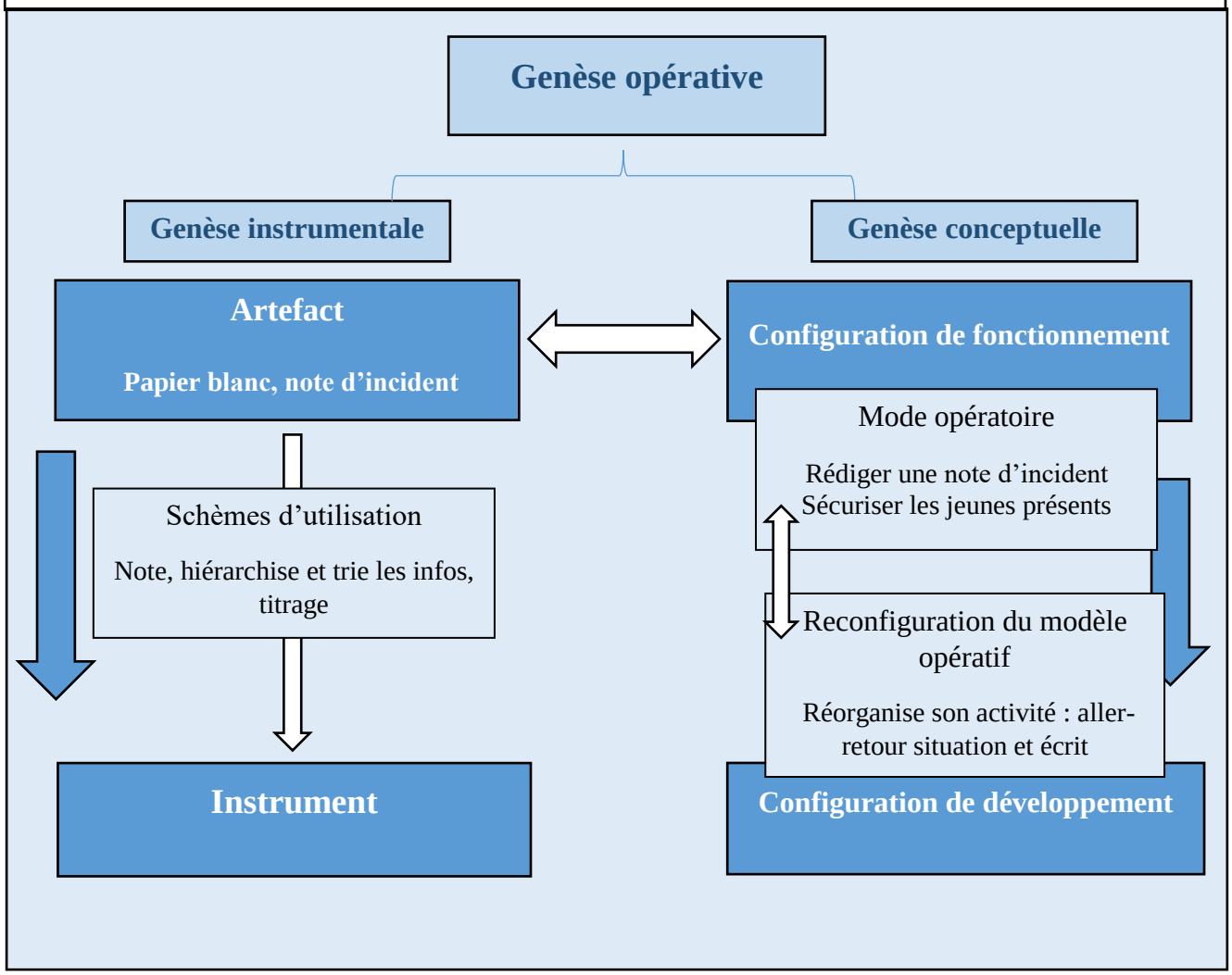
Par conséquent se réalise une dimension de médiation entre l'activité, le professionnel et son instrument. Dès lors le couple schème-situation, prend en considération l'instrument au sein de l'activité. À ce sujet, on pourrait définir une triade schème-instrument-situation, où l'instrument serait médiateur entre le professionnel et son environnement. Ce dernier permettant de s'adapter aux situations rencontrées.

3.2. La genèse instrumentale en lien avec la genèse conceptuelle

Dans l'une des situations évoquées, autour de mobilisation de l'artefact qu'est le *papier blanc*, nous pouvons repérer une forme de genèse au vu d'une reconfiguration du répertoire et un élargissement des ressources du professionnel. Dès lors, la notion de situation potentielle de développement (Mayen, 1999) semble correspondre à la situation évoquée, dans le sens où s'élaborent des moments de genèse, autour de configuration de développements. Ce que Pastré (2005a) nommera sous le terme de genèse opérative comme dénominateur commun entre une genèse conceptuelle et une genèse instrumentale.

De telle manière, il est possible de transposer la genèse opérative, comprenant la genèse instrumentale et conceptuelle dans la première évoquée, autour de la mobilisation de l'artefact qu'est le *papier blanc*. Cette dernière étant représenté à travers le schème suivant :

Figure n°4 : Schématisation de la genèse opérative en situation professionnelle



Ainsi, l'engagement dans le processus de genèse opérative à partir de la dimension constructive de l'activité se réalise en prenant en compte la genèse instrumentale et conceptuelle. La genèse instrumentale concerne ici, comme nous avons vu précédemment, la transformation de l'artefact en instrument, par la mobilisation de schèmes d'utilisation. Cette transformation induisant une genèse conceptuelle c'est-à-dire un processus où le professionnel va changer son niveau d'élaboration de ses invariants guidant son action en s'adaptant aux nouvelles particularités de la situation (Pastré, 2005a). Dès lors, ce processus se réalise par un lien étroit entre une genèse instrumentale et une genèse conceptuelle. Le travail pouvant être, au sens de Pastré (2011) : « […] *un espace privilégié du développement* ».

Ainsi la dialectique activité constructive et activité productive (Pastré, 2011) permet d'observer comment le professionnel, comme sujet capable, parvient à développer son pouvoir d'agir en situation (Rabardel, 2005), c'est-à-dire à créer de nouvelle ressource et de nouveaux

instruments pour s'adapter à ces situations rencontrées. En ce sens le surveillant de nuit est amené à se développer au sein de ces temps de rupture.

Cette transformation du sujet, lié à son expérience vécue en situation, va aussi avoir des conséquences sur son identité propre. En effet ce changement va le transformer : c'est son expérience qui évolue, et par conséquent lui aussi. Il est intéressant alors d'interroger la notion d'identité professionnelle.

4. La réappropriation de son expérience : une genèse identitaire

4.1. Entre accumulation et réappropriation des expériences

À la suite des précédentes genèses, les apports de Pastré (2005a) autour de la notion de genèse identitaire vont aiguiller la fin de cette recherche.

Ainsi, alors que le professionnel transforme ses invariants opératoires et son environnement et que ces derniers le transforment aussi, Pastré (2005a) va s'appuyer sur les travaux de Ricœur (1990), pour aborder la notion d'expérience pouvant potentielle induire un processus de genèse identitaire. En effet, l'expérience acquise et accumulée par le professionnel en situation - identité *idem*, va induire des transformations chez ce dernier sans toutefois qu'il en prenne conscience. Par ailleurs, les moments de rupture vécue en situation, peuvent être des temps essentiels dans construction identitaire. Dès lors, l'activité constructive étant continue dans le développement du sujet, c'est-à-dire ne relevant pas d'un temps fini, l'expérience vécue en situation peut, après l'action, être mobilisée afin d'être appropriée par le professionnel - identité *ipsé*.

Ainsi, l'accompagnement médiatisé à un retour réflexif sur la situation, peut faire naitre une ne expérience *ipsé*, c'est-à-dire l'appropriation d'une identité *idem*, afin d'y donner du sens. Pastré (2011) parlera « *d'apprentissage incident* », pour évoquer l'apprentissage non formalisé pendant l'action. Les entretiens d'auto-confrontation ont été un moyen de mettre en lumière et donner du sens à cet *apprentissage incident.*

Lors des entretiens, afin de mettre en relief ces dimensions, il s'agissait d'accompagner le professionnel à une prise de conscience d'expérience vécue, et de moment de rupture au sein son activité professionnelle. Cette analyse des verbatim a été retranscrite dans le tableau ci-dessous :

Tableau n°13 : Grille d'analyse de la genèse identitaire à partir des expériences professionnelles.

Professionnels	**Méthode de recueil de données**	**Identité**	
		Idem	**Ipsé**
Centre T. Service G. Mr M - Diplômé en 2019 Surveillant de nuit depuis 5ans	Entretien semi-directif	l.82.: « *Bon moi, avec les jeunes,* ***bon parce que depuis 2003,*** *je dis bien depuis les années 2003, je suis toujours avec les jeunes. Ouais parce que,* ***je fus médiateur dans les quartiers sensibles à Nantes. On accompagnait les jeunes à l'école, on les aidait à leur insertion, à trouver un stage, à trouver un métier et en cas de convocation à l'école on était derrière eux. On les aidait à faire leur devoir, on faisait du soutien scolaire en général, donc, on faisait des ateliers pour l'instruction civique, et pour les substances addictives*** *donc avec les jeunes là, m'ont permis d'être avec eux quoi* ».	l.83: « *Et tout ça, le bénévolat et le travail dans le quartier* ***m'a donné plus encore l'esprit d'ouverture****. Donc c'est pour cela que je suis comme ça* ». l.85. : « ***Je me suis dit, l'expérience que j'ai, le bénévolat que j'ai, bah là je vais essayer de rendre ça.*** *Et comme j'ai tellement œuvré dans la vie sociale avec les gens de différents horizons,* ***ça m'a donné beaucoup d'expérience pour tout ça, ça m'a donné l'ouverture de ce monde*** ». l.97. : « *Oui.* ***Parce que, le temps que je prends avec eux, ça m'a permis de connaitre le mécanisme de leur fonctionnement.*** *Ce qui change, suivant son état, même s'il est sous des substances ou l'alcool tout ça,* ***quelles sont les attitudes à prendre*** ».

Centre T. Service A. Mr N. - Diplômé en 2016 Surveillant de nuit depuis 10ans	Entretien semi-directif	l.6. : « *C'est un métier qui m'a beaucoup plu,* ***mais au départ, je l'ai exercé déjà en Guinée Conakry, et puis arrivé là je faisais des travaux dans les grandes surfaces****, et les magasins comme agents de sécurité.* ***J'ai passé la formation de SSIAP, incendie et sécurité et finalement j'ai pensé un jour à changer*** *n'est-ce pas, mes activités, c'est ce qui fut fait* ». l.14. : « *Je peux dire, comme je l'ai dit auparavant,* ***que j'ai fait la formation de sécurité APS, incendie et sécurité.*** *C'est des métiers de sécurité que j'ai effectué dans les grandes surfaces, des années, et là qui fait la sécurité dans les grandes surfaces,* ***c'est la personne qui a la maitrise de soi, parce que toutes les personnes que tu reçois, dans les ERP, les établissements recevants publics, des injures, des agressivités,*** *etc.* ».	l.14. : « […] ***et avec cette expérience de sécurité que j'ai vécue****, vraiment dans les magasins,* ***je pense que ça m'a beaucoup aidé dans la gestion des mineurs, dans ce foyer****. Parce qu'il faut s'attendre, je vais vous dire,* ***il faut s'attendre à tout,*** *ou encore là les jeunes peuvent par inadvertance, le plus souvent, venir, comment dire ça, t'infliger des mesures que tu ne t'attendais pas, auquel tu ne t'attendais pas* ». l.16. : « *Oui, de 2010 à la date d'aujourd'hui,* ***je vois qu'il a une nette amélioration, entre ce que je faisais auparavant et aujourd'hui.*** *Je vois au départ,* ***le tempérament que j'avais quand je venais d'arriver avec les jeunes résidents, et celui que j'ai aujourd'hui est très très différent.*** *Parce qu'aujourd'hui c'est comme si je gérais mes petits-enfants, mes petits fils, mes petites filles* ***et j'arrive à supporter des coups […], je peux dire qu'il y a une nette amélioration du début jusqu'à la date d'aujourd'hui*** ».

Centre T. Service H. Mr B. - En formation Surveillant de nuit depuis 2ans	Entretien semi-directif	l.4. : « ***Donc c'est un métier que j'ai découvert depuis chez moi, en Guinée équatoriale*** […]. *Donc c'est un métier que j'ai découvert depuis mon pays* ». l.113. : « *Non, tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit,* ***parce que nous chez nous dans notre culture, quand tu es plus âgé, par exemple les jeunes présents ici, chez nous, ils n'oseront jamais insulter un adulte ou lui manquaient de respect. Les adultes sont respectés.*** *Et si tu manques de respect à un adulte, y'a le voisinage, y'a la famille qui intervient.* ***Donc dans la façon d'éduquer les enfants, il y a une différence de méthode***».	l.113. : « *Quand un enfant vient ici et me dit 'ferme ta gueule',* ***moi je suis de la Guinée****, chez moi un enfant me dit pas ça là-bas.* ***Est-ce que je dis que c'est ce qui est là-bas que je dois appliquer ici ? Non. C'est cette différence d'éduquer tu vois ?*** *Nous la plupart du temps, les problèmes comme ça se règle en famille. Si l'enfant insulte, soit il est chez son oncle paternel, maternel chez sa tante paternelle ou maternelle, chez son frère, chez son cousin, chez son voisin jusqu'au temps de résoudre le problème, il revient après.* ***C'est des cas qu'on gère tout le temps entre membres de la même famille*** ».

Centre T. Service A.. Mr N. - Diplômé en 2016 Surveillant de nuit depuis 10ans	Entretien d'auto confrontation: note d'incident	l.39. : *« C'est à 3h05 du matin, parce qu'elle était aussi épuisée, malgré tous les jeunes étaient là [il lit] : « Départ de Madame Y., les jeunes, en fin de compte, sont restés dans le salon dans le matelas de J. et celui de N. », parce que Nancy elle, elle a réussi aussi à sortir son matelas* [il lit] *: « sous mes yeux impuissants ».* ***Quand je dis sous mes yeux impuissants, si je n'ai pas pu résoudre un problème, mon chef est venu et en qui j'ai confiance n'a pas pu aussi, je serais resté là comme observateur. Ils font ce qu'ils veulent ».***	l.41. : *« Complètement abattu, moralement.* ***Je me suis vu affaibli*** *et puis vraiment…* ***peut-être un manque de professionnalisme****, ou… je vais pas dire tout simplement ça, parce que je n'ai pas réussi à les faire rentrer.* ***J'ai utilisé tous les outils possibles pour pouvoir les faire rentrer dans leur chambre respective, car c'est mon rôle, mais j'ai vu en moi que peut-être, je me suis dit que quelque chose manqué pour y parvenir quoi.*** *Mais quand je pense à tout ce qui s'est passé* […], ***je me dis encore que vraiment je n'ai rien à me reprocher****, je n'ai rien à me reprocher.* ***Parce que quand on veut aider quelqu'un et qu'ils ne veulent pas s'aider tu ne peux pas, en conclusion quoi.*** *On peut pas le tirer ou le trimbaler vers la chambre, non tu peux, voilà. Et je suis resté avec eu. ».* l.49. : *« **Le travail que j'ai effectué n'est pas vain,** seulement **c'est la décision des jeunes**, c'est **la volonté des jeunes** qui est en jeu quoi ».*

À partir de cette grille d'analyse, nous pouvons mettre en lumière différents points. Ainsi, à partir des trajectoires professionnelles des surveillants de nuit, les entretiens semi-directifs ont mis en lumière une accumulation de l'expérience professionnelle - identité *idem,* et une réappropriation de ces expériences au sein de leur profession actuelle. Deux des surveillants de nuit, ont évoqué leurs expériences professionnelles antérieures comme un appui pour se construire en tant que surveillants de nuit :

Mr T. au sujet du bénévolat :

l.85. : « […] ***ça m'a donné beaucoup d'expérience pour tout ça, ça m'a donné l'ouverture de ce monde*** ».

l.97. : ***« Parce que, le temps que je prends avec eux, ça m'a permis de connaitre le mécanisme de leur fonctionnement* ».**

Mr N. au sujet de son expérience en sécurité :

l.14. : « […] ***et avec cette expérience de sécurité que j'ai vécue, vraiment dans les magasins, je pense que ça m'a beaucoup aidé dans la gestion des mineurs, dans ce foyer. Parce qu'il faut s'attendre, je vais vous dire, il faut s'attendre à tout ».***

Par ailleurs, notamment pour Mr. N, le plus expérimenté dans la profession, le retour sur son expérience professionnelle de nuit montre une évolution de sa posture professionnelle, entre ses débuts et aujourd'hui. Ainsi, on peut observer que la jonction entre son identité professionnelle et son identité personnelle semble moins opaque qu'à ses débuts : « ***le tempérament que j'avais quand je venais d'arriver avec les jeunes résidents, et celui que j'ai aujourd'hui est très très différent. Parce qu'aujourd'hui c'est comme si je gérais mes petits-enfants, mes petits fils, mes petites filles*** » (l.16.). Il y a donc une expérience, un vécu et un âge certain qui ont sans doute transformé sa vision du métier et son identité en tant que telle. Sa réflexion sur son expérience actuelle, montre aussi une distanciation avec les situations difficiles qu'il vit encore aujourd'hui : « ***et j'arrive à supporter des coups*** » (l.16.). Ainsi, ce rapport aux jeunes accueillis connait une certaine ambivalence : entre une proximité des identités personnelle et professionnelle qui tendent à se confondent dans l'accompagnement, et une expérience professionnelle qui tend à le distancer des comportements difficiles qu'il peut connaitre aujourd'hui. D'autre part, les échanges ont mis en lumière des transformations identitaires pouvant s'observer notamment à partir d'un versant culturel. En effet, les échanges avec Mr B.

ont mis en lumière cette évolution identitaire notamment à travers le rapport d'éducation aux jeunes générations : ***« parce que nous chez nous dans notre culture,*** *quand tu es plus âgé, par exemple les jeunes présents ici, chez nous,* ***ils n'oseront jamais insulter un adulte ou lui manquaient de respect*** […] ***moi je suis de la Guinée****, chez moi un enfant me dit pas ça là-bas* » (l.113). Ainsi, cette différence culturelle en termes d'éducation, va amener le professionnel à réadapter sa position et notamment son rapport aux jeunes générations : « ***Est-ce que je dis que c'est ce qui est là-bas que je dois appliquer ici ? Non. C'est cette différence d'éduquer tu vois ?*** » (l.113). Dès lors, tout en prenant en compte sa propre identité, se réalise aussi une adaptation à un contexte culturel avec des visions et des façons d'agir différentes. Cette transformation identitaire du professionnel, amène à observer une certaine dissociation entre une éducation et un rapport aux adultes qui est le sien, et qui diffère de ce qu'il vit au quotidien, l'amenant à transformer ses manières de pensée et d'agir.

4.2. Le retour réflexif comme prise de conscience

En s'appuyant sur la note d'incident, les entretiens d'auto-confrontation ont permis de situer le professionnel vis-à-vis d'une situation spécifique, en portant une réflexion sur ses pratiques professionnelles.

Ainsi, cette confrontation à l'écrit professionnel, a soulevé une réflexion pour Mr T., notamment vis-à-vis de ses compétences: « ***Je me suis vu affaibli*** *et puis vraiment…* ***peut-être un manque de professionnalisme »*** (l.41). Dans le cas présent, c'est la question de son expertise et de l'appréciation de sa manière de travailler qu'il souligne, car il dit avoir utilisé toutes ses stratégies pour résoudre la situation, mais cela n'a pas fonctionné : « ***je me suis dit que quelque chose manqué pour y parvenir quoi.*** *Mais quand je pense à tout ce qui s'est passé* […], ***je me dis encore que vraiment je n'ai rien à me reprocher****, je n'ai rien à me reprocher »* (l.41). Cette interprétation de son rôle et de ses pratiques a soulevé des questionnements, encore palpable aujourd'hui, renvoyant aux limites que peuvent connaitre l'accompagnement auprès des jeunes et la résolution de situations difficiles.

Cela peut être perçu comme un moment de rupture, où le professionnel a été amené à réfléchir sur son *professionnalisme* en questionnant sa pratique, tout en confirmant finalement qu'il avait tout fait pour gérer la situation rencontrée. Pastré (2011) souligne que la spécificité d'une genèse identitaire « *c'est que l'événement qui la provoque fait expérience pour un sujet* ». (Pastré, 2011, p. 144), comme dans le cas de ce professionnel. Cette rupture n'étant « *que*

l'expression extérieure d'une continuité plus profonde. […] *c'est pour rester fidèle à soi-même, à ses valeurs et à l'identité qu'il s'attribue qu'un acteur rompt avec éclat avec un passé qui le retenait prisonnie*r » (Pastré, 2011, p. 145). Dans cette situation le questionnement autour de ses pratiques et des limites de ses actions est un premier élément autour de la prise en compte d'un retour réflexif et d'une transformation identitaire. En effet, cette réflexion a soulevé des limites dans l'accompagnement : **« *Parce que quand on veut aider quelqu'un et qu'ils ne veulent pas s'aider tu ne peux pas, en conclusion quoi*** *On peut pas le tirer ou le trimbaler vers la chambre, non tu peux, voilà. Et je suis resté avec eux »*. (l.41). Ainsi, en lien avec les apports de Perrenoud (2004), la situation vécue à amener le professionnel à se questionner et à porter une réflexion sur sa pratique : « *Les sentiments d'impuissance ou d'incompétence sont aussi des moteurs du retour réflexif. Il y aura souvent une tension entre l'envie d'oublier un épisode peu glorieux et l'envie de comprendre et de progresser* » (Perrenoud, 2004, p. 40).

En recontextualisation la situation tout en y étant détaché, la réflexion sur sa propre activité amène aussi le professionnel à reconsidérer le travail effectué, ici en collaboration avec le chef de service, tout en restant légitime des actions menées pendant la situation : *« **Le travail que j'ai effectué n'est pas vain,** seulement **c'est la décision des jeunes**, c'est **la volonté des jeunes** qui est en jeu quoi »* (l.49.).

En prenant appui sur les travaux de Ricoeur (1990) repris par Pastré (2005a), on note ici qu'à travers l'écrit professionnel, il est possible d'analyser l'expérience comme une construction identitaire transformant le professionnel, dans sa relation au métier et à ses pratiques. Cette structuration entre l'expérience vécue et son appropriation, sans cesse en transformation, peut donc être observée à partir de l'analyse des traces de l'activité. Toutefois, De Ryckel et Delvigne (2010, p. 230), nous rappellent l'importance d'une médiation et/ou d'un médiateur pour accompagner cette réflexion : « *Nous n'avons pas accès directement à nous-mêmes : la transparence de soi à soi est impossible. Nietzsche comme Freud nous l'ont déjà montré les premiers : toute compréhension de soi passe par la médiation de signes, de symboles ou de textes* ». Ainsi, comme au sein de ces entretiens, le rôle de l'intervenant médiateur (Mayen, 2007) et notamment du formateur dans la phase de débriefing est primordial. À ce titre, l'accompagnement à l'écrit professionnel peut être un outil intéressant afin de donner du sens à l'expérience du sujet : « […] *les démarches d'écriture sur la pratique donnent un statut central à l'expérience du travail réel vécue par l'alternant. Elles privilégient notamment la compréhension de ses dimensions qui sont les plus difficilement formalisables* ». (Champy-Remoussenard, 2006, p. 312).

5. Synthèse

Dans ce sixième chapitre, nous avons mis en lumière l'écrit professionnel comme un outil de médiation en situation, et pouvant susciter un retour réflexif sur les pratiques professionnelles. Ainsi, la présente analyse a permis de répondre aux hypothèses de recherche en mettant en lumière, la dimension constructive de l'écrit, induisant chez les professionnels une reconfiguration de leurs modalités d'actions dues à l'élaboration de nouvelles ressources, suscitant des formes de genèse.

Dans un premier temps, il a été noté que le processus de conceptualisation amène le professionnel à définir ses actions en fonction des informations de la situation, qu'il va hiérarchiser afin d'agir. Cette façon de penser la situation devient « une action de penser » dans le sens où le professionnel mobilise des concepts organisateurs afin d'agir en situation. À ce sujet, lors de situation problème, son modèle opératif va connaitre une reconfiguration, passant d'une configuration de fonctionnement à une configuration de développement, ou le changement de niveau d'élaboration de ses invariants opératoires va susciter une genèse conceptuelle.

Dans un second temps, nous avons vu que l'écrit professionnel qu'est la note d'incident revêt une dimension productive. De même, le professionnel de nuit est aussi amené à développer un langage écrit et à effectuer un choix dans les mots utilisés. Toutefois, cette mise à l'écrit se situe dans un cadre bien défini, ce qui ne permet pas toujours à ce dernier d'expliciter au mieux ce qu'il aurait voulu partager. Ainsi, « l'écrit réalisé » ne représente pas le « réel de l'écrit ». À ce sujet, le terme « d'écriture empêchée » a permis de définir cette impossibilité et cette limite. Ainsi les mots utilisés ne permettent pas toujours de saisir les maux de la situation vécue.

Dans un troisième temps, à partir de la mise à l'écrit, nous avons mis en lumière la mobilisation d'un artefact comme instrument, afin de médiatiser la situation rencontrée. En lien avec le processus de conceptualisation, nous avons observé cette mobilisation d'un instrument lors de situation problème, pour la définir comme genèse instrumentale. Cette dernière exerçant un double mouvement de transformation des schèmes du professionnel et des caractéristiques de l'artefact. Ainsi la dimension constructive de l'écrit a suscité des formes de genèse.

Enfin dans un quatrième temps, les entretiens ont mis en lumière le fait que l'expérience antérieure est en lien avec les stratégies adoptées en situation de travail et la construction identitaire du professionnel. Cependant, cette expérience ne peut pas être la seule cause de cette

construction identitaire, car sans prise de conscience, sans le sens donné à cette accumulation d'expérience, cette transformation identitaire peine à se réaliser. Ainsi, nous avons perçu que cette appropriation de ces expériences par un retour réflexif amène le professionnel à se reconnaitre comme étant à l'origine de ses actes et de ses apprentissages, en leur donnant du sens. Cette appropriation transformant l'identité même du professionnel et suscitant un processus de genèse identitaire.

Conclusion Générale

Synthèse Générale

Dans un premier temps, en lien avec les demandes institutionnelles, nous avons analysé, à partir des données observées, enregistrées et échangées, les particularités et les difficultés d'un travail de nuit concernant notamment la pénibilité et le manque de reconnaissance sociale et institutionnelle. Dans le même temps, l'explicitation des pratiques mobilisées en situation a pu mettre en lumière les compétences propres à cette profession visant à valoriser ce travail solitaire et « invisible ». Enfin, des suggestions ont été portées par certains professionnels, afin de repenser leur métier notamment par une redéfinition de la nomination du surveillant de nuit, mais aussi par un soutien institutionnel, de la part des éducateurs et des cadres hiérarchiques.

Par la suite, au sein de la seconde demande institutionnelle, nous avons mis en exergue la mobilisation des temps de relève par les professionnels, et notamment le surveillant de nuit. Ces temps d'échanges d'information et de pratique, principalement axés sur la communication orale, permettant aux professionnels de se situer dans la structure et d'orienter leurs actions, et notamment pour le surveillant de nuit de se préparer à sa prise de fonction. Ces temps permettant aussi de favoriser la continuité de l'accompagnement des jeunes accueillis, notamment en développant la situation de chacun d'entre eux, lors de la journée ou de la semaine passée. Aussi, il s'est avéré que suite à ces temps, le surveillant de nuit mobilisait l'écrit qu'est son cahier de transmission, afin de noter des informations très succinctes concernant le nombre de jeunes présents et ceux à l'extérieur. Ce support écrit étant assez méthodique, même si le surveillant de nuit pouvait être amené à inscrire des éléments pendant la nuit, afin de les partager avec son collègue de nuit, ou s'en appuyer pour échanger oralement pendant la relève du matin. Cet écrit permettant davantage de garder une trace écrite, de se couvrir d'un événement, mais aussi de prendre appui afin d'expliciter des situations vécues pendant la nuit. Par conséquent se réalise une articulation entre les deux modes de communication, que sont la communication orale et la communication écrite. En effet, pendant le temps de relève du matin, la communication orale pouvait être aussi un appui important, complétant les données écrites dans le cahier de transmission, et décrivant finement les situations vécues.

Par la suite, concernant l'analyse de cette recherche, l'écrit professionnel qu'est la note d'incident a amené à expliciter les pratiques professionnelles des surveillants de nuit et notamment les stratégies adoptées en situation. Cette dernière a permis de rendre visibles les

concepts pragmatiques liés à la conceptualisation dans l'action, mais aussi la mobilisation de l'écrit comme instrument, induisant des formes de développement professionnel, mais aussi identitaire. De même, à partir de l'écrit comme activité productive prenant en compte un contexte donné, nous avons proposé le terme d'« écriture empêchée », pour expliquer que le professionnel peut être amené à ne pas se reconnaitre dans son écrit. Ainsi, à travers la dimension productive de l'écrit, l'analyse de la recherche a permis de situer la dimension constructive de l'écrit, en la déconstruisant. Cette dernière étant à la base des reconfigurations du modèle opératif que nous analysé, mais aussi des ressources que les professionnels de nuit ont mobilisées en situation. Enfin, elle a pu induire des formes de genèse en situation et après l'action. Dès lors, le développement du professionnel se situe à partir de ces expériences passées, de celles présentes et de ses anticipations futures.

Les apports d'une démarche de recherche

Dans un premier temps, la découverte de l'analyse de l'activité de travail en formation universitaire a été un moyen intéressant pour appréhender la complexité du travail et accompagner au mieux les personnes en situation de formation et/ou professionnelle. De même, dans cette recherche, la question de l'éthique du chercheur au sein d'un champ d'intervention où « l'humain côtoie le professionnel », amène aussi à repenser la confidentialité et le respect du public accueilli et des professionnels de terrain. À ce sujet, il semble nécessaire d'établir une certaine relation avec ces derniers, avant la prise d'information concernant cet accompagnement au quotidien en lien avec les parcours de vie de chacun : personnes accompagnées et professionnels.

D'autre part, l'écriture de ce mémoire a été un outil afin de mettre en mots des questionnements et des réflexions autour de l'analyse de l'écrit professionnel. Il a été aussi une manière de mettre en lumière des pratiques invisibles, afin de faire évoluer des représentations autour d'une profession, ici concernant le surveillant de nuit en travail social. Dans un second temps, sur un plan méthodologique, l'élaboration d'un mémoire de recherche demande une certaine rigueur. Cette dernière étant à la fois, une nécessité afin d'organiser et conceptualiser une méthode de recherche, mais aussi, une façon de développer de nouvelle manière d'utiliser son environnement et de reconfigurer ses invariants opératoires. Enfin, l'écriture de ce dernier est en lien avec les dimensions de l'écrit présentées au sein de cette recherche, et rend compte d'un agencement des mots qui a permis, au fur et à mesure de cette recherche, de développer une réflexion à partir des concepts mobilisés et des expériences vécues.

Conclusion et perspectives

Il semble toujours difficile de conclure un mémoire et notamment une recherche axée sur l'analyse réflexive de l'écrit professionnel et des processus de construction et de développement du sujet, tant ils sont en perpétuelle évolution. Cependant, des apports suite à cette recherche restent intéressants à souligner.

Ainsi, l'accompagnement au retour réflexif se situe comme un moyen de mettre en lumière le développement du professionnel à partir de son vécu, pour qu'il se le réapproprie et y donne du sens, de manière à ce qu'il se définisse comme « auteur » de ses actes. Dès lors, cette réflexivité à partir de l'écrit professionnel peut être un moyen d'amener ce dernier, à cette prise de conscience de son expérience - notion d'ipséité. Dès lors, la mise en mot de l'écrit, lié à la forme prédicative de la connaissance, peut permettre, à partir du retour réflexif, d'expliciter la forme opératoire de la connaissance liée aux savoirs mobilisés dans l'action. Ce passage entre ces deux formes, permettant de saisir aussi l'importance de l'analyse réflexive dans l'apprentissage.

Par conséquent, c'est une médiation avec soi-même, son vécu, et l'environnement, qui mérite amplement d'être saisie et analysée, sous le regard de la didactique professionnelle, dans un souci de développement des compétences professionnelles.

Par ailleurs, en évoquant la notion de sujet capable (Rabardel, 2005) à travers le versant de la didactique professionnelle, nous avons mis le curseur sur un point important. En effet, ce n'est plus les savoirs qui guident l'activité, mais bien l'apprentissage qui accompagne l'activité en situation et qui amène à reconfigurer les invariants du sujet.

Ainsi, dans la poursuite de ce travail de recherche, une analyse d'auto-confrontation croisée peut être un moyen d'apporter de nouveaux éléments par un échange entre les professionnels de nuit, de façon à confronter l'un des professionnels à l'écrit de son collègue, avec la présence de ce dernier, de façon à avoir un regard objectif sur l'écrit professionnel.

Enfin, plus généralement, la mobilisation de l'écrit professionnel dans le cadre de dispositif de formation peut être un moyen d'accéder aux concepts mobilisés en situation, mais aussi aux expériences vécues, pour accompagner le sujet à se les approprier et à y donner du sens. C'est par l'analyse réflexive que le processus de conceptualisation peut permettre de capitaliser les compétences des professionnels en situation, en mettant en exergue leur savoir-faire en action. Ces derniers pouvant être transférés dans des situations nouvelles et surtout partager, afin de ne pas les perdre.

Bibliographie

Bazin, H. et Bouhouia. T. (2015). Écriture de soi et travail social. *Cahiers pédagogiques*, n°518.

Bergson, H. (1889/2013). *Essai sur les données immédiates de la conscience*. Paris : PUF.

Bernanos, G. (1938/2013). *Les Grands cimetières sous la Lune*. Paris : Plon.

Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant: Savoir-faire, savoir dire.* Paris : PUF.

Capul, M., et Lemay M. (2013). *De l'éducation spécialisée*. Toulouse : Erès.

Clot, Y. (2006). Clinique du travail et clinique de l'activité. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1(1), 165-177. doi:10.3917/nrp.001.0165.

Clot, Y. (2001). Clinique du travail et problème de la conscience. Travailler, 6, (2), 31-54. doi:10.3917/trav.006.0031.

Clot, Y. et Faïta, D. (2000) Genres et styles en analyse du travail, concepts et méthodes. *Travailler N°4*.

Crognier, P. (2009). Écrire ses pratiques en travail social : De l'insécurité scripturale au saisissement de l'écriture. *Vie sociale*, 2, (2), 95-107. doi:10.3917/vsoc.092.0095.

Cros, F. (2009). L'écriture, entre développement professionnel et développement personnel. *Vie sociale*, 2(2), 23-34. doi:10.3917/vsoc.092.0023.

Delcambre, P. (1993). Journal de bord et commis aux écritures. Dans J. Rouzel et D. Terral. (dir.), *Empan*, n°11, pp. 9-96. Paris, France : Erès.

Demont, G., Mrozik-Demont et al. (2015). *DEES Diplôme d'État d'éducateur spécialisé. Domaine de compétence 1 à 4*. Paris, France : Elsevier Masson.

De Ryckel, C. et Delvigne, F. (2010). La construction de l'identité par le récit. Psychothérapies, vol. 30,(4), 229-240. doi:10.3917/psys.104.0229.

Derujinsky-Laguecir, A., Kern, A. et Lorino, P. (2011). Une approche instrumentale des indicateurs de performance. *Management et Avenir*, 42, (2), 111-132. doi:10.3917/mav.042.0111.

Delfour, K. (2015). La dynamique de la communication au sein de l'institution. Dans V. Chaudet, D. Demont, K. Mrozik-Demont, et J. Gassier (dir.), *DEES Diplôme d'État d'éducateur spécialisé. Domaine de compétence 1 à 4*. (p.283-322). Paris, France : Elsevier Masson.

Fauron, M. (2012). Je suis surveillante de nuit: Je me couche quand le soleil se lève et ouvre un œil quand les autres le ferment. *VST - Vie sociale et traitements*, 113(1), 108-110. doi:10.3917/vst.113.0108.

Grangeat, M. et Munoz, G. (2006). Le travail collectif des enseignants de l'éducation prioritaire. *Formation emploi*, 95, 75-88.

Jeanneret, Y. (1994). *Écrire la science*. Paris : PUF.

Kaddouri, M. (2006). Quelques considérations transversales à propos de l'écriture sur sa pratique professionnelle. Dans F. Cros (dir.), *Écrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles* (241-253). Paris : L'Harmattan.

Duchesne, C. et Leurebourg, R. (2012). La recherche intervention en formation des adultes : une démarche favorisant l'apprentissage transformateur. Dans C. Royer (dir.). *Recherche Qualitatives, La recherche qualitative au service du changement.* Vol. 31 (2), pp. 3-24. Québec.

Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail*. Paris : PUF.

Leplat, J. (1995). À propos des compétences incorporées. *Éducation permanente*, 123, 101-114.

Mayen, P. (2007). Théorie des schèmes et médiation. Dans M. Merri (coord.). *Activité humaine et conceptualisation. Questions à Gérard Vergnaud*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Mayen, P. (1999). Des situations potentielles de développement. *Éducation permanente*, 139 ; nouvelle édition (pp.293-314).

Morisse, M. et al. (2011). *Se professionnaliser par l'écriture. Quels accompagnements ?* Québec : Presses de l'Université du Québec.

Parage, P. (2007). Ingénierie didactique et analyse de l'activité : initialisation d'une recherche sur l'apprentissage. Dans *Recherches en Éducation. Apprentissage et développement : apprendre, se former et agir* - n° 4 octobre 2007. (pp.29-38). C.R.E.N. Nantes.

Pastré, P. (2015). La didactique professionnelle : Un point de vue sur la formation et la professionnalisation. Dans P. Clauzard, *Education Sciences et Society*. (pp. 83-85).

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes.* Paris : PUF.

Pastré, P. (2009). Le but de l'analyse en didactique professionnelle : développement et/ou professionnalisation ? Dans M. Durand et L. Filliettaz (dir.), *Travail et formation des adultes*. (pp. 159-189). Paris : PUF.

Pastré, P. (2006). Apprendre à faire. Sous le regard d'une autre discipline : L'analyse des activités professionnelles. Dans E. Bourgeois et G. Chapelle (dir.), *Apprendre et faire apprendre*. Paris : PUF.

Pastré, P. et al. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 154, 145-198. http://rfp.revues.org/157

Pastré, P. (2005a). Genèse et identité. Dans P. Rabardel et P. Pastré (dir.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques, activités, développement*. (pp.231-260), Toulouse : Octarès.

Pastré, P. (2005b). La conception de situations didactiques à la lumière de la théorie de la conceptualisation dans l'action. Dans P. Rabardel et P. Pastré (dir.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activité développement* (pp. 73-107). Toulouse: Octarès.

Pastré, P. (2004), « Le rôle des concepts pragmatiques dans la gestion de situations problèmes : le cas des régleurs en plasturgie. Dans R. Samurçay et P. Pastré (dir.), *Recherches en didactique professionnelle*, 17-48, Toulouse, Octarès.

Pastré, P. (2002) L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, volume 138. Recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation. pp. 9-17. DOI : https://doi.org/10.3406/rfp.2002.2859

Pastré, P. (1997). Didactique professionnelle et développement. *Psychologie Française*, 42, pp 89-100.

Perrenoud, Ph. (2004). Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation. Dans J-F. Inisan (dir.), *Analyse de pratiques et attitude réflexive en formation* (pp. 11-32). Reims : CRDP de Champagne-Ardenne.

Piaget, J. (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris : Folio.

Postic, M. (1982). *La relation éducative*. Paris : PUF.

Rabardel, P. (2005). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir. Dans P. Rabardel et P. Pastré. (dir.), *Modèles du sujet pour la conception : dialectiques activités développement.* (pp. 11-29). Toulouse : Octarès.

Rabardel, P. et al., (1998). *Ergonomie. Concepts et méthode*. Toulouse, France : Octarès.

Rabardel, P. (1997). « Activité avec instruments et dynamiques collectives du sujet ». Dans Moro. C., Schneuwly. B et Brossard. M (dir.), *Outil et signes : perspectives actuelles de la théorie de Vygotsky*, (pp.35-49). Neufchâtel : Peter Lang.

Rabardel P. (1995). Qu'est-ce qu'un instrument ? *Les dossiers de l'Ingénierie éducative*. 19, 61-65.

Raisky, C. (1996). Dont-on en finir avec la transposition didactique ? Essai de contribution à une théorie didactique. Dans C. Raisky, M. Caillot et al., (1996) *Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateur*s (pp 37-59). Bruxelles, Paris : De Boeck Université.

Rivière, A. (1990). *La psychologie de Vygotsky*. Paris, France : Mardaga.

Ricoeur, P. (1990). Soi-même comme un autre. Paris, France : Seuil.

Rogers, C.R. (2005). *Le développement de la personne*. Paris, France : Dunod.

Rouzel, J. (2018). *La pratique des écrits professionnels en éducation spécialisée - 2e édition*. Paris, France : Dunod.

Rouzel, J. (2014). *Le transfert dans la relation éducative - 2e édition*. Paris, France : Dunod.

Rullac, S. et Alayrangues, G. (2014). *Le DEES, diplôme d'État d'éducateur spécialisé*. Paris : France. Dunod.

Schön, D-A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Les éditions Logiques.

Tosquelles, F, (1991). Les médiations. *Eman* (numéro 4). Pp.22-26.

Theureau, J. (2005). *La théorie du cours d'action*. Toulouse : Octarès

Vergnaud, G. (2007). Représentation et activité : deux concepts associés. *Recherche en éducation*, 4, 9-22, http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no4.pdf

Vergnaud, G. (2002). La conceptualisation, clef de voûte des rapports entre pratique et théorie, *Actes de l'université d'Automne, Analyse de pratiques et professionnalité des enseignants*, DESCO/CRDP de Versailles.

Vergnaud, G. (1998) Les conditions de mise en œuvre de la démarche compétences. Rapport introductif à l'atelier sur ce thème aux Journées Internationales de la Formation organisées par le CNPF à Deauville.

Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. Dans J-M. Barbier (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp. 275-292). Paris : PUF

Vergnaud G. (1992) Pourquoi et comment développé les recherches sur la formation des compétences ?. *Actes du colloque interdisciplinaire Travail. Recherche et Prospective*. Lyon.

Vergnaud, G. (1986). Topic Area: Psychology of Mathematics Education. Dans M. Carss (ed.), Proceedings of the fifth International Congress on Mathematical Education, Birkhäuser, pp. 263-273. (invited organizer)

Vygotski, L. S. (1934/1997). *Pensée et Langage*. Paris : La Dispute.

Vygotski, L. S. (1930/1985). La méthode instrumentale en psychologie. Dans B. Schneuwly et J-P. Bronckart (dir.) *Vygotski aujourd'hui*. Delachaux et Niestlé : Neuchâtel, Paris.

Sitographie

ARIFTS. Pays de la Loire. Formation diplômante ou qualifiante : Surveillant de nuit - Maître de maison. Repéré à : https://www.arifts.fr/formations/vous-former-a-un-metier/formations-diplomantes-ou-qualifiantes/entry-111-surveillant-de-nuit-maitre-de-maison.html

Avis de l'Anses. Rapport d'expertise collective. Juin 2016. Évaluation des risques sanitaires liés au travail de nuit. Édition scientifique. Repéré à : https://www.anses.fr/fr/system/files/AP2011SA0088Ra.pdf

Braida, L. et Kumurdjian, D. (2013, décembre). *Analyse du travail des animateurs - environnement : vers une caractérisation du genre*. Communication présentée au 3e congrès international. Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Montpellier, France. Repéré à : https://aref2013.umontpellier.fr/?q=content/139-analyse-du-travail-des-animateurs-environnement-vers-une-caract%C3%A9risation-du-genre-0

Champy-Remoussenard, P. (2006). L'écriture sur l'activité professionnelle : conditions de production et impact sur la construction des compétences. *Questions de communication*, 9(1), 299-315. https://www.cairn.info/revue-questions-de-communication-2006-1-page-299.htm

Sommaire : tableaux et figures présentés

Tableau n°1 : Étapes d'intervention de la recherche.

Tableau n°2 : Canevas d'entretien.

Tableau n°3 : Prise note lors des temps de relève.

Tableau n°4 : Grille d'analyse autour des composantes du schème.

Tableau n°5 : Grille d'analyse de la genèse conceptuelle à partir des invariants opératoires

Tableau n°6 : Grille d'analyse autour de la mise à l'écrit.

Tableau n°7 : Grille d'analyse de la genèse instrumentale autour d'un support écrit

Tableau n°8 : Grille d'analyse de la genèse identitaire à partir de l'identité *idem* et *ispé.*

Tableau n°9 : Présentation de l'acteur de la recherche : MECS A.

Tableau n°10 : Présentation des acteurs de la recherche : Centre T.

Tableau n°11 : Temps de présence en terrain professionnel au Centre T.

Tableau n°12 : Durée des temps de relève au sein des services : Centre T.

Tableau n°13 :Grille d'analyse de la genèse identitaire à partir des expériences professionnelles.

Figure n°1 : Schématisation du cadre d'analyse.

Figure n°2 : Schématisation du passage entre les deux formes de connaissances.

Figure n°3 : Schématisation de la genèse conceptuelle en situation professionnelle.

Figure n°4 : Schématisation de la genèse opérative en situation professionnelle.

Lexique des abréviations utilisées

ANSES : Agence nationale de sécurité sanitaire de l'alimentation, de l'environnement et du travail

APS : Agent de Prévention et de Sécurité

ARIFTS : Association Régionale des Instituts de Formation en Travail Social

ASE : Aide Sociale à l'Enfance

ES : Éducateur Spécialisé

IRTS : Institut Régional en Travail Social

MECS : Maison d'Enfants à Caractère Social

PE : Protection de l'Enfance

PJJ : Protection Judiciaire de la Jeunesse

IRP : Établissement Recevant Public

SN : Surveillant de Nuit

SSIAP : Service de Sécurité Incendie et d'Assistance à Personnes

Table des matières

Remerciements

Préambule

Introduction ……...1

Chapitre I : Le cadrage théorique ……....4

1. Le travail social en question ……....4

   1.1. Une relation d'accompagnement : un détour par la formation ……..4

   1.2. Les questionnements au cœur de l'action : la dimension de l'écrit …...6

2. La didactique professionnelle : au plus près de l'activité du sujet ……10

   2.1. Le lien entre activité et développement professionnels ……...10

   2.2. Les concepts et notions mobilisés …….....13

   - La conceptualisation dans l'action et la genèse conceptuelle 13
   - L'activité productive, constructive et « l'écriture empêchée » ….15
   - La médiation et la genèse instrumentale …….....17
   - L'expérience du sujet et la genèse identitaire ……...19

3. La didactique professionnelle : un outil d'analyse …….21

   3.1. Le retour réflexif comme prise de conscience …….....21

   3.2. L'écrit : un outil de réflexion autour des pratiques professionnelles….22

4. Synthèse, problématique et hypothèses de recherche …….……... 23

Chapitre II : Le cadre méthodologique de la recherche ……25

1. Les étapes d'intervention de la recherche ……...……25

   1.1. Le déroulement des temps de la recherche …….25

1.2. La méthode d'analyse ……27

- L'entretien qualitatif semi-directif ……28
- L'auto-confrontation simple …….....30

1.3. Les outils et supports de recueil de données …….....31

- Le carnet de bord ……31
- L'enregistrement audio …….....31
- La prise de note …….....32
- La fiche de poste ……32

2. Le cadre d'analyse …….....33

2.1. L'articulation avec le cadrage théorique ……33

- Le processus de conceptualisation dans l'action et la genèse opérative ……33
- La dimension productive et « l'écriture empêchée » …….34
- L'outil de médiation et la genèse instrumentale ……35
- L'expérience du sujet et la genèse identitaire …….....35

2.2. Les objectifs d'une recherche universitaire ……..38

3. Synthèse ……39

Chapitre III : Le contexte des demandes d'intervention ……..……..40

1. L'articulation autour d'une double demande …….....40

1.1. Le contexte de la demande : le centre de formation .....…...40

1.2. Le contexte de la demande : l'institution en travail social ….……..41

2. Le contexte institutionnel du centre éducatif …….....42

2.1. Un champ d'intervention dans l'éducation spécialisée ……42

2.2. La présentation des acteurs de la recherche …….....44

3. Synthèse ……46

Chapitre IV : Analyse 1 : La valorisation d'un travail de nuit ……...47

1. La reconnaissance des pratiques de métier ……47

1.1. Au-delà de la fiche de poste ……47

1.2. Les capacités d'adaptation et les compétences professionnelles …....49

1.3. Les « statuts » du surveillant : le rapport à la nuit ……54

2. Les représentations sociales d'un métier de la nuit ……56

2.1. Un besoin d'échanger autour du métier ……56

2.2. La pénibilité et le rapport au sommeil …….....58

3. Une envie de transformer les représentations du métier …….....61

3.1. Bien plus qu'un métier ? 61

3.2. L'importance des mots ……62

3.3. La dimension du travail en équipe : un moyen de reconnaissance ? 64

4. Synthèse …… 65

Chapitre V : Analyse 2 : L'articulation entre communications écrite et orale ……66

1. L'analyse des données : l'oralité pendant les temps de relève .....…..66

1.1. La communication orale : un outil d'échange d'information ……66

1.2. La communication orale : un outil d'échange de pratique ……71

1.3. Les limites des temps de relève ……74

2. La mobilisation de l'écrit : le cahier de surveillant de nuit ……..……76

2.1. L'écrit professionnel : une méthode de prise d'information ……76

2.2. L'écrit professionnel : l'écriture comme protection ……79

2.3. L'informatisation des écrits professionnels …….....80

3. La communication orale et écrite : une complémentarité au sein du travail 81

3.1. Un choix réalisé dans l'échange d'information ……81

3.2. Une nécessaire articulation entre les professionnels ….……82

4. Synthèse ……. 84

Chapitre V : Discussion : la dimension constructive de l'activité comme genèseS ….....85

1. La mise à l'écrit au cœur du processus de conceptualisation .....…...85

1.1. La mobilisation d'un écrit professionnel : la note d'incident ……..85

1.2. La construction de concepts pragmatiques ……...87

1.3. La genèse conceptuelle : une reconfiguration en situation .....…...93

2. La dimension de l'écrit professionnel : entre injonction et empêchement .....……..95

2.1. La mise à l'écrit : une production au cœur d'un contexte donné …….95

2.2. Au sein de l'écrit : la présence d'une « écriture empêchée » 98

3. La mise à l'écrit suscitant une forme de genèse instrumentale .....…100

3.1. L'écrit mobilisé comme instrument de médiation en situation ……..100

3.2. La genèse instrumentale en lien avec la genèse conceptuelle .....…104

4. La réappropriation de son expérience : une genèse identitaire .....…106

4.1. Entre accumulation et réappropriation des expériences …….....106

4.2. Le retour réflexif comme prise de conscience ……112

5. Synthèse ……... 114

Conclusion générale ……... 116

Synthèse générale ……...116

Les apports d'une démarche de recherche ……. 117

Conclusion et perspectives ……..……118

Bibliographie

Sitographie

Sommaire : tableaux et figures présentés

Lexique : abréviations utilisées

Summary :

In social work, reflection on professional practices is an important element in understanding real-life experiences. However, to accompany this reflection (Mayen, 2007), verbal descriptions of these practices, notably in writing, although necessary in an institutional environment, can be a source of difficulty (Rouzel, 2014), since they are linked to the way situations are felt or experienced.

Thus, in the framework of this intervention-research, occupational didactic work focused on analysis of real-life work circumstances proved to be helpful in shedding light on pragmatic concepts (Pastré, 2011) and instruments (Vygotsky, 1934/1985; Rabardel, 2005) that mobilize child protection night supervisors to respond to problem situations.

As a first approach, this research was based on observations in a professional field governed by institutional requirements and focused on the enhancement of this profession, and in situ group discussions. As a second approach, semi-directive discussions were conducted in order to understand this mobilization of written instructions and how the professional views his work, and self-confrontation interviews yielded a better understanding of the productive and constructive dimensions of the activity by analyzing these texts.

This last dimension brought to light breaking points in the life experience of professionals that can lead to instrumental genesis (Rabardel, 2005), as well as conceptual and identity genesis (Pastré, 2005).

Key words : social work, professional writing, night supervisor, occupational didactics, productive activity, constructive activity.

Résumé :

Au sein du travail social, la réflexion autour des pratiques professionnelles est un élément nécessaire afin de donner du sens aux expériences vécues. Cependant, pour accompagner cette réflexion (Mayen, 2007), la mise en mot de la pratique, notamment par l'écriture, qui devient une nécessité au sein des institutions, peut être une source de difficulté (Rouzel, 2014), car elle se voit liée aux ressentis et au vécu des situations.

Ainsi, dans le cadre de cette recherche-intervention, les travaux en didactique professionnelle, axés sur l'analyse de l'activité réelle en situation de travail, ont été un appui intéressant afin de mettre en lumière les concepts pragmatiques (Pastré, 2011) et les instruments (Vygotsky, 1934/1985 ; Rabardel, 2005), que mobilisent des surveillants de nuit en protection de l'enfance afin de répondre à des situations problèmes.

Dans un premier temps, cette recherche s'est appuyée sur des observations en terrain professionnel répondant à des demandes institutionnelles, autour de la valorisation de cette profession et des échanges collectifs réalisés en situation. Dans un second temps, des entretiens semi-directifs ont été réalisés afin de comprendre cette mobilisation de l'écrit et les représentations du professionnel sur son métier, et des entretiens d'auto-confrontation ont permis de saisir les dimensions productives et constructives de l'activité, à partir de cette analyse de l'écrit.

Cette dernière dimension a mis en lumière des moments de rupture dans l'expérience de vie des professionnelles, pouvant induire des formes de genèse, instrumentale (Rabardel, 2005), conceptuelle et identitaire (Pastré, 2005).

Mots-clés : travail social, écrit professionnel, surveillant de nuit, didactique professionnelle, activité productive, activité constructive.

Présenté par **Andy Pihen**

Numéro d'étudiant : **E16D005R**

UNIVERSITÉ DE NANTES

Année universitaire 2018-2019

Master sciences de l'éducation - didactique professionnelle

Annexes

Mémoire de recherche

Les dimensions productive et constructive de l'écrit professionnel en travail social

Dans quelles mesures l'écrit professionnel est un instrument de médiation suscitant un retour réflexif autour des pratiques professionnelles de surveillants de nuit en travail social ?

Sous la direction de Grégory Munoz, maître de conférences en sciences de l'éducation

Mémoire présenté le 02/07/2019 devant un jury composé

Carole Buffa-Potente, Consultante, Chargée de mission en sciences humaines et sociales

Grégory Munoz, Maitre de conférences en sciences de l'éducation

Pierre Parage, Enseignant, Formateur consultant

Annexe 1 : Document - Formulaire de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Présentation : L'objectif de cette recherche est d'analyser la pratique professionnelle à travers l'écrit comme forme de réflexivité dans l'action. Cette recherche met en lumière ce que mobilise ou non le sujet dans l'action. Cette dernière fait partie du master 2 en sciences de l'éducation parcours didactique professionnelle de l'université de Nantes avec pour directeur de mémoire Mr Grégory Munoz, maitre de conférences.

Déroulement de la participation : Cette participation à la recherche consiste à prendre part à un entretien-semi-directif - qui devrait durer environ 1heure et demi. Les thèmes abordés porteront sur votre expérience de travail, l'appui de l'écrit dans cette réflexion et la manière dont vous mobilisez l'environnement pour répondre à ce qui vous est demandé par l'institution. Par ailleurs, les étapes suivantes porteront sur des entretiens d'auto-confrontation simple et croisée afin de confronter le sujet à un écrit professionnel, d'abord en face à face avec l'étudiant - chercheur puis en échange avec un autre collègue.

Confidentialité et gestion des données : Avec votre permission, l'entrevue sera enregistrée - audio. Les réponses que vous donnerez pendant l'entrevue seront anonymes et utilisées dans le cadre de ce master recherche. Les bandes audio ainsi que les formulaires de consentement seront détruits dès la fin de la recherche.

Participation volontaire et droit de retrait : Vous êtes libre de participer à cette recherche. Vous pouvez aussi mettre fin à votre participation en tout temps, sans aucune conséquence négative ni justification. Vous pouvez aussi refuser de répondre à certaines questions au cours de l'entrevue. Tous les renseignements personnels vous concernant seront alors détruits.

Pour des renseignements supplémentaires : Vous pouvez communiquer avec le directeur qui accompagne cette recherche : Mr Munoz Grégory, 02.53.52.22.49 ou par courrier électronique à l'adresse : gregory.munoz@univ-nantes.fr. Vous pouvez être assuré que ces communications seront strictement confidentielles.

Je consens à ce que les entrevues soient enregistrées : Oui____/Non____

Signature

Je soussigné _____ consens librement à participer à la recherche portant sur l'analyse de l'écrit professionnel comme forme de réflexivité sur sa pratique. J'ai lu le formulaire de consentement et je comprends le but et le déroulement du projet de recherche. Je suis satisfait des informations que l'étudiant m'a fournies.

_____date_____

Signature du participant

J'ai expliqué le but, le déroulement du projet de recherche au participant. J'ai répondu au mieux de mes connaissances aux questions posées et j'ai vérifié que le participant avait bien compris.

_____date_____

Signature de l'étudiant

Annexes retranscription

Retranscription : Entretiens d'auto-confrontation

Centre T.

<u>Entretien n° 1</u> : Service A.

<u>Entretien n° 2</u> : Service G.

Retranscription Entretien d'auto-confrontation n°1

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 25.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 55mn.

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Pouvez-vous m'expliquer ce que vous avez écrit, la manière dont vous l'avez écrit, comment ça a commencé, quels mots vous avez utilisés, c'est un peu une façon de se remettre dans la situation, en l'analysant, et de vous relire aussi.

2. Oui. Je lis ?

3. Oui histoire de vous rappeler.

3. De me rappeler, parce que y'a tellement de cas pareil donc on s'en souvient pas forcément. Donc il faudra que je fasse la lecture, un peu, progressivement, en expliquant au fur et à mesure.

4. Tout à fait, c'est ça qu'on pourra faire.

5. Pour avoir une estimation.

6. Par exemple on pourra voir de 20h30 à ici [je montre], le premier temps je vous laisse le lire et après vous m'expliquer ce que vous avez écrit par exemple.

7. Bon le ticket d'incident déjà on a mis en place cette formule, pour tout simplement faire la traçabilité du comportement, n'est-ce pas, des jeunes pendant la nuit. Quand la nuit chauffe et puis quand il y problème intenable pendant la nuit, au foyer, il est judicieux qu'on fasse apparaître par le biais de l'écrit tout ce qui s'est passé, d'où l'idée de ticket d'incident, parce

qu’on peut pas relater tout…par le dialogue, donc il faudra passer par l’écrit. L’écrit témoigne déjà de l'événement, de l’incident devant les responsables, c'est une pièce qui est très importante une pièce justificative qui reste au niveau des chefs-lieux pour pouvoir relire et prendre une décision envers les jeunes par rapport à la situation passée, avec le surveillant de nuit. Et donc ce jour c'était le 9 janvier 2019, j'ai dénoncé les jeunes J. W. A. N., c'était les 4 jeunes qui était là à partir de 22h30, quand je suis arrivé, il y avait l’éducateur spécialisé, M., on était en train de faire la transmission et ce dernier m’a fait part de difficultés qu'il a eues avec les jeunes dans l'après-midi, entre autres l’insolence, agissement excitation, etc. et avec les jeunes ils n’ont pas pu tenir ce jour et je suis venu, je l'ai trouvé ici complètement abattu, parce que ce jour même il m'a dit qu’il ne pouvait pas rester longtemps dans ce boulot.

8. D'accord.

9. Parce que comme je vous l'ai dit dans un premier temps quand vous êtes arrivés, les éducateurs pendant dans la journée, si ça se passe bien avec les jeunes, nous qui sommes des surveillants de nuit, la nuit ça se passera mieux, mais si toutefois, la journée et vraiment remplie d'agressivité, d’injures et de mouvement insupportable, il faudra s'attendre pendant la nuit à des choses désagréables. C'est ce qui a été fait au niveau de notre collègue, qui a eu ce problème et le départ de M. à partir de 23h, les jeunes que j'ai précités étaient tous au salon. Ils ont continué malgré ma présence, après la transmission et le départ de M., ils ont continué sur leur comportement. Et finalement puisque, quand ils sont dans ce comportement-là, comme vous l'avez constaté, je viens vers eux, pour leur dire : « Arrêtez » et puis de : « se comporter mieux et de respecter le cadre de vie ». Y’en a qui respecte et y’en a qui respecte pas. L’exemple est là, y’a un jeune qui est au salon, il respecte, pas malgré qu'il a ses 18 ans, mais selon la règle, à partir de 23h, tout le monde doit être au lit, mais il y a cela qui font l'exception, toujours, toujours, toujours, toujours. Et donc malgré je le fais que je sois arrivé, ils n'ont pas respecté ce que j’ai dit. K. et R. avant le départ de l’éducateur étaient déjà couché. Je n'ai pas été saisie des jeunes, ils ne m'ont pas compris ce jour-là, ils ont continué à rigoler, à crier, à provoquer le désordre dans le foyer, le total désordre. Et pendant ce temps, J. a pris soin de descendre son matelas. Il a sorti son matelas, je me suis interposé, je lui ai dit : « Non, tu ne dois pas sortir ton matelas ici pour rester avec tes amis au salon. Tu es censé être dans la chambre ». Il a dit : « Non » qu’il n'a pas sommeil, il a forcé et a fait descendre son matelas et l’a déposé dans le salon. Tous les jeunes sont venus s’y mettre, ceux qui n’étaient pas couchés.

10. Et vous à ce moment-là comment vous avez réagi ?

11. Je m'en suis opposé. Je suis allé, j'ai dit : « Non, J. tu ne dois pas descendre ton matelas au salon pendant que les autres sont couchés, tu n'as pas le droit », il dit : « Non » parce que lui il n'a pas sommeil il veut rester là et s'il veut il dort là. Je lui ai dit : « Non, il n'en est pas question ». Mais c'est les jeunes, tu peux pas te jeter sur eux. Ton seul, n'est-ce pas, ta seule procédure n'est-ce pas, c'est de de passer par la délicatesse et puis faire comprendre aux jeunes que c'est pas normal, qu'il y a un cadre de vie à respecter. Tu peux pas dépasser là, voyez-vous. Et donc au final là, ils sont restés, N aussi est descendue et est restée avec eux. Elle a voulu sortir son matelas aussi, quand elle a vu que J. avait descendu son matelas. Comme elle, elle est tout près, elle a ouvert sa chambre et a pris son matelas quelle a voulu sortir. J'étais fâché à ce moment-là, j'étais fâché et je ne me contrôlais pas, parce que je ne comprenais pas pourquoi ils faisaient ce comportement-là. J'ai dit à N. : « Non, il n'en est pas question. Tu ne sors pas ton matelas. Laisse ton matelas en dehors d'ici, en dehors du salon ». J'ai pris le matelas et je l'ai poussé dans sa chambre.

12. Donc là vous étiez...

13. Oui, j'ai haussé le ton, parce qu'à un moment donné, il faut hausser le ton. Il faut vraiment montrer que tu n'es pas là pour rien, même si tu ne portes pas la main, mais il faut quand même parler d'une manière à ce qu'ils cessent ce qu'ils sont en train de faire. Ça ne marche pas à tout moment, mais il faut essayer quoi.

14. D'accord

15. Dont je lis : « W. je lui ai dit qu'il me déçoit », parce qu'il venait de changer de collège et notre collègue B. lui donnait des conseils pour lui dire de rester tranquille, que s'il étudiait bien ça allait être bien pour lui. Et je lui ai dit : « Je l'ai entendu, elle te donne des conseils pour ta nouvelle école, donc il faut être sérieux et être à l'heure pour aller à l'école, ne pas rester là, parce que si tu restes là tu ne peux pas partir en forme et pas être à l'école à l'heure », n'est-ce pas.

16. D'accord, j'ai une question aussi par rapport à comment vous avez articulé ce …

17. Je prends note, j'ai la prise de notes à faire. À chaque événement tout ce que j'ai relaté là, je le fais en esquisse sur un papier, n'est-ce pas, volants. À chaque événement, je regarde l'heure, je mentionne l'heure et puis j'écris la réaction. Je ne développe pas, je mets seulement les titres : il a fait cela, il a fait cet acte-là, mais moi je sais ce qu'il a fait et j'essaie de développer après. Je prends un papier blanc, je retrace de façon chronologique, n'est-ce pas, j'écris, j'écris les heures et puis l'acte effectué je le mets et l'intervention que je fais par rapport à cet acte, parce que chaque acte à son intervention, il faut pas seulement rester tranquille et puis en écrivant les heures de mouvement tout simplement : il a fait ça, il a fait ça, il a fait ça, tu fais pas ton boulot. Chaque mouvement est suivi d'une réaction de ma part, de la part du surveillant de nuit. C'est-à-dire jusqu'à ce que tu te trouves bloquer dans ton exercice, c'est-à-dire où tu peux pas dépasser. Tu ne vas pas porter la main dessus, porter la main sur un enfant, ni le pousser ou bien lui faire la brutalité, non, non, non, parce que déjà, on dit qu'ici c'est pas une prison, s'ils veulent sortir ils n'ont qu'à sortir, sauf que s'il s'agit de dégradation au niveau du matériel commun ici, là tu t'interposes et puis tu appelles la police si ça dégénère quoi. Donc tout ce qui est relaté, c'est en fonction des prises de notes effectuées puis après ce que je fais à 5h du matin ou 6h, en tout cas le moment propice pour pouvoir le faire rapidement pour que je le mette à la disposition de mes responsables, voilà. Je le fais pas en marchant derrière eux, non. Dès que je constate une action, directement je mentionne l'heure et puis l'auteur de l'action, je fais mon boulot. Tout ce que je fournis comme effort, si je trouve que je n'ai pas gain de cause je reviens, je mentionne de telles heures à telle heure j'ai fait ceci et ça a pas marché. Je suis reparti à telle heure encore pour réitérer, n'est-ce pas, mais ça n'a pas fonctionné. Je suis reparti à telle heure, c'est seulement tel et tel qui ont compris et sont partis dans leur chambre.

18. Oui d'accord c'est ce que vous avez écrit ici.

19. Et donc c'est ce qui est, voyez-vous ces chronologiques quoi. Et donc, quand j'ai vu que je n'avais pas de possibilité du tout, parce qu'à un moment donné ça dépasse ton entendement, d'où l'intervention de l'astreinte parce qu'ils sont là pour ça. J'appelle directement l'astreinte à 23h25, par exemple dans ce cas précis, j'ai fait appel à Madame G., [Il lit] : « car le comportement des jeunes m'était très inacceptable », je ne pouvais pas les tenir, je ne pouvais pas : ils criaient, ils faisaient n'importe quoi, alors que les autres étaient couchés. À ce moment il faut appeler le responsable parce que tu peux pas gérer. Dès que c'est ingérable, il faut faire appel à ton responsable hiérarchique ou à la police s'il y a dégradation, voyez-vous.

Donc les jeunes cités [Il lit] : « étaient tous couvert dans le matelas au salon », ils faisaient avec les filles, comme s'ils étaient ensemble avec la couverture, la lumière éteinte et quand on sait que les filles sont pas des filles, disons normales, enfin, quand je dis normal, qui ne connaissent pas la vie quoi, donc rester là c'est déjà une de nos luttes quoi. On a enregistré des cas ici, où des jeunes filles sont tombées enceintes à plusieurs reprises, on a enregistré souvent des cas ici, voyez-vous, donc c'est pour éviter tout ça. C'est pourquoi, à un moment donné, au cours de nos différentes réunions, on a fait part de cela au directeur, pour dire que cette mixité, il faut essayer de les séparer, parce que les jeunes filles et les jeunes garçons, ça ne sera pas facile, quoique tu fasses, la nuit ne sera pas tranquille, ils seront toujours à côté de l'un ou l'autre, voyez-vous. Mais nos appels n'ont jamais été entendus, parce qu'ils disent que la mixité c'est ce qui est mieux. OK, on continue avec. Alors donc, comme vous connaissez W., c'est une telle occasion, voilà. Le fait qu'ils sont tous réunis là, tu souhaites avoir un contact pour, peut-être rentrer, en contact avec les filles. C'est des genres de situations où il cherche à être auprès des filles, surtout couverts comme ça. Ça leur fait plaisir quoi, et c'est ce que moi, je rejette complètement. Je n'aime pas ça et puis il est déconseillé de laisser les jeunes comme ça, dans une telle condition, ce n'est pas normal et je dis ici : [Il lit] : « Malgré mon intervention, lui et les trois autres ne m'écoutaient pas et continuaient à rigoler sur moi », des moqueries, des insultes, des injures, et puis des provocations. Ils pouvaient venir ici, par exemple, quand j'écris ici ça, par exemple ou ils tournent ça pour, ils pouvaient même monter, c'est-à-dire qu'on peut pas détailler les choses qu'on, qu'ils nous adressent, on peut pas détailler tout, voyez-vous.

20. Donc, c'est à ce moment-là que vous faites un choix sur ce que vous avez écrit ?

21. Un choix, comment ? De ne pas dire telle ou telle ?

22. Oui, ou pour ne pas mettre des mots sur tout ce qui se passe. Ou peut-être que c'est pas l'endroit pour dire que s'ils prennent le cahier et le poussent…

23. Non, quand ils font des actes comme ça, non seulement tu t'interposes, mais tu mentionnes. Tu peux mentionner, mais y'a des choses qui peuvent t'échapper, tellement que c'est de trop, tu peux ne pas relater d'autres choses qui te viennent pas. Parce que déjà tu n'es pas, c'est-à-dire, tu n'as pas la maîtrise de soi à un moment donné, tu es énervé, tu es monté, tu sais pas quoi faire. Donc il y a certaines choses, que tu peux pas mettre là, sinon ça va être un grand journal, voyez-vous, et donc voilà.

Il reprend : « 23h » déjà, voyez-vous il est déjà 23h, il est même pas zéro heure-là [il reprend] : « Je retranche le câble de la télévision », parce que, bien qu'ils étaient tous ensemble, la télévision était aussi allumée, dès que tu éteins, ils rallument, tu éteins, ils rallument, voyez-vous. Du coup, le câble je l'ai déposé au bureau.
[Il lit] : « Md Y. me promet qu'elle ne va pas tarder à venir au foyer, je lui ai dit que c'était une bonne idée, pourvu qu'elle constate de façon objective, le comportement impétueux des jeunes depuis le temps d'exercices de M. cet après-midi jusqu'à maintenant ». J'ai dit ça, pour faire référence au temps de la journée, au moment de l'exercice de mon collègue éducateur, jusqu'au moment où moi je suis derrière eux à 23h, n'est-ce pas, le foyer était toujours chaos, toujours mouvementé, et donc cela traduit l'intenabilité des jeunes, dans leur comportement.

24. Donc ça, ce que vous avez écrit ici, c'est ce que vous m'avez dit à l'instant. C'est pour dire qu'il y a une continuité, une difficulté entre l'éducateur et puis par la suite, vous en tant que surveillant de nuit. Ça a continué…

25. C'est une continuité parce que depuis le moment de travail de mon collègue jusqu'au moment où j'écris là c'est le bazar total, c'est le bazar total, personne ne peut les arrêter.

26. D'accord.

27. C'est le bazar total, voilà. [Il lit] : « Je me suis posé la question à savoir : pourquoi insistent-ils à rester sous la couverture, lumière éteinte ? Que font-ils ? ». Je me suis posé la question connaissant leur comportement extérieur, parce qu'ils ont leurs copains ailleurs, les garçons ont leurs copines ailleurs et s'ils sont avec des filles sous la couverture ils ne cherchent pas, ils se permettent de faire tout, surtout ils en parlent. J. par exemple, si il sort et constate que N. n'est pas là par exemple, qu'elle n'est pas là du tout, il vient directement au bureau pour me dire : « Mr T. je vois pas N. dans sa chambre », Mais je lui dis : « Elle est couchée » , « Mais non j'ai vu, elle n'est pas là, fais attention certainement elle est partie avec les garçons pour faire n'importe quoi ».
Il est insolent, il parle aux éducatrices, aux filles, il n'a pas honte, il parle carrément des choses comme ça, sans couvrir, sans faire de détour, il dit carrément : « ils sont sûrement partis pour faire ceci », je lui ai dit : « mais c'est pas ton problème ça » , « ah, mais si, il faut regarder, il faut ouvrir les yeux ». J'ai dit : « va te coucher » il se couche pas, voyez-vous. Donc je sais déjà

que, s’ils sont ensemble, c'est l'idée qui l'anime, donc c'est pour cette raison, j'ai dit : « Je sais pas pourquoi ils font cela », voilà : « qu'est-ce qu'ils font ? » et puis voilà.
Je dis [il lit] : « surtout en cette période scolaire dont chacun de nous peut imaginer l'aboutissement de leur comportement », parce que nous, en tant que surveillant de nuit, en tant qu'éducateur, les jeunes filles ne sont pas là pour rien, leur comportement, il y en a parmi elles qui ne disent pas non aux garçons, donc on sait que s’ils sont là...C'est pourquoi j'ai écrit ça.

28. D'accord

29. [Il lit] : « 23h59, arrivée de Madame Y. chef de service. Les jeunes sont toujours couchés dans le même matelas, elle leur dit de façon délicate, je cite ‘Salut ‘ », parce qu'elle passe par la délicatesse, pour ne pas les agresser verbalement elle a pensé qu'elle peut passer par la stratégie, pour les faire monter en tant qu'adulte, mais non échec total. [Il lit] : « Salut les jeunes pouvez-vous rejoindre vos chambres respectives ? Ils répondent tous sans aucun respect ‘non’ » et puis à haute voix, non, voyez-vous avec une réaction sans gêne, sans peur. Parce qu’à un moment donné, je me suis dit : « Ah ma chef de service est là, Oh ! elle est là », je pensais que la situation allait s'apaiser quoi, mais c'est le contraire, quand elle est venue c'était le contraire. D’ailleurs, il fallait même pas qu'elle vienne, c'était comme si c'était une grande maman et puis ils s’en fichaient pas mal quoi et donc ils ont dit : « Non ».

30. En fait à ce moment-là ça n'a pas changé la situation.

31. Non j'étais… [Il lit] : « W. et A. près de l’un et l’autre au centre du matelas », voyez-vous, ils sont toujours ensemble. Si elle se déplace pour aller dans sa chambre, lui son jeu c'est fini, il remonte. Mais seulement, comme il sait que je ne permets pas, il est gêné. Ça va, j'ai de la chance ; il se gêne avec moi. Ça aurait été d'autres surveillants de nuit où même éducateur, c'est le bazar total. J’ai cette chance, voyez-vous, parce qu'il agressif. Donc tah tah tah, [il lit] : « J. et N. occupaient chacun les deux extrémités du matelas », c'est-à-dire J. et là, N. et là, et A. et W. sont au centre, voyez-vous, donc ça, c'était pas une bonne chose. [Il lit] : « Quand Madame Y. allume les lumières au salon, J. éteint, et ce plusieurs fois » Pourquoi il éteint encore ? Et puis devant le chef de service. À chaque fois elle allume J. se lève, tac, il éteint. Et là encore [il lit] : « Je suis allé dire à J. et les autres, d’accorder le minimum de respect à l’endroit de notre chef de service », parce que j'ai vu que la personne qui pouvait apaiser la situation, malgré sa présence rien n'a changé, cela ne faisait qu'empirer la situation et donc je suis encore reparti

leur dire de faire attention, et d'essayer d'accorder le respect parce que c'est elle qui est notre chef de service ici. Si elle n'a pas de respect comment moi je vais être. Voyez-vous la situation dans laquelle nous sommes ?

32. Donc là du coup vous étiez dans une situation au départ de confrontation avec les jeunes puis c'est Madame Y. qui est venu ça n'a pas arrangé les choses.

33. Non.

34. Et puis.

35. [Il lit] : « J'ai également dit à W. que si je connaissais son père », c'est une menace, mais une menace, si tu veux qui n'est pas réel quoi, pour simplement le dissuader [il lit] : « Je lui ferais part, personnellement, de son comportement abusif sans aucun scrupule », si je connaissais son papa, quand je lui ai dit. Ça c'était devant Madame Y., j'ai dit à W. [il lit] : « qu'il ne fait que perdre son temps avec les filles, qui, dans l'avenir solliciteraient d'avoir que des hommes utiles et non les nuls et non avenu ». J'étais fâché, tout ça, je l'ai dit parce que j'étais sur mes nefs, parce que je n'ai pas été entendu, notre chef de service n'a pas été entendu, et ils récidivaient dans leur comportement. C'est pourquoi j'ai dit ça, pour qu'ils prennent conscience, mais bon.
[Il lit] : « A 2 heures du matin », c'est moi qui dit, parce qu'à chaque fois que je parle, je viens et je mentionne sur mon petit papier. C'est devant madame que j'ai commencé à mettre au propre, mais comme elle sait que j'écris beaucoup, elle dit : « Il faut réduire, il faut pas écrire beaucoup, il faut réduire », je dis : « Mais madame, l'événement, je vais retracer tous les évènements », elle me dit : « Oui N. je sais, mais il faut pas.. ». À tout moment on sent une petite défense du côté des responsables envers les mineurs, voyez-vous, on sent ça. C'est pour ça que certains démissionnent, parce qu'on dit c'est vrai ils sont sous la protection de l'État et ainsi de suite, mais quelque part vous qui travaillez dur, il faudrait que vos voix soient entendues sinon quelque part c'est pas bon, ça fatigue, ça décourage.
Je lui ai proposé [il lit] : « à 2h du matin de rentrer pour se reposer, mais elle tenait toujours à faire rentrer les jeunes dans leur chambre qui ne l'obéissent malheureusement pas ». À 2h du matin, parce qu'elle somnolait, elle bâillait. Chaque fois que je sortais, je dis : « Madame au vu de la situation actuelle je préfère que vous rentriez », je n'écris pas tout ça : « Je préfère que vous rentriez, vous êtes là, vous êtes venue pour apaiser la situation, voilà. Mais comme vous

avez constaté vous-même, les jeunes n'ont pas su me respecter et puis je pensais qu'ils allaient quand même vous accorder du respect, mais non, c'est dommage. Mais bon au lieu de rester là ils vont pas quitter, on peut rien y faire donc rentrez, vous reposer, demain vous allez au boulot ». Mais je l'ai fait de façon courte voyez-vous. La littérature là, le commentaire je n'ai pas tout écrit, mais j'ai fait savoir tout simplement que j'ai proposé ça, à Madame de rentrer quoi, mais elle a insisté.

36. D'accord.

37. [Il lit] : « A 2h45 je repars dire à Madame Y. qu'elle peut rentrer ». Voyez-vous j'ai insisté parce que depuis qu'elle est venue à 23h jusqu'à 2h45 les jeunes … pas de suite favorable. Donc [il lit] : « de bien vouloir rentrer de ne pas faire une nuit blanche », j'ai même ajouté : « derrière les jeunes qui n'ont pas de soucis ».

38. C'est-à-dire ?

39. Qui n'ont pas de souci de leur avenir, qui ne respecte pas les adultes qui n'ont pas de souci de leur bien-être, qui n'ont pas souci de leur avenir, voyez-vous.
C'est à 3h05 du matin, parce qu'elle était aussi épuisée, malgré tout les jeunes étaient là, [il lit] : « Départ de Madame Y., les jeunes, en fin de compte, sont restés dans le salon dans le matelas de J. et celui de N. », parce que N. elle, elle a réussi aussi à sortir son matelas [il lit] : « sous mes yeux impuissants ». Quand je dis sous mes yeux impuissants, si je n'ai pas pu résoudre un problème, mon chef est venu et en qui j'ai confiance n'a pas pu aussi, je serais resté là comme observateur. Ils font ce qu'ils veulent.

40. Comment vous sentez-vous à ce moment-là ?

41. Complètement abattu, moralement. Je me suis vu affaibli et puis vraiment… peut-être un manque de professionnalisme, ou… je vais pas dire tout simplement ça, parce que je n'ai pas réussi à les faire rentrer. J'ai utilisé tous les outils possibles pour pouvoir les faire rentrer dans leur chambre respective, car c'est mon rôle, mais j'ai vu en moi que peut-être, je me suis dit que quelque chose manqué pour y parvenir quoi. Mais quand je pense à tout ce qui s'est passé, mon chef de service a œuvré pour avoir un résultat favorable à cela, et n'a pas pu aboutir, je me dis encore que vraiment je n'ai rien à me reprocher, je n'ai rien à me reprocher. Parce que quand on

veut aider quelqu'un et qu'il ne veut pas s'aider tu ne peux pas, en conclusion quoi. On peut pas le tirer ou le trimbaler vers la chambre, non tu peux, voilà. Et je suis resté avec eux.
[Il lit] : « A 3h36 A. rejoint sa chambre », dans un premier temps. [Il lit] : « A 3h45, N. également, à ce moment précis, rejoint sa chambre en récupérant son matelas qui était accolé à celui de J. » n'est-ce pas, parce qu'il dormait maintenant, fatigué, épuisé eux-mêmes. Donc elle a tiré son matelas. Il ne s'en est même pas rendu compte, son côté gauche, il était là, comme ça par terre et l'autre sur l'autre matelas. Elle est rentrée abattue avec son matelas. Ils se sont fatigués pour rien. Elle est rentrée dans sa chambre.
Et puis à 5h43 [il lit] : « W. aussi monte dans sa chambre » C'est à 6h20 que [Il lit] : « que J. ramasse ses affaires, matelas et drap de lit, pour les faire monter dans sa chambre ». Et donc j'ai dit qu' : « il est judicieux qu'une belle remontée de bretelles leur soit infligée afin que désormais, ils ne le reprennent pas. Qu'ils sachent la différence entre foyer éducatif et maison d'exhibition », parce que moi je parle d'exhibition où tout est permit quoi, comme tout ce que je vous ai dit auparavant. Ils se permettent de faire tout. [Il lit] : « Surtout de bien vouloir préserver le respect de la hiérarchie sans lequel on ne parle pas d'autorité ». Dans l'attende d'une réaction rapide de la part de la direction, en les remerciant avec salutations.
C'était une situation vraiment désagréable, qui m'a beaucoup découragé. Comme je l'ai vécu, comme d'autres que j'ai vécus dans le temps, mais c'était encore vraiment frustrant quoi, parce que d'habitude quand un chef de service se déplace pour venir régler une situation le plus souvent, en conclusion, on a un bon résultat quoi. On quand on appelle la police, pour dégradation, agressivité ou scarification, ça rentre souvent dans l'ordre, parce que la police prend souvent l'enfant, l'emmène en garde à vue pour un moment pour qu'il soit apaisé. Et le chef de service aussi, quand il y a sa présence ici, ça apaise la situation, sauf que ce jour-là on était comme, je sais pas, des bons à rien quoi. Ils nous ont pas accordé d'importance puis ni la présence du chef de service. Ouais. Voilà.

42. Et quand vous vous relisez : Qu'est-ce que vous en pensez ? Est-ce que vous vous rappelez de ce que vous avez écrit ? Quel regard vous avez par rapport à ça, par rapport à vous avez écrit ?

43. Bon le regard que j'ai par rapport à ça, par rapport à ce temps, si je compare ce temps et aujourd'hui comme les groupes varient et selon le temps, ces éléments, l'élément perturbateur qui était le chef d'orchestre actuellement n'est plus là. C'est ce qui fait qu'aujourd'hui les choses s'améliorent, même s'il y a des complications des fois, des problèmes, mais du fait que l'élément

perturbateur, comme moi je l'appelle, est parti, qui est J., aujourd'hui ce n'est plus pareil. À ce moment-là et c'est depuis cette date, je me rappelle, il n'y a pas eu une autre note d'incident. Je n'ai pas heureusement fait de ticket d'incident, parce que la situation va en s'améliorant quoi. C'est-à-dire, dans un foyer si le groupe, quelqu'un un….un jeune perturbateur emporte les autres parce que les jeunes se suivent. Mais dès qu'il est retranché du groupe, il y a l'accalmie quoi. C'est ce que nous vivons aujourd'hui. Donc le regard que j'ai par rapport à cet écrit, par rapport à ce moment-là et aujourd'hui, je peux dire qu'il y a eu une nette amélioration par rapport à notre vie au foyer et aujourd'hui dans la mesure où le jeune ….

44. D'accord. Et vous par rapport à l'écrit ?

45. Par rapport à l'écrit

46. Par rapport à l'écrit, parce que du coup-là vous vous êtes lu et je pense que vous l'aviez déjà lu avant de l'envoyer ?

47. Oui

48. Donc c'était en janvier, ça fait quasiment 4 mois maintenant. Est-ce que vous auriez utilisé les mêmes mots ? Est-ce que finalement…tout à l'heure vous m'avez dit que c'était compliqué parce que vous aviez développé toutes vos stratégies et ça n'a pas fonctionné, mais vous vous êtes rendus compte que la chef de service non plus. Donc finalement ce que j'ai observé c'est une remise en question de votre part, parce qu'au bout d'un moment, vous parlez de votre expérience et finalement vous avez dit non, la chef de service est venue aussi et ça n'a rien changé.

49. Ça n'a rien changé, donc je me suis dit : « Le travail que j'ai effectué n'est pas vain, seulement c'est la décision des jeunes, c'est la volonté des jeunes qui est en jeu quoi ».

50. Donc ça en fait vous vous en êtes rendu compte directement ? Quand vous avez vu qu'il n'y avait pas de changement, pas d'évolution de la situation même avec la chef de service.

51. Oui.

52. D'accord. Est-ce que vous auriez écrit les mêmes mots ?

53. Non non, parce que les situations diffères. Les mots que j'ai écrits là, c'est par rapport à, n'est-ce pas, une situation de tension particulière. Il y a d'autres situations qui ne ressemblent pas à ça même si c'est similaire…mais le contenu n'est pas le même donc les mots et les phrases que j'ai utilisés je ne les utilise pas.

54. Au bout d'un moment, on peut ressentir comme vous avez dit, le fait que la situation dégénère et que c'est compliqué : « Est-ce que vous auriez repris les mêmes mots par rapport à la même situation ? À savoir, quand vous vous êtes lu est-ce que pour vous c'était ça que vous vouliez dire où… ? ».

55. C'est une manière… Tout ce que j'écris, j'invite la hiérarchie à en prendre compte surtout et puis prendre une décision par rapport à la situation pour ne pas que ça dégénère, que ça perdure. Parce que déjà, selon une situation pareille, il faut relater correctement tout ce qui s'est passé et en même temps dire à la hiérarchie que s'ils ne prennent pas aussitôt une décision contre un tel acte, ça va s'empirer, voilà c'est les mots que j'utilise. Mais il y a des circonstances dans lesquelles je suis pas obligé d'utiliser les mêmes mots parce que le déroulé de la situation n'est pas le même que celle passée. Donc je sais quels sont les mots à utiliser, quelles sont les phrases à utiliser et quelle explication à donner, parce que là je n'invente rien, tout ce que j'ai vécu, c'est ce que je relate. C'est comme un journalise en quelque sorte. Tout ce que je vois, c'est ce que je relate, même quand il s'agit entre deux jeunes au moment d'une altercation, tout ce qu'ils se disent, tout ce qu'ils font, celui qui a insulté le premier, je note tout sur un papier comme ça, après quand ils sont apaisés, je repars et je dis, n'est-ce pas, comment ça s'est passé.

56. D'accord. OK. Je vous ai expliqué maintenant l'enjeu de cet entretien. Je voulais vous entendre par rapport à cet écrit, et m'expliciter la situation que vous avez vécue à partir de cet écrit, parce que dans ce genre d'entretien d'auto-confrontation, le chercheur, l'étudiant tend à ce que la personne explicite la situation, et ici ça s'est fait à partir de l'écrit. Le but c'est que la personne prenne conscience à partir de l'écrit, de ce qui s'est joué dans ce qui était écrit. Au bout d'un moment vous m'avez dit que vous avez proposé à Madame Y. de partir et finalement encore une fois elle n'a pas voulu, mais vous m'avez dit aussi que ça servait à rien qu'elle reste au foyer. À ce moment vos stratégies n'ont pas abouti, mais vous pensiez que celle de Madame Y. aboutirait, mais ça ne l'a pas fait. Vous avez pris conscience que sa présence n'était pas

nécessaire. À partir de votre écrit vous m’avez explicité à l’oral, et c’est intéressant, parce que vous m'avez dit que votre expérience ne vous permettait pas de développer d’autres stratégies dans la situation, et vous vous êtes posé la question. Et après directement vous m’avez dit que finalement, la chef de service non plus n’avait pas réussi aussi. Donc en fait il y a une remise en question de votre part, mais pas total. Oui vous n’avez pas réussi à gérer la situation à ce moment-là, mais votre chef de service non plus. Vous avez expliqué que malgré votre expérience et les stratégies adoptées il n'y avait rien à faire de plus dans la situation.

57. Oui oui c'est ce qui m'a beaucoup si tu veux…

58. C'est intéressant ça je trouve parce que derrière vous avez quand même réagi en disant ben oui, mais bon en me comparant à d'autres quelqu'un qui est légitime et qui devrait régler la situation ça ne marche pas non plus non.

59. J’ai appelé la chef de service, pour pouvoir améliorer la situation, pour pouvoir régler la situation, parce qu’à un moment donné, c'est des consignes données. Quand on est devant une situation qui n'est pas gérable, il est vraiment important d'appeler le chef de service pour pouvoir venir constater des faits et apporter sa contribution pour pouvoir apaiser la situation, pour faire taire la situation. Mais si toutefois une fois sur le terrain, la personne responsable, n’arrive pas à la régler ça reste une situation vraiment…c'est une question qu'on se pose : « Qu’allons-nous faire devant une telle situation ? », parce que là c’est des enfants qui ne sont pas dans un lieu d’isolement, on ne peut pas les empêcher de sortir à part, si c’est de la dégradation et on peut appeler la police pour les apaiser. C’est quelque chose que nous gérons à notre niveau, mais si toutefois on arrive pas à le faire, on serait contraint de rester les contempler comme ça dans leur situation, tant qu’il y a pas de dégradation parce que si il y a dégradation, on fait appelle à la police. Voilà.

60. Mais ce que je ressens c'est que le statut a changé. Vous êtes passés de surveillant de nuit.

61. Oui à un médiateur entre les jeunes et le chef de service

62. En disant que c'était peut-être mieux pour elle de rentrer et que ça n’améliorer pas la situation

63. Parce qu’elle passait au ridicule. C’est pour cette raison, que je ne voulais pas qu'elle reste là, du fait que je la voyais somnoler, bâiller. Les enfants étant là elle n’a pas d'autorité. Sa présence n'a rien donné comme effet : « Pourquoi elle reste ? ». J’ai jugé bon qu’elle rentre se coucher, moi qui suis professionnel de nuit, je reste à côté, à surveiller les enfants à condition qu'ils ne fassent pas de dégradation. Ils n'ont qu'à rester, car ils ont opté pour rester au salon, on ne peut rien, on les laisse là, voyez-vous. Tout ce qui se passe sous la couverture et autres là, on en est conscient que ça pourrait arriver, mais puisque…on ne peut rien. Du fait qu'ils ne dégradent pas le foyer, qu’ils cassent pas des choses, qu’ils nous obligent pas à appeler la police, on les laisse jusqu'au matin pour qu’on fasse une réunion rapport à ça, d'essayer de voir si on les interdit de faire un tel comportement, pour pas que ça se refasse. C'est pour cette raison que j'ai dit à Madame Y que c’était inutile qu’elle reste, vraiment, une, deux, troisième fois, elle-même a compris qu’elle était venue inutilement, qu’il était temps de rentrer. C’était pas une bonne chose. C'est complexe, c’est complexe. C'est quelque chose, quelquefois ça passe, quelquefois ça ne passe pas.

64. D’accord. Je vous remercie. Je vais clore l’entretien.

Retranscription Entretien d'auto-confrontation n°2

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 07.05.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 40mn.

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Nous allons pouvoir débuter l'entretien. Alors on va partir de votre note d'incident pour que vous puissiez davantage m'expliciter ce que vous avez fait pendant cette situation. Je vais vous laisser reprendre votre note, et on sera amené à échanger.

2. D'accord. Bon comme je vous ai dit, on travaille avec des jeunes, dans notre foyer c'est mixte, il y a des filles et des garçons. Nous avons des jeunes qui ont des pathologies, donc ils ne sont pas comme nous parce qu'ils ont été victimes de violence ou de troubles dans leur famille, c'est pour ça que le juge les place. Donc au point de vue développement, de prévoir les choses-là, ils ne connaissent pas quoi. Donc ce jour-là, je dis bien ce jour-là, à 23h30 c'est les garçons qui sont avec nous, et les filles, qui s'amusaient qui rigolaient quoi, c'est-à-dire elles prenaient les gels douche dans la salle de bain et versaient ça devant la porte d'entrée d'un jeune. Ce jeune G. était dans sa chambre avec M. Bon ils peuvent se fréquenter jusqu'à une certaine heure de la nuit quoi. Donc M. était dans la chambre de G. Donc les jeunes filles qui étaient là-bas, ont versé leur gel douche devant leur porte d'entrée, mais bon en ignorant qu'en versant le gel douche, ça peut blesser les garçons. Ils peuvent tomber, glisser, ça peut tourner mal quoi. Et moi je suis intervenu pour ça. Les garçons ont vu ça et ils ont dit [Il lit] : « Attendez, ils vont nous faire mal, nous aussi on va faire la même chose ». Ils ont pris leur gel douche, donc moi je suis venu je les ai mis dans l'ordre là. J'ai dit, [Il lit] : « Non ça c'est une note d'incidence », parce que ne pas intervenir, il peut y avoir des blessures et s'il y à blessure, il faut qu'on me demande [Il lit] : « Vous qui étiez la nuit : Qu'est-ce que vous faisiez ? ». Donc voilà, il faut

que j'explique la situation qui s’est passée là-bas, réellement quoi, parce que le cas peut se reproduire aussi pas avec moi, mais avec d'autres professionnels. Parce que les jeunes on leur donne leur produit d'hygiène quoi, donc ils sont à leurs portées quoi, leur gel douche même, qu'ils utilisent et versent. Une fois versé sur le sol, ça devient glissant. Donc si on tombe sur ça, ça peut nous blesser, ça peut conduire des blessures qui peuvent être graves, très, très graves et accompagner des fractures encore. Donc j'ai parlé dans ça, et j'ai calmé la situation. J'ai réussi à les sensibiliser parce que depuis qu'ils ont fait ça, il y a eu détention, parce que chacun parlé et crié comme ça, les filles et les garçons. Donc moi je suis venu. Bon moi, si je n'intervenais pas, il pouvait avoir la bagarre et ça pouvait partir aussi jusqu'à d'autres choses où on ne s'attendait pas. Donc : Qu’est-ce qu'il faut ? Il faut non seulement calmer la situation et éviter pour ne pas qu'il y ait de bagarre. Donc c'est ça que j'ai fait. J'ai sensibilisé les filles et les garçons, j'ai évité, écarté les bagarres et à la fin en plus, j'ai réussi à leur dire de nettoyer ce qu'ils ont fait. Donc ils étaient ensemble avec leur ballet à nettoyer ce qu'ils ont fait. Parce que c'est pas bon, ils ne devraient pas faire ça au foyer. C'est des choses d'incidence parce que je suis venu intervenir. Notre boulot c'est ça. Si on est là la nuit, on doit prévoir des choses c'est-à-dire, si la situation commencer à dégénérer, c'est à nous de prendre la responsabilité. Comme cette situation-là, j'ai pris ma responsabilité et trouvé la solution pour que la nuit soit calme à partir de 1h 2h du matin. Le calme était revenu au foyer et ça a continué comme ça sans prise de tête.

3. D'accord. Est-ce que qu'on peut reprendre la note ? Donc là, vous m'avez dit ce qui s'était passé et : Est-ce qu'on peut reprendre du coup, en lisant phrase par phrase, pour voir ce que vous avez écrit ? Et m’expliciter peut-être d’autre chose que vous n’avez pas écrit

4. Bon, j'ai dit, la note d'incident, tout ce qui s'est passé ce jour à 23h30, parce que souvent, souvent les choses de la nuit ça se passe à partir de 23h30, pas à 23h, parce que les éducateurs prennent leur départ à 23h, parce qu'il y a 30 minutes de transmission entre nous et les éducateurs. Donc de 22h30 à 23h c'est fini. Donc les jeunes attendent le moment, vous voyez. Donc à 23h30 il y a plus les éducateurs, c'est nous le surveillant de nuit face aux jeunes. Donc on peut avoir huit, neuf, jeunes qui sont à notre porté et devoir les gérer toute la nuit. Donc ils savent que gérer les huit, neuf, la nuit, c'est pas un boulot facile. Il faut avoir de la stratégie, il faut avoir les méthodes pour les gérer. Donc ça commence toujours comme ça. Les incidents commencent toujours à 23h30 pas avant 23h, parce que les éducs sont là, on est nombreux. Parce que les éducs travaillent à deux, si on vient ça fait trois, donc nous, nous pouvons agir

rapidement quoi. Donc les jeunes attendent. Il y en a même qui font semblant de dormir avant le départ des éduc, ils se mettent en pyjama. Pour les éducateurs il est prêt à dormir, mais après il peut se transformer dans une autre situation. Donc j'ai dit, [Il lit] : « Les incidents se sont déroulés entre 23h30 et 1h du matin. Les filles ont versé le gel douche et de l'eau sur la porte et l'entrée de la chambre de G. », donc vous voyez, parce que G.et M. étaient dans leur chambre, donc en versant à l'extérieur de la porte d'entrée les gels douche et l'eau ça devient glissant. Donc une fois que les garçons ouvrent la porte pour sortir, ils peuvent tomber et donc les filles pourront être à côté et rigoler quoi. Mais c'est que ça fait mal et une fois que ça arrive les garçons peuvent avoir des réactions démesurées, incontrôlées, donc ça peut aboutir à des bagarres tout ça. Je dis bien pour rigoler, pas méchamment. Ils ne connaissent pas ils ont fait ça pour rigoler, mais une fois que le garçon subis l'acte, il va se révéler maintenant incontrôlable. [Il lit] : « En ce moment, G. était dans sa chambre avec M. Les garçons ont vu ça, et ils ont décidés de faire la même chose aux filles et donc le couloir et l'étage est devenu une sorte de patinoire ». Vous voyez, les garçons ont vu et on dit, [Il lit] : « Ils vont nous faire tomber et ben nous aussi on va faire pareil, donc on va arroser leur porte ». Donc dans le couloir là, où on a été à l'étage, y'avait du gel douche partout dans le petit couloir là, et de l'eau. C'était glissant même pour nous, donc les garçons on dit, ils ont fait ça, nous on va aussi prendre le gel douche et de l'eau et on va verser quoi, pour qu'elles tombent et nous aussi on va rigoler.
[Il lit] : « L'étage est devenu une sorte de patinoire. Ils prenaient dans la salle de bain et se versaient entre eux. G discutait chaudement avec S. [une des filles].

5. C'est-à-dire ?

6. C'est-à-dire, l'action là, ça a énervé G., donc il s'en est pris à S. Donc une fille et un garçon qui sont en train de discuter la nuit, à 23h30, chaudement, donc vous voyez, on est à la porte de bagarre.

7. D'accord

8. [Il lit] : « Et il a fait sortir son couteau pour la menacer ». Vous voyez, encore la nuit, donc non seulement il y a le problème de gel douche et il y a le problème de couteau aussi. Et si c'est entre eux ça pouvait tourner encore au vinaigre parce que G. à son couteau : Qu'est-ce qu'il va faire ? Il va essayer de l'utiliser son couteau et s'il utilise son couteau sur S…..donc c'est dangereux.

9. Donc vous à ce moment-là vous êtes ?

10. Moi je suis seul face à toutes ces situations-là. Il y a beaucoup de choses à gérer, c'est pour ça qu'on dit que la nuit est difficile et c'est à nous de calmer tout ça. Donc, [Il lit] : « Cette scène se déroulait devant R. ». C'est qu'il y a R., c'est une autre fille [Il lit] : « Et elle a pris la défense de S. ». Vous voyez, les filles se sont mis entre les filles contre maintenant les garçons. Vous voyez, c'est un établissement mixte, donc les filles parlent à haute voix, les garçons aussi et sachant que les bâtiments qui sont à côté aussi, ils peuvent nous appeler au téléphone pour dire qu'il y a du bruit chez nous, les voisins peuvent appeler. Donc c'est à nous de canaliser tout ça la nuit; et ici la nuit il y a peu de mouvement, le vent circule beaucoup, le vent transporte la voix donc dès que quelqu'un parle à haute voix, le vent transporte ça. Le voisin d'à côté peut entendre ça, et ça peut l'empêcher de dormir. Ça joue aussi le voisinage, on pense à ça aussi, c'est pour ça que la nuit dès que ça éclate comme ça, on cherche à temporiser, à calmer la situation.
[Il lit] : « J'ai réussi à récupérer le couteau », bon dans cette situation-là ; moi j'étais là, ça s'est déroulé devant moi ; donc j'ai cherché à les calmer. Car depuis que G. a fait sortir son couteau, j'ai dit, [Il lit] : « Non non », la première des choses, devant le gel douche, qui est la première des choses à faire, c'est de récupérer l'arme blanche qui est dans la main de G. parce que si je ne récupère pas l'arme blanche. Parce qu'il faut donner la priorité aux choses, parce que si je ne récupère pas l'arme blanche dans sa main, il va pouvoir l'utiliser et s'il l'utilise avec un des jeunes, on allait partir dans une autre situation. Donc d'abord la première des choses pour moi, c'est de récupérer l'arme blanche, le couteau, qui est dans sa main. Une fois que j'ai récupéré l'arme blanche, je dis qu'une partie du danger et écarté. J'ai réussi à récupérer sans incident, c'est-à-dire sans que G. ne se retourne contre moi.

11. Donc ça du coup vous l'avez écrit ?

12. Non j'ai dit sans incidence quoi, parce que je peux lui retirer le couteau, il vient et il se jette sur moi. Mais j'ai réussi avec les paroles douces de récupérer le couteau sans qu'il ne se retourne contre moi

13. Mais à l'écrit vous ne dites pas comment vous avez réussi ?

14. Oui, voilà, voilà. Je dis seulement que j'ai récupéré le couteau sans incident, donc sans incident cela veut dire que, parce que des fois, si les lames se trouvent avec les jeunes c'est difficile de le retirer, il faut utiliser la force. La nuit, vous venez comme ça, vous prenez, et puis des fois le jeune peut se retourner contre l'adulte. Donc moi j'ai dit, j'ai retiré le couteau sans incident, c'est-à-dire, sans utiliser la force, sans que le jeune se retourne contre moi, avec les paroles douces, c'est pour ça qu'on dit sans incidence. C'est-à-dire vous utilisez les mots en les sensibilisant, les paroles douces, jusqu'à ce que lui-même, j'arrive à être écouté, sans la force. Donc c'est pour ça que je dis sans incident. Donc une fois que le couteau se trouve à ma portée, je sais qu'une partie du danger est écarté. Donc la situation c'est quoi, c'est de calmer les deux parties c'est-à-dire les filles et les garçons, les sensibiliser aussi pour que la tension baisse. Donc une fois qu'elle se baisse, j'ai gagné sur cette partie-là aussi, et une fois récupéré le couteau sans incident, j'ai réussi encore à les faire calmer, c'est-à-dire à sensibiliser les filles pour qu'elles se taisent et sensibiliser les garçons pour qu'ils se calment, parler ensemble avec les deux parties, pour qu'il puisse unir leurs forces pour nettoyer. Parce que si les deux parties, je n'arrive pas, donc c'est à moi de faire le boulot, c'est une façon de les sanctionner parce qu'ils ont fait des bêtises. Je les ai obligés de nettoyer sans utiliser la force. Donc c'est pour ça qu'on dit que la nuit, avec les jeunes on n'agit pas de la force, c'est-à-dire il faut trouver les mots justes et les moments pour leur dire, parce que non seulement déjà ils ont trop vécu la violence, ils ont une pathologie qui les ronge à l'intérieur. Donc pour ne pas mettre l'essence sur le feu, il faut savoir leur parler pour qu'ils puissent exécuter. Donc en connaissant leur pathologie et en connaissant bien le milieu dans lequel nous nous exerçons, donc en agissant, en partant vers les jeunes on réfléchit d'abord : Qu'est-ce qu'il faut ? Quels sont les mots que je vais utiliser sans le blesser ? Dans son propre intérêt et qu'il puisse comprendre dans son propre intérêt, et qu'il puisse s'exécuter dans son propre intérêt. Donc c'est ces mots-là que j'ai utilisés, et j'ai réussis résoudre cet incident.

15. D'accord. Parce que du coup vous avez récupéré le couteau et...

16. Je les ai calmés et ensuite ils ont nettoyé. Donc c'est pas moi qui ai nettoyé ou bien la femme de ménage, mais c'est les garçons et filles qui ont nettoyé. Cela veut dire que ça a été bien fait, ça s'est calmé, ils ont, je leur ai pas forcé de garder la haine, la rancune comme ça, non non, j'ai dit, [Il lit] : « Tout ça, ça arrive entre les jeunes. Des fois on rigole et les rigolades peuvent tourner autrement quoi, ça arrive ». On a tous passé des moments d'ado tout ça, nous connaissons, mais malgré que les périodes ne sont pas les mêmes, aussi entre les adultes, il y a

des choses des fois tu es en train de rigoler, de faire la comédie avec ton prochain ou ton ami et il prend ça mal quoi, pour lui tu es en train de te moquer de lui ou tu as une autre idée. Donc il faut savoir comprendre tout ça il faut savoir faire ces choses-là à temps et au bon moment. Voilà quoi, donc j'ai résolu cet incident-là sans déranger la police, sans déranger l'astreinte aussi, parce que si ça commence à nous déborder, on appelle astreinte pour lui faire part des choses, lui demander des conseils. Parce que comme c'est la nuit, on essaie de faire le maximum parce qu'on prend l'exemple sur nous, malgré qu'ils sont là, c'est leur boulot, on peut les réveiller à tout moment, mais c'est à nous d'analyser : Est-ce que oui je peux le déranger pour le déranger ? Ou quand vraiment il y a raison de le déranger ? Donc c'est à nous d'analyser ça, c'est-à-dire, tant qu'on peut résoudre le problème à notre niveau sans les déranger c'est mieux, mais une fois que le problème commence à nous déborder, à nous dépasser on peut les déranger pour demander des conseils.

17. D'accord. Donc derrière ça, en fait, parce que je l'ai lu aussi, on peut voir que vous avez géré la situation, sans déranger l'astreinte, sans appeler la police, et sans réveiller les voisins, et à ce que j'ai compris il y a eu deux choses : il y a, à la fois le savon fille et garçon et le couteau. Parce que vous m'avez dit, vous avez priorisé le fait de prendre le couteau parce que c'était le plus dangereux sur le moment et à la fin, ils ont rectifié leur faute en leur disant : « C'est pas moi qui vais nettoyer, c'est vous qui allez nettoyer ».

18. C'est leur sanction à nouveau quoi, donc moi je les ai sanctionnés sans exposer mes sanctions quoi, j'ai dit calmement et doucement [Il lit] : « C'est vous qui avez fait les bêtises donc vous prenez des choses, vous les remettez ». Donc mon collègue du matin est venu, je lui ai fait le compte-rendu. La question qu'il m'a posée c'est, [Il lit] : « Mais qui a nettoyé ? » , « Mais c'est eux qui ont nettoyé, tu peux partir voir le couloir c'est nickel ». Et il est parti, il m'a dit : « Oui tu les as faits travailler », j'ai dit : « Oui, il faut avoir les moyens et les méthodes tout ça ». Donc le couloir le lendemain était propre, je les ai obligés, sans leur mettre la pression tout ça, ils ont nettoyé les filles et les garçons ensemble. Les gens qui étaient ennemis, dans un laps de temps deviennent encore des amis et travaillent ensemble dans leurs propres intérêts. Donc voilà, ça a rendu tout le monde heureux quoi.

19. Et par rapport à l'écrit, là vous l'avez effectué suite à l'événement

20. Après un événement, on peut pas faire l'écrit et gérer un événement

21. Donc là vous avez écrit après l'événement ?

22. Après l'événement oui.

23. En vous rappelant, du coup, de la situation et en écrivant ce qui s'est passé ?

24. Oui parce que de l'heure de départ, et ici à partir de 1h du matin, les filles et les garçons regagnent leur chambre aussi. Tout ça cette heure-là jusqu'au lendemain matin, j'ai pu écrire il y avait du calme quoi

25. D'accord. L'enjeu de ce que vous avez écrit, c'est pour quoi ? Vous m'avez dit que lorsqu'il y a un incident.

26. C'est que le chef de service va convoquer les jeunes, leur expliquer le danger qu'ils ont fait. Parce que le chef de service a dit, le lendemain il a programmé, convoqué les jeunes et leur a dit qu'il pouvait se blesser en faisant ça qui peuvent être paralysés avec ça : « Si vous tombez sur vos nerfs vous risquez d'être paralysé ». Donc le chef de service nous a soutenus, parce que quand on fait l'écrit là, on l'envoie aussi au chef de service et on garde une copie avec nous. Mais le chef de service appelle les jeunes et leur met les points sur les 'i', de ne pas faire ça et il peut les sanctionner. Donc voilà ; c'est pour ça que les notes d'incident en un mot ; c'est une façon d'informer le cadre, nos responsables hiérarchiques, parce que nous nous ne pouvons pas prendre les décisions, les sanctions, nous nous ne faisons qu'exécuter. Nous, notre mission, c'est qu'il y ait le calme, que le calme règne, pour qu'il y ait l'accalmie dans le foyer, mais s'il y a des décisions, c'est pas à nous, c'est les responsables. Nous on fait des écrits pour dire ça au responsable, pour qu'eux aussi puissent prendre des dispositions.

27. D'accord. Lorsque vous vous êtes relu, il y a quelques minutes, parce que la situation date d'il y a presque un an : Est-ce que vous avez pu vous revoir dans la situation ? Vous auriez écrit les mêmes mots dans la même situation ?

28. Non non chaque situation à ses mots. Parce que comme je vous disais, les jeunes dans une autre situation que j'ai vécue, c'était autre chose, donc c'était pas les mêmes mots. Donc chaque situation à ses mots, on ne gère pas la situation de la même manière, ce n'est pas les mêmes

dangerosités. Il y a des situations que, une que j'ai vécu qu'on a pas là : il y a un jeune aussi qui voulait rigoler, c'est-à-dire mettre le feu dans sa poubelle de chambre et puis balancer ça, dans la cour, et puis moi j'éteignais ça. Il a pris son téléphone en train d'éteindre ça. Donc lui il rigolait, il ne sait même pas le danger de ça. Il a failli mettre notre vie en péril, parce que dans le foyer lui il met le feu dans sa poubelle, et il y a des produits inflammables. Donc moi j'ai fait une note d'incident, le directeur l'a appris et la mise à pied deux semaines, a vu ses parents pour lui dire les mots. C'est pas la même situation. Et comme une fille aussi qui a volé notre clé, qui nous a pénalisés pendant cinq jours aussi. On cherchait les clés et puis finalement avec ma persévérance j'ai pu lui récupérer la clé. Parce que mes collègues doutaient : « Est-ce que c'est elle ou bien ? ». C'est pas les mêmes situations, mais bon elle a volé la clé pour qu'elle puisse sortir et rentrer librement parce qu'on a commencé à dire de pas sortir à partir de 23h. Donc elle cherchait aussi vous voyez. Ce n'est pas les mêmes situations, chaque situation à ses mots et ses dangerosités.

29. D'accord. Et par rapport à cette situation-là, vous auriez les mêmes mots ? Quand vous vous êtes relu, est-ce que vous vous êtes dit : à un moment j'aurais dû dire ça ? Du coup j'ai dit ça ? Est-ce que vous auriez écrit la même chose ?

30. Non, parce que les mots que j'ai écrit …si la situation, la façon dont je me suis défendu dans la situation là, dans cet incident, pour la direction c'était bien, parce que j'ai évité la bagarre, j'ai pu récupérer le couteau, j'ai évité les blessures et quatrième position, les jeunes ont réparé leurs bêtises. Donc même si c'est pas moi, le directeur qui est venu, le responsable de service qui est venu aurait dit aux jeunes : « Nettoyer vos bêtises ». Comme moi j'ai dit aux jeunes de nettoyer leurs bêtises, sans cri, sans incident et puis la nuit a continué donc pour moi la mission était bien accomplie. On les appellera seulement pour leur dire qu'il ne faut plus jeter le gel douche au sol et l'eau, parce que ça peut vous blesser et ça peut vous rendre paralysé durant toute votre vie. On dit les conséquences quoi, mais c'est la direction, le chef de service qui leur dis ça.

31. D'accord. Donc vous avez pu écrire que vous avez réussi à gérer la situation pour ne pas qu'il y ait de problèmes de paralysie, de personne qui tombe, qui soit blessé. Et en plus, parce que du coup au lieu d'appeler le chef de service pour qu'il vienne et leur dise de nettoyer, vous avez réussi grâce aux paroles douces, comme vous avez dit, à les faire nettoyer.

32. C'est ça notre fonction, la gestion des situations conflictuelles. C'est ça notre rôle, parce que la nuit, déjà, avant de prendre le service, j'ai même dit, on prend la température d'une MECS c'est-à-dire Maison Éducative d'Enfants à Caractère Social. On prend la température auprès des jeunes, voir comment les jeunes ont passé leur journée, voir s'ils sont de bonne humeur, de mauvaise humeur, éviter les tensions comme ça. Tout ça quoi. Ces choses-là on s'en sert pour faire notre feuille de route la nuit, parce que la nuit, nous, nous sommes seuls avec les jeunes, donc si on ne fait pas attention, on ne peut pas, on peut même nous frapper, des jeunes peuvent se mettre contre nous, nous tabasser, donc on peut nous faire du mal la nuit si on ne fait pas attention ta vie. Et dans ça il faut savoir d'abord, comment les jeunes ont passé la journée, parce que nous ne sommes pas là la journée donc on part d'abord voir les jeunes, voir comment ils ont passé la journée, quel est leur tempérament, qu'est-ce qui va, qu'est-ce qui ne va pas, on essaie de comprendre le minimum même à dire aux jeunes : « Allô ça va ? Comment c'est passé ta journée ? Raconte-moi », « La journée était bien, il faisait beau », « Ah oui ? Qu'est-ce que tu as fait parce qu'il faisait beau ? », « Oui je suis sorti ». C'est bon déjà. Tu dis seulement quelques mots, quelques phrases et c'est bon déjà, c'est rassurant chez nous, au lieu de rester devant un jeune comme ça, tu lui dis : « Ça va ? », « Hum », « Comment ça va ta journée ? », «Hum », ça, ça nous inquiète, ça nous dit, ça ne va pas, mais qu'est-ce qui ne va pas ? Est-ce que ce n'est pas une bombe qui va s'exploser ? Donc on essaie de repérer avant de prendre le service, et dès qu'on dit que telles personnes, il ne va pas bien, il est comme ça, mon collègue nous donne la feuille de route, c'est-à-dire à transmission. Donc on est déjà au niveau du jeune, donc on sait qu'on se prépare au moins pour prévenir au cas où il exploserait la nuit. C'est des trucs là qu'on apprend, c'est-à-dire qu'en cas de situation comme ça, qu'on arrive à gérer sans déranger les autres et que la maison retrouve encore une sérénité comme au moment où on venait. Nos collègues aussi qui vont venir le matin, il faut qu'on lui fasse une très bonne retransmission pour qu'il ne soit pas inquiété, dire que la nuit a été tam tam tam, ça ne va pas, parce que lui sera inquiété déjà. Et il n'a même pas commencé le service, il est angoissé, inquiété, voyez, c'est pas bon. On essaie de faire le maximum pour le mettre aussi dans son bain, pour qu'il commence le travaille très bien et que pour que la chaîne, encore, pour que la suite logique continue. Donc c'est ça notre rôle, on ne souhaite pas, mais s'il y a des incidents comme ça, notre rôle c'est de gérer, parce que je vous ai dit que nous on a plusieurs casquettes. On n'est pas seulement sur la nuit on est éducateur, on est psychologue encore à la fois, donc assure tout ça, ses rôles là, la nuit, pour que la nuit se passe très bien. Donc on est attentif, on écoute les bruits et le mouvement du vent tout ça, parce que leur responsabilité, leur vie et entre nos mains. Les jeunes dorment et il peut avoir un départ d'incendie, c'est à vous de les sauver,

s'il y a un départ de feu c'est à nous de les sauver et si un jeune fait du bruit et les autres aussi n'arrive pas à dormir, c'est à nous aussi d'intervenir pour lui montrer que tu es libre de faire ça dans ta chambre, mais sache que ta liberté s'arrête là où commence celle des autres. Toi tu n'as rien à faire demain matin, mais celui qui est à côté, lui, doit se lever très tôt pour aller à ses cours, c'est à nous de dire ces choses-là. Donc on fait attention, on prépare, ça fait partie de notre travail.

33. D'accord. Je comprends. Je ne vois pas d'autres questions, à part si vous avez des suggestions par rapport à ça ?

34. Non je n'ai pas de suggestion, à vous de me poser les questions, parce que moi c'est mes écrits

35. Oui. Le but de l'entretien d'auto confrontation à partir d'un support, là écrit, c'est que vous puissiez m'en parler pour vous remémorer, expliciter en fait, tout ce que vous avez écrit, ce que vous n'avez pas écrit à partir des mots utilisés, de vous faire parler entre les lignes. A un moment vous m'avez expliqué que vous avez réussi à récupérer le couteau sans incident et les calmer, ça du coup, quand moi j'ai vu ça je me suis dit : « OK c'est une phrase comme ça », mais lorsque vous m'avez expliqué la situation j'ai bien vu que vous avez utilisé des stratégies et c'est ça que l'entretien vise à mettre en lumière. Que vous puissiez m'expliquer ce que vous avez mis en place dans la situation et qui n'est pas automatiquement écrit. Donc en fait, moi qui suis extérieur, je ne suis pas surveillant nuit, quand je vois ça, je me dis : « Bon OK, la situation vous l'avez bien géré, c'est parfait, et du coup qu'est-ce qui s'est passé dans la situation ? ». Je me demande : « Comment vous avez fait ? », et là vous m'avez dit que vous avez pris le temps d'utiliser les mots doux, etc. Ici, l'analyse d'auto confrontation c'est vraiment permettre au professionnel, donc à vous, de relire l'incident écrit pour que vous puissiez m'expliciter ce que vous avez vécue dans la situation à partir de cet écrit.

36. Bon oui, dans mon cahier que je vous ai donné, ici, il y a le rôle de surveillant de nuit et le savoir-faire du surveillant de nuit. Le savoir-faire est différent du rôle. Le rôle c'est un carnet qu'on vous donne, vous respectez point par point. Est-ce que vous comprenez ?

37. Oui oui, C'est la tâche.

38. Oui c'est la tâche comme la fiche de poste. On vous donne ça, mais les fiches de poste, c'est pas bien détaillé, c'est vous qui êtes sur le terrain, c'est à vous de… donc moi je dis, le savoir-faire sur le surveillant de nuit, [Il lit] : « Adapter son comportement, sa pratique professionnelle à des situations critiques particulières dans son domaine de compétence ». Vous comprenez ? Donc dans ça, on dit pas adapter dans le rôle, mais c'est à nous, c'est pour ça que vous m'avez posé la question, je dis chaque situation est incident à sa façon de gérer. On ne gère pas les situations de la même manière, tu adaptes ton comportement face à telle situation. Un jeune qui sort le couteau qui veut te poignarder dans les MECS : Comment tu vas faire ? Tu as l'interdiction formelle de le toucher, tu as une interdiction formelle de faire le rapport de force avec ce jeune : Qu'est-ce qu'il faut faire ? Donc c'est le savoir-faire du surveillant de nuit qui répond à cette question, c'est pas le rôle. C'est-à-dire tu lui parles calmement parce que tu sais que la nervosité vient d'où ? Si tu parles en criant moi aussi je parle en criant, ç'a créé de la confrontation. J'ai dit l'autre fois, les conflits dans les MECS, c'est comme un départ de feu, pour qu'il y ait le feu il faut qui est le combustible, le comburant et l'oxygène qui est l'énergie d'activation. Si les trois éléments là sont réunis forcément il y aura le feu. Donc pour éteindre le feu les pompiers essaient de neutraliser l'un de ces trois éléments-là, c'est la technique qu'ils utilisent. Donc dans les maisons aussi, les mecs c'est la même chose, lorsqu'il y a des cris et des bagarres…parce que le combustible c'est le jeune en question, le comburant c'est l'adulte qui travaille avec eux l'oxygène c'est les autres jeunes qui sont à côté. Vous comprenez ? Je dis bien c'est les mêmes éléments là, le combustible les jeunes en question, comburant l'adulte qui travaille et l'oxygène, l'énergie d'activation, c'est les jeunes qui l'entourent, les autres jeunes c'est les catalyseurs. Celui qui est en face là, le combustible, il fait des choses parce que les autres font des choses, rigole, ça l'énerve, ça augmente sa tension, sa nervosité. Donc pour l'éteindre : Qu'est-ce qu'il faut ? Que tu essayes d'abord d'écarter l'oxygène, c'est-à-dire les jeunes autour, ils sont là comme catalyseur. Tu les fais regagner leur chambre, ça reste maintenant combustible et comburant. Sans oxygène, y'aura pas de feu. L'adulte et le jeune en question il y aura pas de feu, parce que c'est les deux. Donc on a neutralisé une partie de l'élément, donc c'est comme ça dans les mecs. Donc il faut savoir adapter ses comportements en fonction de ça, c'est la même chose que ce que les pompiers utilisent pour éteindre le feu, c'est la même chose qui se passe là-bas. Même dans la vie courante quand on discute avec quelqu'un, il faut qu'il y ait le combustible le comburant et l'énergie d'activation donc…toi tu les laisses tu peux laisser combustible et l'oxygène l'énergie d'activation, parce qu'il y a pas de comburant, comburant et combustible il n'y aura pas de feu donc c'est comme ça. Oxygène et combustible il n'y aura pas de feu, c'est comme ça, une fois que tu te retires, y'aura pas de

moquerie, y' aura pas de bagarre, parce qu'on te cherche la bagarre, tu te barres, c'est la même chose.

Deuxième point. On dit, [Il lit] : « Créer et développer une relation de confiance ». Ça ne commence pas, il ne faut pas attendre qu'il y ait des conflits, c'est pas ça, parce que le jeune d'abord, la première fois qu'il vient aux MECS, dormir devant un inconnu, parce que toi qui travaille en tant que surveillant de nuit tu es un inconnu, pour le jeune tu es un inconnu, il ne te connaît pas et lui il doit se coucher pour dormir, il aura une inquiétude. Est-ce que ce jeune a été violé, abusé ? Tout ça, c'est pour ça qu'on l'a retiré ? Est-ce qu'il dit pas : « C'est mon père qui m'a violé » parce qu'il y a des jeunes qui ont été violés par leurs parents, ils ont dit « A c'est mon père qui m'a violé, il rentrait dans ma chambre quand je dormais, donc : Est-ce que le surveillant de nuit ne va pas venir aussi dans ma chambre ». Donc ils ont les idées là dans leur tête, donc dormir d'abord avec ces jeunes-là c'est difficile. Il y a des jeunes des fois qui ne dorment pas, telles que la fille O. qui est chez nous. Pour la première fois elle dormait pas avec nous, elle disait que non quand elle est là-bas, elle a peur que M. ceci cela. Mes collègues m'ont rapporté et je suis parti, j'ai établi une relation de confiance avec elle, je lui aie dit : « Si je suis là c'est pas pour te faire du mal, c'est pour ton bien-être. Ne pensais pas à, je suis là, nous vous aimons, nous voulons que vous ayez vraiment votre tranquillité. Et ce que vous avez subi avant, nous ne voulons plus que ça recommence que ça refasse surface on est là pour vous. Porte-moi confiance, mais en tout cas, j'ai ma confiance en toi. Si tu as quelque chose à dire, tu peux venir en bas, me parler, mais personne ne viendra te déranger. Je suis là, ne t'inquiète pas ». Donc je l'ai rassuré. Donc dès le départ déjà, j'ai établi un climat de confiance entre moi et ce jeune-là, donc le fait que le climat là est installé, à la longue, si ce jeune est en train de faire des bêtises, je pourrais réagir. Donc c'est pour ça que je dis [Il lit] : « Créer et développer une relation de confiance et d'aide avec les patients et ou la personne accueillie et ou son entourage ».

Troisième position, [Il lit] : « Identifier, analyser des situations d'urgence et définir des actions ». La nuit, quand vous prenez le service, on part derrière les jeunes, c'est ça que je voulais vous dire. On leur dit bonjour, on les fait parler pour savoir s'ils sont de bonne humeur ou pas de bonne humeur, si la journée a été bonne ou pas. Donc voilà on prend la température, c'est-à-dire identifier les jeunes…donc s'il y a quelque chose qui ne va pas, on a déjà notre feuille de route si ça ne va pas, donc on a déjà des actions préventif : Qu'est-ce qu'il faut faire pour ça ? Au cas où ça exploserait la nuit. [Il lit] : « Identifier, analyser, évaluer et prévenir les risques », comme le cas du couteau vous voyez, donc comme dans la situation que nous avons fait, le cas le plus difficile c'est le couteau parce que si le jeune se sert de ce couteau on allait passer dans une autre situation, donc il faut d'abord échanger avec eux pour récupérer le couteau

pour que la situation… [Il lit] : « Rédiger des informations relatives à son domaine d'intervention pour assurer un suivi de traçabilité ». C'est ce que j'ai fait donc, [Il lit] : « Rédiger et mettre en forme des notes, documents et ou rapports, relatifs à son domaine de compétence. Traiter et résoudre des situations agressives ou conflictuelles ». C'est ça que j'ai fait, donc vous voyez, donc c'est ça le savoir-faire d'un surveillant de nuit. Quand on parle du rôle là on dit, [Il lit] : « Accueil et prise en charge des personnes. Intervenir et traitement d'urgence suite à une alerte ». Tout ça. C'est général. C'est comme une fiche de poste, voilà, donc c'est pour ça que je dis, il y a le rôle et le savoir-faire aussi. Donc dans la situation il faut d'abord que nous connaissions d'abord notre savoir-faire pour agir envers les jeunes. Et pour répondre à cette question, je vous dirai de vous référer à cette partie-là parce que j'ai bien dit le rôle du surveillant de nuit et le savoir-faire du surveillant de nuit, c'est pas la même chose. Le rôle c'est la fiche de poste ; et ça, le savoir-faire, on l'acquiert en cas de situation, parce que, adapter ton comportement à telle situation c'est pas la même chose donc ça diffère d'un comportement à l'autre, d'une situation à l'autre.

39. D'accord. Je vous remercie pour cet entretien, qui sera intéressant à travers l'analyse que je vais faire de l'écrit comme réflexion sur la pratique du professionnel de nuit.

Retranscription : Entretiens semi-directif

Centre de formation

<u>Entretien n° 1</u> : MECS A.

Centre T.

<u>Entretien n° 2</u> : Service G.

<u>Entretien n° 3</u> : Service A.

<u>Entretien n° 4</u> : Service H.

Retranscription Entretien semi-directif n°1

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 24.01.19

Lieu : Centre de formation A. Travail : MECS A.

Durée : 1h40

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Alors je vais d'abord te présenter l'objectif, de l'entretien.

2. OK.

3. Donc au sein du travail du travail social, ce qui m'intéresse, en tant qu'éducateur spécialisé, c'est ce que le sujet mobilise en pratique professionnelle, dans sa pratique professionnelle, je m'appuie dans mon mémoire sur l'écrit professionnel. Donc comment l'écrit favorise une réflexion sur la pratique.

4. OK.

5. Donc euh il permet en fait, l'écrit, j'ai comme hypothèses de recherche, qu'il permet d'expliciter les pratiques et constitue ce qu'on appelle un retour réflexif sur la pratique, il permet de réfléchir sur la pratique. Donc je vois ça, comme un médiateur en fait, entre toi et l'action. Une manière, en fait de décrire l'action pour l'expliquer. Alors euh par rapport à ça il y aura aussi l'environnement de travail, donc on parlera en lien avec les thèmes. Donc, réfléchir sur la pratique, c'est écrit à la fin, c'est une manière de la penser autrement, de la comprendre, d'expliquer la manière dont le professionnel, donc toi, réalise les objectifs qui lui sont demandés. Donc là on est vraiment dans le prescrit, c'est comment tu mobilises ta fiche de poste et comment tu réalises ce qui est demandé. Alors, ma problématique actuelle de recherche, entre autres, c'est-à-dire qu'il est intéressant que tu m'expliques la manière donc tu travailles au quotidien en tant que surveillant de nuit, et notamment l'utilisation de l'écrit professionnel.

Donc ça, ça sera évoqué lors des différents thèmes, comme je t'ai dit tout à l'heure. Du coup, ça fera comme un entonnoir, on partira d'aspects plus généraux pour ensuite rentrer dans le vif sur sujet par rapport à l'écrit et par rapport à l'écrit en formation. Alors, on va commencer ? Par rapport au premier thème, talon sociologique, donc par rapport à ton âge, ta profession, ta formation, fin explique moi un peu ton parcours.

6. OK. Je m'appelle F. J'ai trente ans. Euh, je suis à la base, j'ai une maitrise en étude théâtrale.

7. D'accord.

8. J'ai fait du théâtre en fait, je suis de nationalité Tunisienne, ça fait quatre ans que je suis en France. À la base c'est ça, je suis comédien, metteur en scène, je fais de la mise en scène, je joue dans des pièces de théâtre, dans des films, des courts-métrages, j'anime des ateliers théâtre. C'est-à-dire plutôt dans un domaine artistique et mon boulot, en fait, à la fondation d'A., c'est surveillant de nuit. Je suis un surveillant de nuit depuis 2016, que je pratique le métier. Avant la fondation d'A. j'ai bossé à l'I. J'ai bossé aussi à la fondation P. pour des gens en situation de handicap. C'est-à-dire que j'ai bossé avec des publics différents, euh, là je suis sur un foyer V. à S. avec des jeunes entre onze ans et quinze ans.

9. D'accord.

10. C'est des jeunes en difficultés, à la protection de l'enfance.

11. D'accord. Donc si je comprends bien, tu as exercé la profession de surveillant de nuit avant d'entrer en formation à l'A.

12. Exactement, en fait je suis quelqu'un de réaliste, le fait que, en fait le travail artistique en tant qu'intermittent on ne peut pas vivre avec, en fait j'exerce le métier de surveillant de nuit parce que d'abord au début en fait, je ne connais pas le métier. J'ai commencé à faire des remplacements et petit à petit j'ai aimé les côtés, j'ai aimé les côtés humains dans notre travail, euh du coup petit à petit j'ai intégré le théâtre comme un support dans les foyers où j'ai bossé. Et là, je me trouve comme un surveillant de nuit et comme quelqu'un qui pratique le théâtre, qui pratique l'art. Le métier de base, et c'est pour ça je me sens plutôt, c'est-à-dire que je suis quelqu'un … en fait je fais la création d'un espace plus vaste, plus libre, pour un surveillant de nuit. C'est-à-dire, tout à l'heure on parle de la fiche de poste, personnellement, la fiche de poste c'est juste un support, mais après il faut, pour moi en tant que surveillant de nuit, euh je fais des

choses créatives avec les jeunes, euh on compose je ne sais pas des petites scénettes, on sort du rituel du surveillant de nuit c'est ça.

13. OK.

14. Et pour moi ça à de la reconnaissance en fait, je crois fort que le surveillant de nuit, il faut qu'il se base sur des supports plus larges en fait et plus vastes que la fiche de poste et créer la propre empreinte de l'activité professionnelle, de la posture professionnelle. Et, du coup c'est ça, sur le foyer, par exemple le samedi à 20h, le samedi je commence à 20h jusqu'à 7^{h}, euh, on joue du théâtre avec les jeunes et lorsqu'on dit on joue…le fait qu'on est avec des jeunes de 11 ans jusqu'à 15ans, je me concentre beaucoup sur le terme jeu parce que c'est des gamins, c'est important de jouer avec les jeunes, mais comment on transforme le jeu théâtral pour un jeu éducatif, pour un jeu constructif où on travail certains sujets, ça peut être éducatif pour les jeunes…Du coup c'est ça, transformer en gros le terme jeu pour le cibler vers l'éducatif, vers l'accompagnement, vers pleins de trucs.

15. D'accord. Je comprends bien du coup ta vision - tout à l'heure on a dit qu'on pouvait se tutoyer - ta vision assez large du métier de surveillant de nuit.

16. Exactement.

17. Du coup euh, ce que j'ai compris, tu as une formation dans le domaine artistique et du coup tu es rentré en remplacement surveillant de nuit, et puis tu as pu insérer ta, tes professions, c'est plus qu'un hobby en fait, tes valeurs, du coup dans la formation surveillant de nuit. Tu as inclus le champ artistique. C'est un peu ça non ?

18. Oui, exactement, et même pour mon employeur c'était intéressant, que je sois le surveillant de nuit, c'est pas le surveillant cliché, après quand je dis cliché c'est pas péjoratif, c'est-à-dire que le surveillant de nuit il a un rôle, la nuit, nécessaire et important, mais en même temps c'est ça, comment on fait la création de quelque chose de nouveau ? C'est exactement ça, sur mon foyer je travaille ça, j'ai lancé un projet artistique, il y a un mois, beaucoup d'ateliers théâtre, des ateliers street art, euh des ateliers cinématographiques, des soirées karaoké, plutôt dans l'animation, dans l'expression de la voix, aussi par exemple des ateliers photographiques ludiques, par exemple comment on transforme le téléphone portable pour quelque chose où le jeune peut prendre des photos, peut prendre des vidéos, comment on filme, des courts-métrages

avec un téléphone portable. C'est ça en fait ; comment on transforme tout ce qui est, euh normal, dans les mains des jeunes, pour quelque chose de nouveau, de créatif.

19. D'accord, OK. Donc ça c'est intéressant, par la suite, je te demanderai comment tu as mobilisé l'employeur, la structure, pour aller que les missions de base du surveillant de nuit. Donc ça en fait on pourra en parler après, parce que c'est vraiment intéressant.

20. OK.

21. Le fait que tu aies pris, tes responsabilités, plus tournées vers le domaine artistique et du coup plus loin que la fiche de poste. Donc ça c'est vraiment intéressant. Du coup, on rentre dans la pratique professionnelle du métier, du coup tu m'en as un peu parlé. Du coup les missions du surveillant de nuit de base, avant que tu m'expliquer ce que tu apportes personnellement à la structure, ce qui est vraiment intéressant entre autres par rapport au domaine artistique.

22. OK.

23. Donc du coup tu as pu m'apporter la fiche de poste, du surveillant de nuit, donc on va pouvoir, on va pas tout reprendre parce que je pense que ça va prendre du temps, mais on prendre des éléments qui te semble importants, des éléments que je vois…

24. OK, après c'est clair sur les fiches de postes, ils expliquent bien, on travaille dans le cadre de la protection de l'enfance, et les projets de l'établissement, c'est rassuré et sécurisé les jeunes et le bien-être des jeunes. Ça, c'est la base. Après comment on travaille ça avec les jeunes et comment on travaille, c'est-à-dire notre posture professionnelle et tout ce qui est tâche, les tâches nécessaires pour la pratique d'un surveillant de nuit. Donc moi depuis, lorsque j'ai commencé le boulot il y a deux ans, personnellement, j'ai pas connu la fiche de poste du surveillant de nuit et j'ignorais plein de trucs. Je connais les bases, rassurer et protéger et sécuriser et écouter les jeunes, mais en même temps, il y a plein de trucs que je connaissais pas. Et petit à petit, j'ai commencé à chercher, et creuser pour comprendre c'est quoi le boulot de surveillant de nuit, parce que parfois, au début je voyais l'intérêt, mais en même temps je trouve le boulot peut-être, il n'y a pas d'action. Il n'y a pas… je ne sais… je trouve un boulot un peu mou.

25. Oui oui, c'est intéressant ta vision.

26. Un peu...

27. J’ai juste une question. Du coup quand tu as commencé tu n’as pas eu connaissance beaucoup de la fiche de poste.

28. Oui.

29. Du coup, comment tu as, est-ce que, comment dire ça, tu t’es appuyé sur ton expérience professionnelle, personnelle, pour rentrer dans cette profession ? Comment tu as pu… tu me dis que tu as mobilisé, tu m’as parlé de mots clés, d’écoute, d’attention, de sécurisé, Comment tu as pu comprendre ça ? C’est au fil du temps ou les retours.

30. Si après c’est en fait, les profils des jeunes. Lorsque tu es dans un foyer éducatif, lorsqu’il y a un jeune qui se lève le soir, tu comprends direct qu’il a besoin de ça. C’est-à-dire tu n’as pas besoin de fiche de poste ou autres, pour comprendre. Et moi je me souviens, au début en tant que surveillant de nuit, il y avait un jeune qui se levait souvent la nuit pour discuter. Juste pour discuter. Et petit à petit j’ai compris qu’un jeune, qu’il a besoin de discuter en fait, et surtout lorsque c’est moi en fait, parce que j’ai posé la question aux collègues : « Est-ce qu’il se lève la nuit ? Est-ce qu’il discute avec d’autres, avec le surveillant de nuit remplaçant, qui me remplace », et ils ont dit : « Non ». Et du coup, j’ai compris qu’il a besoin de discuter et surtout lorsque je suis là. Et petit à petit, j’ai commencé à comprendre les besoins, les besoins des jeunes en difficultés, et j’ai essayé de travailler ça en fait. L’écoute, comment on le rassure, c’est ça en fait, c’est du ping-pong. Le jeune il te passe de l’énergie et toi tu lui passes de l’énergie. Exactement. Mais de l’énergie de l’écoute, de l’énergie positive.

31. C’est intéressant parce que j’observe, c’est le mot que je voulais dire, tu observes la situation et du coup tu en as déduit que le jeune avait besoin de parler.

32. Exactement.

33. D’accord.

34. Et ça c’est les bases du travail de surveillant de nuit, après il y a les tâches administratives, d’entretien.

35. Et ça, tu les as perçues, tu as pu les connaitre et c’est après que tu as pu mobiliser la fiche de poste ?

36. Exactement. En même temps c'est important. Souvent je pose la question, surtout à mes collègues qui bossent dans des établissements différents : « Vous faites quoi ? Au niveau de la fiche de poste ». Parce que c'est assez différent entre…

37. Du coup tu me parles à l'A.

38. Oui mes collègues à l'A. En fait, souvent les fiches de poste, il y a des changements, il y a des tâches par exemple, par exemple là. Description des activités : « Il est en charge de la prévention générale de la nuit, il fait des rondes ». Des rondes, on fait tous des rondes. Ça, c'est la base. Parce que la nuit il faut faire des rondes, il faut voir les jeunes, est-ce qu'ils sont bien installés dans leur chambre, surtout lorsqu'on est dans des foyers mixtes, c'est plus sensible là. C'est pour ça, il faut vraiment qu'on soit vraiment vigilant, de vérifier est-ce le jeune est dans sa chambre ou non. Après je me dis, là ils utilisent le terme il est chargé de la surveillance des jeunes. Après moi je dis pas surveillance. Peut-être veiller, plutôt que surveiller. Tu vois.

39. C'est intéressant.

40. Parce que là, on parle plutôt d'un bodyguard, plutôt qu'un surveillant de nuit ou un veilleur de nuit qui est rattaché plutôt à l'éducatif, plus que, parce qu'on parle de physique dans la surveillance, la surveillance des jeunes c'est plutôt physique que moral. Par exemple j'ai eu une discussion avec un collègue par rapport aux médicaments. Parce que nous par exemple on le droit en fait de, donner des médicaments pour les jeunes, la nuit, et pour des collègues c'est interdit, ils ont pas le droit.

41. Surveillants de nuit aussi ?

42. Oui. Ils ont pas le droit.

43. Donc tout dépend de la fiche de poste, ce qui est écrit dans la fiche de poste.

44. Exactement. Et je trouve ça intéressant, en même temps…

45. Donc toi du coup tu as le droit ?

46. Oui, oui moi j'ai le droit. Mais par contre ils expliquent bien sur la fiche de poste, je ne sais pas où, que la priorité c'est l'éduc, c'est lui qui donne le traitement et après, si jamais il n'y a pas d'éduc c'est moi. Mais moi personnellement, parfois les éducs sont là et c'est moi qui donne.

47. D’accord. OK.

48. Qui donne le traitement et… parce que tout simplement, avec l’équipe en fait, après je me sens pas surveillant de nuit ou éducateur, je me sens, on travaille ensemble, plus que, sinon par exemple un éducateur spécialisé va regarder un moniteur éducateur comme un moniteur éducateur, et le moniteur éducateur il va voir le surveillant de nuit comme un surveillant de nuit, on va faire des séparations, des obstacles entre les professionnels. C’est pour ça, que moi en tant qu’employés avec mes collègues on travaille ensemble.

49. D’accord. Donc comment tu te définis. Est-ce que tu te définis, par rapport au poste de surveillant ? Comment tu te définis ?

50. Moi personnellement…

51. Comme par exemple…

52. Je trouve c’est péjoratif, après moi je dis souvent surveillant de nuit c’est péjoratif pour notre métier. Il faut changer ça. Il faut changer la nomination de notre boulot. Je trouve que c’est péjoratif parce que, parce que moi personnellement, je vais te raconter une histoire. Il y a une semaine, j’étais chez le kiné, je suis allé chez le kiné et pas ma kiné, c’était une remplaçante, et du coup elle m’a posé une question. Bon : « Vous faites quoi comme boulot ? » Je dis : « surveillant de nuit dans un foyer éducatif ». Du coup elle m’a dit, : « Alors vous marchez dans les couloirs ».

53. D’accord.

54. Et là je dis, c’est péjoratif. Je ne sais pas comment vous… c’est péjoratif. Elle m’a dit : Non, je suis désolé, je pense pas comme ça », mais on comprend la que le mot surveillant ou surveillance c’est un mot, je sais pas, on le banalise comme si, tu sers à surveiller des couloirs ou quelque chose comme ça. C’est pas quelque chose de vraiment….C’est pour ça moi après, après elle a raison, parce que personnellement surveillant de nuit, c’est par l’image de notre boulot. Ça décrit pas notre travail. C’est pour ça personnellement, je veux bien à l’avenir, en fait que la nomination de surveillant de nuit ça change, pour un éducateur de nuit ou pour un travailleur social de nuit ou quelque chose qui valorise vraiment notre boulot.

55. D’accord. C’est vraiment intéressant, parce que, en plus tout à l’heure tu m’as parlé de, au bout d’un moment tu m’as parlé de surveillance aussi.

56. Oui exactement. Il est chargé de la surveillance des jeunes, il contrôle les présences dans la chambre et lorsqu’une situation est préoccupante, il effectue de multiples passages. Il intervient auprès des jeunes qui ne sont pas couchés, il fait respecter le calme, il a un rôle de médiateur, il doit faire preuve de bon sens, il doit mettre en confiance. Euh… tu vois bien là en fait, ils commencent avec surveillance et petit à petit ils expliquent, médiateur, on voit le mot médiateur, on voit, doit faire preuve de bon sens, il doit mettre en confiance. Euh, c’est-à-dire, il faut creuser pour comprendre vraiment le boulot. C’est pour ça depuis le début, j’insiste sur changer le mot surveillant de nuit pour quelque chose en fait comme éducateur de nuit ou travailleur social de nuit, quelque chose qui valorise vraiment notre boulot.

57. D’accord. Parce que tout à l’heure tu m’as parlé de, du mot veiller à la place de surveiller, parce que surveiller avait une dimension physique comme tu m’as dit.

58. Exactement.

59. Est-ce que par exemple pour toi, donc ça c’est vraiment une question transversale, parce que du coup ce que tu me dis c’est très intéressant par rapport au métier de surveillant de nuit et par rapport aux pratiques, pour les valoriser, pour les reconnaitre. Est-ce que, par exemple, si le terme de surveillant de nuit se transforme en tant qu’éducateur de nuit

60. Par exemple

61. Ou tu m’as dit…

62. Travailleur social de nuit.

63. Travailleur social de nuit. Est-ce que selon toi, ça va amener une meilleure reconnaissance ? Est-ce que par exemple les gens, si on revient sur la situation du kiné, tu lui diras par exemple, voilà je suis éducateur de nuit, est-ce que tu penses qu’il va te répondre autrement ? Est-ce qu’il va te redire, du coup tu surveilles les couloirs, ou il va, ça va lui amener une réflexion plus poussée ?

64. Exactement.

65. Je ne sais pas. Tu penses ?

66. Exactement. Moi je pense qu'en changeant les mots… parce que personnellement parfois lorsqu'on parle de notre boulot, que je me présente en tant que surveillant de nuit, en fait l'image que tu vas imaginer dans ta tête c'est surveiller quelque chose. Direct, tu vas voir des images, claires, surveiller c'est quelqu'un je ne sais pas, dans le magasin qui va surveiller les gens ou les parents qui surveillent son petit bébé, quelque chose comme ça. On va pas penser direct, c'est le médiateur, c'est… non. C'est impossible, parce que le reflet du mot c'est ça. Mais par contre, quand on dit éducateur par exemple, ça vient du mot éducatif, ça vient du mot éducation, et ça tout simplement le mot va expliquer les tâches du surveillant de nuit. C'est pour ça je trouve que c'est important, c'est important vraiment, parce que c'est ça que je trouve paradoxal en fait, dans notre boulot, on fait tout en fait pour que le travail de surveillant de nuit soit reconnu dans les établissements, ou dans les foyers, mais en même temps on garde la nomination surveillant de nuit, c'est un peu péjoratif je trouve. C'est paradoxal. On commence avec le zéro jusqu'au dix. En fait je trouve que dans le paragraphe ils expliquent bien [Il lit] : « Il est chargé de la surveillance des jeunes », là on sent que c'est physique, et là on rentre … et [Il lit] : « il contrôle les présences dans leur chambre, et lorsqu'une situation est préoccupante il effectue de multiples passages si ceux-ci ne sont pas couchés ». Il fait respecter le calme, il a un rôle médiateur. C'est ça, médiateur, je trouve que c'est intéressant, c'est important. Le mot médiateur. Pourquoi il est chargé de la médiation ? Je ne sais pas c'est… moi, je trouve que c'est paradoxal et ça me gêne vraiment le fait qu'on joue avec les mots.

67. Pourtant les mots ont une vraie importance, et par exemple si je prends comme image ton kiné. Ton kiné s'arrêterait là.

68. Exactement. Il est chargé de la surveillance des jeunes.

69. La médiation, la relation de confiance, ça serait pas des choses qui viendraient à l'esprit.

70. C'est secondaire peut-être oui, ou ça viendrait pas du tout.

71. Ou c'est secondaire.

72. Ou secondaire oui.

73. Donc premièrement c'est surveiller les couloirs.

74. Exactement.

75. Donc est-ce que… pourquoi… tout à l'heure tu m'as parlé de surveiller les enfants et surveiller en magasin. En fait on généralise ? Le surveillant de nuit…par exemple pour une personne lambda, un kiné, le surveillant de nuit, à l'ASE et un surveillant de nuit en magasin ils surveillent pareil ?

76. Euh exactement, ils surveillent les corps. Après ils surveillent s'il y a un vol, c'est-à-dire en gros euh…

77. Ce que je veux dire, c'est qu'il n'y a pas de distinction de base entre par exemple un surveillant de magasin…par exemple un surveillant de magasin va voir son kiné et lui dire moi je suis surveillant, pas de nuit du coup, mais je suis surveillant dans un magasin et toi tu amènes le fait d'être surveillant de nuit.

78. Exactement.

79. Est-ce que tu penses que la réponse, ça sera la même ?

80. Euh oui, oui oui

81. Donc c'est vraiment une différence…il faudrait vraiment du coup, à partir de ce que tu me dis, distinguer les missions du surveillant de nuit.

82. Distinguer exactement.

83. Et du coup, rentrer peut-être dans ça, dans la médiation, dans la relation de confiance et

84. Oui oui.

85. Et du coup, en fait je fais une synthèse de ce que tu me dis pour comprendre ce que tu me dis, et du coup ça, ça pourrait rentrer par un changement de nom.

86. Un changement de nom exactement.

87. Par exemple éducateur de nuit.

88. Pas forcément éducateur de nuit

89. Pas forcément.

90. Mais quelque chose qui valorise vraiment…où on s'éloigne de tous les clichés en fait, les images stéréotypes, de surveillant, de surveiller. C'est ça, il faut vraiment travailler le terme pour un terme bien précis qui valorise le boulot.

91. D'accord, mais c'est vraiment intéressant ça. Je pense qu'on reviendra dessus au fur et à mesure de l'entretien parce que du coup je remarque que tu ai amené à redéfinir en fait, la notion de surveillant de nuit, et c'est vraiment intéressant. La notion de veillée, de médiateur pour toi c'est important.

92. En plus là, on voit bien [Il lit] : « Il doit connaitre les situations des jeunes afin d'adopter une meilleure posture pour chaque jeune », c'est-à-dire qu'il y a de la recherche là, pour en fait adopter une meilleure posture, je ne sais pas, si un jeune, sa mère est décédée c'est pas pareil avec un jeune qui a ses parents. C'est pour ça il faut adapter une posture intéressante, euh, je ne sais pas, là on voit bien par exemple ça c'est administratif [Il lit] : « En cas de besoin il peut à tout moment se mettre en relation téléphonique avec la personne d'astreinte, en cas de fugue du jeune il doit suivre la procédure de déclaration de fugue ». Ça, c'est pareil, c'est administratif et c'est important aussi. Euh [Il lit] : « Peut être amené à encadré des jeunes dans et en dehors de la structure ». Ça je trouve que c'est important lorsqu'on parle de l'encadrement [Il lit] : « Pour être amené à conduire des jeunes en véhicules, pour effectuer des lignes en double, pur être sollicité effectuer des nuits sur l'ensemble du service de la MECS, pour être amené à faire des transferts, ça, c'est plutôt dans l'accompagnement, l'animation. C'est ça en fait, si on voit bien les fiches de poste, il y a plein de trucs, y'a plein de tâches, euh administratives, vers les jeunes, et après il y a l'entretien aussi, c'est ça [Il lit] : « Durant la nuit il vérifie systématiquement les ampoules, et informe dans le cahier de liaison si certaine sont hors d'usage, il peut lui être confié des petites tâches de rangement, linge, vaisselle, etc.… ».

93. D'accord donc c'est vraiment des missions variées

94. Exactement. C'est-à-dire, variées avec les jeunes, avec l'équipe de travail et avec tout ce qui est entretien.

95. D'accord. Du coup tu m'as parlé des missions qui sont demandées et toi de ce que tu mobilises, ce qui important pour toi par rapport à la notion de surveillant de nuit donc c'est

vraiment intéressant. Euh, par rapport aux activités réalisées, euh, donc tu m'as parlé tout à l'heure de, de ton

96. De mon projet artistique

97. De ton projet artistique. De ta dimension artistique. Ça m'intéresse en fait de savoir comment tu as pu l'amener.

98. Exactement. Parce que, surtout parce que moi je commence avec les difficultés, parce que pour un surveillant de nuit qui travaille la nuit, qui lance un projet artistique, je le travaille quand ? C'est ça la question.

99. Tout à fait, bah je me posais aussi la question c'est pour ça que…

100. Je sais. Parce que moi au début en fait, j'ai discuté avec ma chef de service même avec le directeur et j'avais envie de lancer le projet, le matin. J'avais envie en fait je sais pas, le mardi de 13h00 jusqu'à 16h00 heure où je travaille mon projet.

101. Tout seul ?

102. Tout seul, avec les jeunes

103. OK.

104. Parce que du coup à la fondation où je bosse il y a des unités. Il y a en fait trois unités d'accueil et il y a l'unité quatre, où en fait par exemple les jeunes qui trouvent des difficultés au niveau scolarité en fait on l'envoi au CAP, là-bas ils apprennent des …

105. Donc c'est le CAP ?

106. Le CAP oui.

107. C.A.P ?

108. Oui C.A.P. Exactement. En fait c'est un genre de service ou en accueil des jeunes et on travaille avec eux, des ateliers, de la musique, les jeunes travaillent des constructions, avec les

animateurs là-bas, c'est-à-dire c'est quelque chose plutôt de, de l'animation, mais de l'animation vivante. On construit des trucs, on joue, on peut faire du théâtre.

109. Ça, ça a lieu tout le temps ? Est-ce que ça a lieu tous les jours ? Est-ce que c'est un temps …

110. Oui oui, c'est l'unité. Elle est toujours ouverte.

111. D'accord.

112. Elle est toujours ouverte et elle accueille des jeunes. C'est pour ça, souvent lorsqu'il y a un jeune en difficulté on l'envoi, on travaille avec le CAP un genre de transfert, ou le matin à la place d'aller à l'école, il va au CAP pour apprendre pleins de trucs.

113. Si je comprends toi tu voulais mobiliser ce temps-là ?

114. Exactement. Moi au début j'avais envie de … l'idéal, je travaille mon projet et les ateliers artistiques là-bas. Parce que les lieux sont plutôt confortables pour ce genre d'ateliers, ils sont préparés pour ça, mais sur le foyer c'est un peu compliqué. Parce que … c'est-à-dire que l'après-midi il n'y a pas tout le monde, y'a pas tous les jeunes, y'en a certains chez les familles, certains à l'école, c'est pour ça j'avais envie au début en fait, de préparer un temps, ailleurs, pas sur le foyer, mais sur l'unité quatre, pour bosser mon projet. Mais en fait c'était pas accepté. C'était pas accepté, parce que tout simplement, euh je dépasse mes heures. J'ai le droit à 37h par exemple chaque semaine et le fais que je travaille plus j'ai pas le droit.

115. D'accord. Donc par exemple un surveillant de nuit, pourrait venir avant ? Parce que c'est vrai du coup on en a pas parlé. Tu m'as parlé tout à l'heure de tes horaires. Du coup, en général tu commences à quelle heure ?

116. Alors en général. Une semaine, je travaille cinq nuits, de 22h jusqu'à 7h. C'est-à-dire je bosse lundi, mardi, et vendredi samedi dimanche. Les jours de semaine je commence de 22h jusqu'à 7h, mais par contre le vendredi je commence de 22h45 jusqu'à 7h et le samedi je commence de 20h jusqu'à 7h15. Et le dimanche c'est 22h jusqu'à 7h. Ça veut dire, toute la semaine je commence de 22h jusqu'à 7h sauf, vendredi et samedi. Et moi, le fait qu'on travaille un week-end sur deux, le samedi le fait que je commence à 20h, là c'est le moment de mon atelier théâtre, de mon atelier artistique.

117. D’accord. Donc toi en fait à la base tu voulais demander de commencer plus tôt du coup c’est ça ?

118. Exactement.

119. Donc tu m’as dit tout à l’heure à 16h ?

120. 13h-14h jusqu’à 16h par exemple.

121. D’accord. Donc, du coup en parallèle de ton poste de surveillant de nuit et après tu reprendrais par la suite c’est ça ? Fin c’est l’idée en fait ?

122. Non. En fait c’est quoi l’idée ?

123. De base

124. Là j’explique que je travaille cinq nuits, lundi, mardi, vendredi samedi dimanche et la semaine d’après je travaille que deux jours.

125. D’accord. OK.

126. Je travaille que mercredi, jeudi c’est tout. Et moi dans la semaine de mercredi, jeudi, j’avais envie de créer du temps sur le CAP ou sur un temps pour travailleurs mes ateliers artistiques. En fait c’est ça l’idée…après c’est vrai, je fais pas le surveillant de nuit, je fais plutôt un animateur ou un…

127. Oui, c’est ça que je me poser comme question. C’est-à-dire que ça me pose question, par rapport… parce que du coup par exemple là j’ai écrit éducateur. Est-ce que, quand tu me parles du rôle du surveillant de nuit, tu le mêles beaucoup à l’éducation, aux missions que peut effectuer l’éducateur ? Est-ce que pour toi, par exemple si on t’avait dit que c’était possible de commencer à 16h, euh 13h pardon, pour effectuer cette dimension artistique, est-ce que tu te serais vu comme surveillant de nuit avec des missions éducatives, du coup de jour, ou en tant qu’éducateur.

128. Euh, ni l’un ni l’autre.

129. Ni l’un ni l’autre. D’accord.

130. Ni l'un ni l'autre. Parce que un éducateur pour animer des ateliers de théâtre, il faut qu'il soit formé en fait, il faut des formations, c'est-à-dire que si ta pas de formation, t'es capable peut-être, mais peut-être tu vas pas bien gérer en fait l'atelier. Surveillant en fait non, je me vois pas en tant que surveillant de nuit, parce qu'un surveillant de nuit, il fait pas de théâtre.

131. Donc tu te vois entre les deux.

132. C'est ça, moi-même avec les jeunes, quand on commence l'atelier théâtre, la nuit, je transforme et j'explique aux jeunes, que la je suis pas un surveillant de nuit, là je fais du théâtre, on rigole pas. C'est-à-dire, je me permets à changer le, je transforme, changer le tempérament avec les jeunes, et je prends le rôle, par exemple un metteur en scène qui dirige une pièce de théâtre, et vraiment, c'est-à-dire que je peux hausser la voix. Par exemple, je l'ai fait rarement lorsque j'exerce mon métier en tant que surveillant de nuit, c'est ça en fait c'est la séparation je fais un genre de coupure. Je sépare le travail. Là je suis surveillant de nuit OK, là je suis animateur d'ateliers théâtre et là je peux être aussi éducateur parce qu'en gros c'est quoi la différence entre le métier d'éducateur et surveillant de nuit ? Y'a pas de différence. Mais c'est juste, c'est administratif, c'est-à-dire que le surveillant de nuit il a le droit de, par exemple, d'amener les jeunes pour le jugement pour l'audience par exemple, l'éducateur il a le droit à certains trucs, mais les surveillants de nuit n'ont pas le droit. Mais lorsqu'on est sous le toit du foyer, on fait les mêmes choses, on fait les mêmes trucs, on fait l'accompagnement, l'éducatif. C'est ça. C'est juste la différence qui est administrative.

133. D'accord. Donc pour en revenir à la session de CAP, ça a été refusé du coup pour 13h, et par la suite qu'est-ce qui s'est passé ?

134. Par la suite, après j'ai eu un rendez-vous avec ma chef et là, on discute pour le projet, comment vraiment mettre en place ce projet. Et là elle m'a vraiment poussé à travailler l'écrit en fait, travailler le projet…

135. Le projet écrit ?

136. C'est ça. Et du coup c'est ça, j'ai bossé ça l'écrit, j'ai détaillé les objectifs, les objectifs des ateliers, c'est-à-dire le temps, ça commence à quelle heure, des détails en fait, et j'ai présenté ça devant l'équipe éducative, mes collègues, et là, c'est pour ça que ça pourrait être intéressant l'écrit, parce que l'écrit, en fait, pour moi c'est…il pousse les pistes, il met en valeur tes projets ou tes idées. Lorsque…c'est pas pareil lorsque tu fais une note d'incident, ou des

transmissions avec les parents. Tu fais une note d'incidents écrits et tu l'envoies et là, y'a du poids, y'a vraiment…

137. Y'a vraiment du poids.

138. Exactement. Et là j'ai senti, le moment où j'étais avec mes collègues et ou j'ai présenté les ateliers artistiques, c'était cool, mêmes les réactions des collègues c'était : « Oui, le surveillant de nuit fait pas ça ». Mais du coup, c'était du positif : « C'est la première fois qu'un surveillant de nuit fait ça ». Exactement. Et du coup comment on travaille ensemble ? Parce que moi lorsque je présente, je reviens sur l'idée comment on travaille des ateliers artistiques à 20h, là je présente le projet comme notre projet. J'ai dit aux éducs, c'est notre projet, c'est pas le mien. C'est vous qui bossez le matin, c'est-à-dire qu'il y a certains ateliers, il y a certains trucs c'est à vous en fait de lancer ça, c'est à vous de travailler ça. Parce que je sais pas, quand on travaille du street art, on va pas bosser ça à 20h. On va pas inviter un intervenant plasticien, graphiste plasticien, pour bosser le graffiti à 20h, 21h. C'est pour ça, il y a ça aussi, il y a certains trucs j'ai invité des éducs pour travailler ça. Et c'est ça.

139. Ce que je vois en fait, parce que du coup ça rejoint le thème un par rapport au style de surveillant de nuit que tu peux être, comment mobilises ton expérience par rapport à l'animation, comment tu mobilises l'environnement de travail. Du coup c'est vraiment important, c'est intéressant parce que si je reprends ce que tu as dit, je vois un rôle de coordination, de coordination de l'équipe, euh c'est-à-dire que t'es pas seul à expliquer ton projet, à dire voilà c'est mon projet, mais tu as dit c'est notre projet. Et la dimension de l'écrit je pense, c'est un appui, peut-être, de crédibilité, peut-être tu as pris le temps d'y penser, peut-être que ça amène, comme tu disais, peut-être plus d'impact que d'en parler comme ça oralement. Et du coup c'est intéressant de voir comment tu as coordonné l'action, comment tu as créé le projet et comment tu l'as amené dans l'institution, dans la structure et pas seul.

140. Exactement.

141. Et du coup, il y a de l'échange, j'imagine, entre les différents professionnels.

142. Mais bien sûr, comment on travaille ça, après je trouve intéressant en fait, lorsqu'on parle du travail de surveillant de nuit, que le surveillant de nuit, en fait il est libre, c'est-à-dire, c'est

vrai il a une fiche de poste un peu blindée, surtout pour moi, ça va, mais quand même il y a toujours, il y a l'entre-ligne.

143. Donc toi tu trouves qu'il y une part de liberté dans le métier de surveillant de nuit ?

144. Pardon ?

145. Tu trouves qu'il y a une part de liberté dans

146. Exactement. Le fait que moi je lance le truc et tout le monde accueille ça avec un sourire, avec des idées positives ça c'est… oui, c'est de la liberté. Parce que la liberté, c'est d'abord trouver du temps, il y a le temps c'est déjà cool, créer le temps, créer le temps et créer le projet c'est-à-dire il y a un temps libre et en plus ta un projet, c'est-à-dire c'est pas la direction qui a proposé ça c'est toi, ça aussi c'est de la liberté. C'est-à-dire, ça, c'est cool, vraiment personnellement, je profite de ça, de lancer quelque chose sur le foyer avec les jeunes, avec l'équipe pour travailler…parce que moi personnellement j'ai pensé à ça, parce que je constate que sur le foyer y'a pas de vie, y'a pas vraiment de vie, c'est un peu triste, c'est un peu… c'est l'ambiance un petit peu…Lorsqu'un jeune il fugue, pourquoi ? Parce que vraiment on pose la question, lorsqu'un jeune normalement à 20h il est pas dans sa chambre, il est ailleurs, il est pas sur le foyer, qu'est-ce que ça veut dire ? Il est pas content, il est pas content sur le foyer, il est pas content dans sa chambre. Lorsqu'on fait des soirées ou des sorties, des sorties de camping dehors, je sais pas où, les jeunes sont contents, mais lorsqu'on rentre, ils sont tristes. Lorsque je dis triste, c'est-à-dire qu'il y a l'excitation, l'angoisse, plein de trucs en fait. On constate, on comprend que le jeune il est pas bien OK. Il est pas bien, on comprend par rapport à son parcours et tout, mais aussi préparer un climat sécurisant et rassurant et de bien-être pour les jeunes c'est important. C'est pour ça moi, j'ai pris l'initiative, comment on transforme la maison, notre foyer à Y pour un foyer ou y'a de la vie, ou y'a des couleurs, colorées les murs, créer de la vie dans le foyer, je ne sais pas.

147. On voit vraiment, je me permets, tu parles de transformation et puis ça rejoint un peu, parce que j'ai regardé, ça rejoint un peu l'observation, tu as observé que les jeunes comme tu dis quand ils rentraient, ils étaient moins excités, dans leur chambre tout ça et c'était un peu morose, tu me disais c'est un peu triste. Et en fait le domaine artistique, l'art d'égayer, de rendre plus vivant la structure.

148. Oui, exactement.

149. D’accord. C’est intéressant ça je trouve comme…ce que t’as dit parce que ça montre le regard que tu portes à la fois par rapport aux jeunes, tu dis veiller et par surveiller et médiateur on en a parlé tout à l’heure, et en plus par rapport à la structure, tu as observé le comportement des jeunes

150. Oui exactement

151. Et c’est un projet que tu portes d’une manière collective et pas individuelle, pour transformer le…

152. L’ambiance

153. Pour transformer concrètement la structure. Et je pense que ça peut…est-ce que du coup ça rentre en lien avec le projet institutionnel ? Est-ce que rentre en lien dans le projet ? Ça peut être, je sais pas, l’accompagnement des jeunes tout ça et ça peut rentrer en lien.

154. Euh

155. Parce que du coup la transformation de la structure en fait, ça peut rentrer en lien avec un projet plus vaste

156. Bah exactement. Après, moi je travaille sur le long terme en fait, aujourd’hui je suis surveillant de nuit, dans deux ans je veux bien changer de boulot, mais changer de boulot, mais en même temps faire évoluer les tâches. Parce que quand on travaille de l’art, sous le poste de surveillant de nuit c’est pas pareil que quand on fait l’art sous le poste d’animateur, c’est pas pareil que quand on fait l’art sous le poste de metteur en scène. C’est pas pareil. Parce que lorsque je suis par exemple, animateur des ateliers artistiques, la par exemple j’ai le droit de développer plus mes projets, c’est pour ça c’est important quand on parle de… je travaille comme surveillant de nuit ou animateur parce que quand je suis animateur je peux faire du budget par exemple. J’ai besoin de tel, tels trucs, parce qu’effectivement l’animateur il a besoin de ça pour lancer certains projets, mais le surveillant de nuit, il a pas besoin je sais pas d’une scène de trois mètres sur quatre mètres, il a pas besoin de ça, mais tu te débrouilles avec les moyens du bord. C’est pour ça, pour évoluer, pour changer les choses, il faut changer de posture, le travail, c’est pour ça moi je travaille sur le long terme, là j’ai des compétences artistique sous le travail de surveillant de nuit, mais je veux bien en fait développer ça, pour développer ça, il

faut changer en fait le boulot. Mais toujours on reste sur le même, sur la même vision, la même direction, mais juste pour développer plus.

157. D'accord. Je comprends mieux maintenant ce que tu me dis. Quand tu veux articuler tout ça, fin je comprends. Du coup, on va avancer par rapport aux questionnements par rapport aux pratiques. Est-ce que, du coup tu m'en as un peu parlé, depuis le début c'est-à-dire que la vision du surveillant de nuit elle est un peu biaisée, c'est-à-dire qu'on parle de surveillance, on parle pas de veillance, on parle pas de médiateur, on parle pas de confiance. Du coup on va rentrer dans le rapport à l'écrit, ce qui serait intéressant, de savoir, est-ce que tu as accès à l'écrit ? On parle de compte-rendu, de synthèse, de note. Tu m'as parlé de l'écrit tout à l'heure par rapport à ton projet.

158. Oui.

159. Ça, c'était intéressant, je pense qu'on pourra revenir dessus. Par rapport à l'écrit, est-ce que tu écris en fait ?

160. Oui.

161. Professionnellement dans la structure.

162. Après, euh je parle de moi-même

163. Oui oui toi

164. Oui l'écrit, on écrit pas beaucoup en fait, parce que d'abord tout ce qui est compte-rendu, tout ce qui est synthèse, tout ce qui est … y'a beaucoup d'écrit c'est les éducs qui s'occupent de ça et nous c'est pas notre boulot. On voit bien sûr la fiche de poste, c'est pas noté qu'il faut faire des écrits professionnels. Ça, c'est les éducs qui s'occupent de ça. Nous on est responsable des transmissions de nuit, ça c'est la base. Si on constate des trucs, il faut le noter, parce qu'en même temps c'est de la protection, parce qu'on sait jamais si y'a un truc. Par exemple, je sais pas, il y a un jeune qui a pris des médicaments à une heure et normalement, il a le droit parce que le médecin a donné une ordonnance. OK. Le fait que tu notes ça à une heure, tel jeune il a pris tel médicament, là tu es protégé, parce qu'il a l'ordonnance, tu l'as noté. Si tu le notes ça, et je ne sais pas le lendemain le jeune il lui arrive un truc et c'est pas noté, après ils vont venir et ah le problème ça vient d'un doliprane à une heure ou je sais pas, la nuit. Donc lorsqu'on

note, c’est de la protection, on protège, c’est pour ça, ça, c’est important, pour nous tout ce qui est, tous les trucs qu’on observe ou tout truc qu’on fait dans l’action, je sais pas, un jeune qui se lève la nuit on discute avec lui, parce que la nuit c’est pas comme le matin, la nuit y’a certains jeunes qui sont bavards la nuit, et la nuit parfois transforme les jeunes, et rend les jeunes plus à l’aise, niveau discussion. C’est pour ça y’a des informations qu’on peut avoir la nuit, pas le matin. Et moi… et tout ça on le note.

165. D’accord. Donc en fait tu notes ça. Tu m’as parlé de prendre des médicaments, mais tu peux noter aussi…Est-ce que par exemple tu peux noter le fait que, un jeune t’ai dit quelque chose ?

166. Ça dépend des choses.

167. Tout à fait, mais est-ce que tu peux noter une prise d’information que tu as eue pendant la nuit ? À part le côté un peu

168. Ça dépend des infos, après lorsqu’il a une information, par exemple un jeune se lève à 23h. Il vient et m’explique ‘Demain matin, tu notes que je veux bien mon argent de poche par exemple, je note ça pour le lendemain et les éducs, ils travaillent ça avec le jeune par exemple. Euh, je sais pas. C’est-à-dire, c’est trop limite en fait, l’écrit pour un surveillant de nuit c’est pas vraiment … tout à l’heure j’ai parlé des libertés, tu es libre, mais parfois il il y a pas vraiment, fin je sais pas parfois la nuit c’est calme c’est cool et tu dis, la nuit c’était calme euh, tel jeune s’est réveillé à 3h du matin parce qu’il a faim, je ne sais pas tel jeune je l’ai trouvé dans les couloirs à onze heures, euh rien à signaler point. Ça, parfois il y a plein de nuits ça se passe comme ça.

169. Bien sûr.

170. Il y a parfois de l’action, vraiment, des notes d’incident

171. Donc par exemple les notes d’incident

172. Oui.

173. Comment tu expliques ce qui se passe. Est-ce que tu notes seulement les notes d'incidents ou est-ce que tu expliques ce que toi tu as fait ?

174. Après il faut éviter les jugements, souvent lorsqu'on fait des écrits on évite les jugements, faut qu'on soit objectif, euh c'est-à-dire on écrit les choses comme des observateurs…je sais pas…fin par exemple un jeune qui va m'insulter, avec des gros mots par exemple, j'écris le jeune il m'a insulté, deux guillemets, il m'a dit tel et tel truc. Par exemple, parce que, en fin ce compte quand un jeune t'insulte t'es un peu touché en fait par…donc comment, je parle de la distanciation, en théâtre j'appelle ça distanciation, créer la distance entre la posture professionnelle et toi-même, c'est-à-dire parfois si un jeune il est vraiment méchant avec toi, tu peux dire il était très énervé, pas aimable, lorsque tu rentres dans le jeu, lorsque tu n'arrives pas à faire la séparation entre toi-même et la posture professionnelle. Mais lorsque vraiment tu dis non, là je suis le professionnel, tu dis il était énervé et il m'a dit des gros mots, tels, tel, tels trucs paf. C'est ça pour moi l'écrit. C'est pas facile, c'est en fait le travail. Il faut vraiment être professionnel et objectif, et sans jugement malgré quelque fois que tu étais la cible d'un jeune et des insultes, mais moi je vois l'écrit comme ça.

175. D'accord. C'est intéressant parce que …Est-ce que du coup ça peut être un moment pour toi pour revenir sur ta pratique ? Sur ce que tu as réalisé avec un jeune ? Est-ce que par exemple, le jeune, dans une situation qui t'est peut-être arrivée ou pas, le jeune était un peu énervé, est-ce que tu as pu noter ça ? Est-ce que tu expliques, rapidement dans l'écrit ou pas, ce que tu as mis en place pour calmer le jeune ou …

176. Par exemple, il y a, il y a deux jours, c'est ça, c'était vraiment une situation de crise, de violence

177. D'accord.

178. Un jeune était pas content, énervé, parce qu'il est rentré dans sa chambre, il a pas trouvé…il a trouvé vingt euros volés et euh…

179. D'accord. OK.

180. Et du coup, euh il a accusé un autre jeune, il a fait, il a foutu le bordel clairement sur le foyer. Il m'a dit je veux les vingt euros ou je casse tout et c'est quelqu'un qui est sportif, qui fait du jujitsu, niveau physique il est fort.

181. Ouais

182. Et de la je suis rentré, je viens de rentrer, je trouve l'éduc, je lui dis comment ça va, il me dit, c'est un peu compliqué, et il m'explique en fait la situation. Là il était en train de m'expliquer la situation, là il y a un jeune qui descend, et le jeune qui descend lui me dit, tu as écouté là, ils ont volé vingt euros. Je dis bah attend, on va voir ça, on ouvre l'enquête tranquillement, je viens d'arriver et tout va bien. Il me dit je veux les vingt euros sinon je casse tout et vraiment c'est un jeune en plus lorsqu'il dit les choses c'est pas du bavardage.

183. Il le fait.

184. Il le fait.

185. OK.

186. Et effectivement je suis entré avec ma collègue, on était trois, des éducs et moi, je suis allé par exemple dans la chambre où il y a le jeune accusé, j'ai discuté avec lui, je lui ai dit : « Comment tu rentres dans la chambre d'un jeune ? D'abord t'as pas le droit et tes responsables là. Parce que ce jeune-là aussi a perdu sa console ». Il l'a pas trouvé, du coup il est rentré dans la chambre de ce jeune-là, pour vérifier si c'est lui le voleur, mais le fait qu'il est rentré, il a créé une autre histoire avec le jeune qui a perdu vingt euros, c'est ça. Du coup il m'a dit : « Je trouve pas ma console, du coup je cherche », je lui ai dit : « Ta pas le droit, c'est du travail d'adulte ». Et effectivement j'ai pris, euh… j'ai pris la décision avec mon collègue de fouiller la chose du jeune, parce que je lui ai dit, t'es responsable là, t'es rentré dans la chambre, là j'ai le droit de fouiller ta chambre. Il m'a dit : « Pas de souci ». J'étais avec mon collègue, effectivement on a fouillé la chambre, on a rien trouvé. Et après j'ai expliqué au jeune : « Regarde on a rien trouvé, j'ai pas trouvé les vingt euros dans la chambre de ce jeune-là, et du coup il faut attendre jusqu'à demain, on va voir ça ensemble ». Du coup il m'a dit : « Non, je veux mes vingt euros sinon… ». Et effectivement, on a pris du temps en tant qu'éducateur et surveillant de nuit, on a pris comme décision qu'on donne pas vingt euros comme ça, et en fait on était dans le salon en bas, rez-de-chaussée, et l'éduc explique au jeune qu'on donne pas vingt euros comme ça. Et là il était énervé, et il était violent, il a essayé de frapper l'éduc.

187. D'accord.

188. Et moi j'étais au milieu, c'est-à-dire je sépare l'éduc et…il était vraiment violent, les insultes, vraiment c'est, c'est-à-dire je sais pas, il insulte ta mère, je fais avec ta mère comme ça, c'est-à-dire des trucs vraiment…tu vois piquants

189. Qui peuvent toucher

190. Exactement. Et je vois bien mon collègue, c'est entre la peur, et le jeune frappe avec ses pieds et tout. C'est ça, c'était vraiment un moment…en plus pour moi physique parce qu'il fallait que je l'attrape et il fait 1m76, et c'était un peu compliqué, mais en fin de compte, il a commencé à pleurer, je l'ai mis dans mes bras, il a commencé à pleurer, bien pleurer et après pouf c'est le…

191. Ça c'est apaisé

192. Exactement. Exactement.

193. D'accord.

194. Et euh…et lorsque je suis allé après, ma collègue elle était là et tous, et eux ils ont fait une note d'incident, et ils m'ont dit viens voir la note d'incident. Est-ce que ça te va ou tu as envie de rajouter quelque chose.

195. D'accord.

196. J'ai vu…parce que c'est pour ça, c'est les éducs d'abord qui prennent la main et après c'est à moi si j'ai des trucs à noter…du coup j'ai vu la note d'incident et les transmissions et j'ai dit, 'ça me va' et j'ai rajouté deux trucs sur la transmission de nuit et… je dis ça c'est l'écrit collectif plus que l'écrit tout seul. Et on a envoyé ça à la direction.

197. D'accord. OK.

198. C'est ça, l'écrit prend une forme collective.

199. D'accord. C'est intéressant ça, parce que du coup tu as validé l'écrit.

200. Exactement.

201. Tu as noté quelque chose.

202. Oui.

203. Et du coup vous l'avez envoyé

204. Exactement.

205. D'accord. Du coup à ce que je comprends…est-ce qu'il y a peu d'écrits du coup dans le métier surveillant de nuit ?

206. Oui.

207. A part du coup les notes d'observations, c'est ça.

208. Exactement.

209. Du coup est-ce qu'il y a des moments, où tu écris ce que tu as réalisé, la pratique, ce qu'on appelle la pratique, ou pas ?

210. Bah regarde ça c'est intéressant parce que…je veux bien poser, fin c'est pas une question, mais moi souvent lorsque je commence mon boulot je regarde les transmissions la nuit et souvent je vois les transmissions de mon collègue, c'est important parce que, avant j'avais un collègue par exemple qui écrit pas trop euh du coup c'est 'nuit calme', parfois c'est vrai, si vraiment il y a des trucs tu le notes, mais souvent il n'est pas quelqu'un qui écrit beaucoup. Dernièrement, j'ai un collègue qui vraiment écrit beaucoup, vraiment, plus même que moi. Il détaille les choses, moi après, moi personnellement, il y a des trucs que je note pas, c'est-à-dire tout ce qui est pas important, tout ce qui est, je sais pas…surface, je note pas, parce que moi après c'est ma vision, un jeune par exemple, il est parti aux toilettes à je sais pas, trois heures du matin, je le note pas qu'il est parti aux toilettes, peut-être lui il le note.

211. Oui c'est ça, c'est ce que j'allais demander

212. C'est ça, après peut être que lui il voit l'intérêt, mais moi pour certains trucs je vois pas l'intérêt. Même après, je me souviens, c'était à Paris pour la formation surveillant de nuit, le formateur nous explique qu'il faut noter tout, il faut noter tout même il est parti aux toilettes il faut le noter, moi personnellement je le note pas parce que je vois que c'est pas important. Peut-être que s'il est rentré, deux fois, trois fois aux toilettes là je le note, c'est-à-dire qu'il a quelque chose, il est pas bien, il est malade, oui là ça peut être important, mais sinon je le note pas. Et

c’est ça souvent je vois l’écrit de collègue, ils notent plein de trucs, parfois c’est surface, parfois ils détaillent plus et je trouve que c’est intéressant en fait, on est différent. Moi j’écris vraiment, le noyau des choses direct, lorsque je sens qu’il y a quelque chose ou que j’observe un truc, direct je le note et parfois … ça, c’est comment je vois les choses, je dis souvent aux éducs faut pas qu’on reste comme ça, il faut qu’on bouge, qu’on fasse quelque chose, on travaille certains trucs, c’est-à-dire pour changer je sais pas…Dernièrement il y avait un jeune, y’a deux jeunes normalement il faut séparer les jeunes, s’ils sont ensemble dans la même chambre il faut…y’a un jeune en fait il s’installe dans une chambre et là c’était pas fait il y a une semaine, et du coup je l’ai noté, j’ai dit, on a discuté et du coup il faut, parce que c’est chiant la nuit en fait, il y a des jeunes la nuit, c’est un peu chiant, ils dorment tard, ils partent fort na na na c’est pour ça, parfois je peux noter un commentaire.

213. Est-ce que, ça me pose question du coup parce que ça transforme un peu du coup la vision de la question et c’est vraiment intéressant, est-ce que…parce que du coup tu as parlais qu’on connait pas trop ce que tu fais en tant que surveillant de nuit, est-ce que tes collèges en fait, pas surveillant de nuit.

214. Ouais, éducs

215. Educs ou autres, ou maitre de maison ou autre, tes pairs, savent, connaissent ce que tu fais ? Du coup…

216. Je pense que c’est intéressant ta question parce que…

217. La dimension artistique je pense que ça a peut-être amené à évoluer tes missions de surveillant de nuit, mais outre ça, est-ce que du coup l’échange verbal, est-ce que t’a le temps déjà ? Est-ce que tu expliques comment tu…

218. Elle est intéressante ta question, parce que tout simplement euh…oui parfois oui parfois non. Euh…

219. Est-ce que…ou je veux en venir, c’est-à-dire que tu me parles beaucoup de reconnaissance, tu me parles beaucoup de valorisation du métier, est-ce que ça pourrait rentrer, est-ce que l’écrit, ça pourrait être un outil de valorisation, de reconnaissance du métier ?

220. Ah ça y est, je vois. Surement.

221. C’est-à-dire que le surveillant n’est pas que surveillant, il faut aussi autre chose, est-ce que l’écrit, ça pourrait pas être, tout à l’heure tu m’as parlé que l’écrit c’était quelque chose de formel, un appui, mais ça pourrait être, je sais pas, un appui pour expliquer vos missions, outre la fiche de poste qui est assez générale et précise aussi, mais est-ce que vous vous pouvez aussi mobiliser l’écrit, est-ce que toi par exemple tu peux mobiliser l’écrit pour expliquer une pratique ?

222. Oui oui.

223. Fin je pense que ce que tu fais, dans l’atelier artistique.

224. Je suis d’accord, c’est vrai.

225. Fin c’est une question, tu peux être en désaccord.

226. Oui oui, moi personnellement parfois le fait que je note des choses et des observations, parfois je le note par exemple, ça, c’est en fait, je t’ai expliqué tout à l’heure, on note sur l’ordi les transmissions. En bas, c’est le déroulement de nuit et en haut c’est le déroulement du matin, parfois je note mes transmissions dans le déroulement du matin, c’est-à-dire avec les éducs. Eux ils mettent, par exemple ton prénom et tu fais tes transmissions, parfois je le fais dans les cases où les éducs notent les transmissions, je le fais exprès tout simplement parce que c’est important, si peut-être vous faites pas attention au déroulement de nuit, il est noté là le matin comme ça vous le voyez.

227. D’accord. Oui c’est intéressant. Sur le moment tu choisis d’écrire.

228. Exactement, parfois ça m’arrive, l’autre fois l’éduc m’a dit, mais tu l’as noté, mais je l’ai noté aux transmissions et elle m’a dit non je l’ai pas vu et là je me pose la question c’est la même page en fait, c’est la même page Word en fait, tu descends, tu trouves les transmissions et le fait que t’as pas vu mes transmissions, ça veut dire que peut-être que tout ce qui est note c’est pas important, peut-être t’as pas besoin de descendre pour voir mes transmissions. C’est pour ça, je fais exprès, parfois je note, pas souvent, mais je l’ai fait, parfois je note dans les transmissions des éducs, je note mes transmissions tac tac tac.

229. C’est intéressant, parce que du coup tu as réutilisé l’outil informatique, l’écrit, parce que certains n’allaient pas jusqu’en bas

230. Exactement.

231. Pour lire. Est-ce que le fait d'écrire en haut, du coup les éducs vont lire et…

232. Exactement

233. Ça te rend reconnu.

234. C'est leur terrain tout simplement, c'est le terrain de l'éduc, c'est ça en fait, personnellement ça, peut-être que je dois voir ça avec les éducs et prochainement. En fait, il faut arrêter les déroulements de nuit, on fait le déroulement de la journée et là où il a les transmissions d'éduc ou il y a les transmissions du surveillant de nuit, comme ça...

235. Y'a pas de distinction.

236. C'est ça, et comme ça on est tous invités dans le même bateau, et ça sera plus important peut-être comme ça, c'est votre questionnement en fait, c'est le questionnement qui me...

237. Oui, fin c'est intéressant de voir comment c'est hiérarchisé, comment c'est séparé, entre peut-être, la valorisation que peut avoir l'écrit de l'éduc et l'écrit du surveillant de nuit qui est en bas, qu'on peut être amené à ne pas prendre en compte et je m'aperçois du coup que tu as mobilisé le haut de l'écran, de l'écrit, pour te faire entendre peut-être, pour te faire écouter, pour dire bah moi j'ai ça à dire, fin moi j'écris là, vous le lisez pas vous le prenez pas en compte, donc moi je vais l'écrire maintenant en haut.

238. Exactement. Comme ça vous le voyez…

239. Comme ça vous le voyez, et selon toi, ce que tu me dis à l'instant, c'est qu'il faudrait arrêter ça…

240. C'est ça, il faut arrêter ça.

241 Et, il faudrait en faire un et..

242. C'est ça, déroulement de la journée.

243. Déroulement de la journée. Surveillant de nuit et éducs.

244. Exactement. Exactement. Parce que nous les transmissions, c'est comme ça, là c'est la page Word, et là c'est des petits trucs comme ça, et là c'est les jeunes par exemple, patati patata et là les éducs ils notent ça là et nous on est bas là, déroulement de nuit, on note ça et l'idéal on efface et si t'as des transmissions que tu écris ton prénom là, tu écris tes transmissions, comme ça.

245. D'accord, le mettre ensemble.

246. C'est ça.

247. OK. C'est intéressant ça, parce que du coup ça renvoie à la notion collective, à la notion d'échange.

248. Oui oui.

249. Et du coup je vais continuer, je vais continuer par rapport à l'environnement de travail et les échanges entre pairs, du coup tu m'en as un peu parlé, je vais terminer sur ça et puis après l'écrit aussi en formation. Du coup je vois qu'il y a des moments d'échanges entre les professionnels, entre toi et les éducateurs, ça peut être le matin du coup où à d'autres moments. Parce que lorsque le jeune là il se montrait violent, il y a une note d'incident, donc ça, ça a eu lieu le soir.

250. Exactement.

251. Donc là il y a un moment d'échange avec l'éducateur.

252. Exactement. Alors comment ça se passe. Lorsque je commence le boulot à 22h dans la semaine, je commence mes transmissions avec les éducs, parfois je commence pas par les transmissions je vois les jeunes directs, je toc à la porte, je vois les jeunes, comme ça je suis là, là c'est la nuit qui commence, là il faut se coucher, parce que c'est ça j'ai un petit peu l'image, c'est le cadre de la nuit. Du coup c'est ça, je vois les jeunes, 'bonjour', 'bonsoir', y'a certains jeunes qui dorment déjà, après eux je pense faire la transmission avec les éducs.

253. Donc pour toi c'est quoi la transmission ?

254. Les transmissions c'est quoi. C'est … en fait, en gros, le déroulement de la journée, ça ça été comment l'ambiance générale, est-ce que par exemple après, est-ce que les jeunes vont bien,

est-ce qu'il y a des jeunes malades, l'humeur des jeunes, je sais pas, si par exemple il y a de la vigilance, par exemple 'il est malade'.

255. D'accord, donc tout ce qui est important, tout ce qui est jugé important, c'est oral.

256. Oui exactement, c'est oral.

257. D'accord.

258. Parfois on peut même discuter sur des situations, par exemple pourquoi on avance par pour certains trucs, c'est-à-dire on fait les transmissions de la journée, après on peut discuter par rapport à notre pratique, euh par rapport à plein de trucs en fait.

259. D'accord, donc vous échangez par rapport à votre pratique, oralement.

260. Oui oui.

261. D'accord.

262. Oui exactement.

263. Par exemple, est-ce que tu as un exemple ?

264. Par exemple euh…

265. C'est vraiment intéressant ça par rapport à l'écrit qui est peu mobilisé ou à l'inverse c'est l'oral qui est sollicité par rapport à une pratique. Par exemple, ce que je comprends c'est que l'éducateur, il s'en va à 22h.

266. Par exemple, lorsqu'on fait les transmissions la journée, là par exemple on se concentre par exemple sur … par exemple dernièrement il y a une jeune qui est en fugue et ça fait presque quinze jours, trois semaines, en fugue chez sa mère, OK. Du coup, on pose la question, trois semaines en fugue chez sa mère y'a personne qui bouge, ni les gendarmes ni rien. Faut faire quoi pour bouger ça, parce que lorsque je rentre, je pose la question souvent, est-ce qu'elle rentrée euh…est-ce qu'elle est rentrée…et là petit à petit à un certain moment pouf on peut discuter sur ça, on dit c'est pas possible.

267. Mais par exemple toi qu'est-ce que tu veux peux amener dans la conversation ?

268. Moi personnellement, je pose des questionnements. Après je suis pas éducateurs, y'a certains trucs il faut que tu sois formé par rapport… par exemple les notes pour le juge des trucs comme ça moi je connais pas. Et du coup j'apprends. Le que je dise que ça, c'est n'importe quoi personnellement, faut faire quelque chose. Moi je…c'est-à-dire mes connaissances s'arrête là, lorsque qu'un éduc me dit : « Oui la réunion, on va voir demain à la réunion que peut-être faut envoyer un courrier ou une note pour le juge ». Ah bah là je comprends, là moi, pour mes informations, je note, c'est le moment où lorsqu'il y a un jeune en fugue, et les gendarmes et personne qui bouge, on a le droit et on peut envoyer une note pour le juge, comme ça le juge l'envoie aux gendarmes et les gendarmes …et ça moi je ne connais pas et là je l'apprends. Et c'est ça, pour certains trucs, je pose des questions, je dis : « Pourquoi ? Est-ce que c'est normal ? ». Y'a un jeune trois semaines en fugue chez sa mère, et c'est ça en fait, je pose plus de question mais après pour certains trucs je peux proposer des solutions, je dis pas des solutions, mais je propose des choses, peut-être on sait jamais, si on fait ça peut-être que ça va marcher.

269. C'est intéressant parce que du coup, ça rejoint, et pour finir après on va terminer sur l'écrit rapidement et l'entretien, c'est juste une synthèse là, je m'aperçois que la pratique…ça serait pourquoi pas de poursuivre la fois prochaine sur la pratique, sur des questionnements sur la pratique. Je me rends compte que tu prends de l'information par rapport à la fugue, et c'est pas tes missions donc tu te questionnes et tu enrichis ton expérience et ce que tu connais.

270. Oui exact.

271. Mais du coup je me rends compte maintenant avec ce que tu m'as dit depuis tout à l'heure que tu t'es questionné sur les pratiques du surveillant de nuit et que tu les as…parce que d'abord sans fiche de poste, puis avec la fiche de poste, et puis que les pratiques tu les casses et tu les élargies, de surveillant de nuit.

272. Bah exactement. C'est pour ça tout à l'heure je parlais des libertés. Le surveillant de nuit il y a vraiment une marge de liberté, des connaissances, c'est-à-dire vraiment, si tu as envie d'apprendre, t'es là tu poses tes questions, c'est-à-dire, il y a pas vraiment de pression en fait, je ne sais pas pour le coup.

273. Est-ce qu'il faut créer pour le coup…est-ce que par exemple lorsque tu as discuté sur ton projet lors d'une réunion. C'était une réunion ?

274. Oui exactement.

275. Est-ce que tu as dû parler de ta pratique ou de la vision que tu avais de la pratique du surveillant ? Où comment tu voyais le surveillant de nuit ?

276. Non euh…

277. Entre l'animateur et le… par exemple, les réactions qui peuvent avoir lieu, c'est-à-dire qu'une personne dit 'Voilà tu es surveillant de nuit, je vois pas pourquoi tu fais ça'. Donc toi est-ce que tu as amené dans l'écrit ou oralement, bah 'Moi je suis surveillant de nuit, mais en fait j'ai une expérience dans ça, et ça serait intéressant de faire des ateliers …

278. Ouais c'est ça, moi…

279. Pour appuyer du coup

280. Moi je pose la question parfois, je me pose la question, si par exemple j'avais pas fait les études dans l'école de théâtre, je peux faire quoi en fait. C'est ça, c'est…parce que, c'est facile, j'ai eu cinq ans de théâtre du coup, je me sens hyper à l'aise à préparer ou travailler un atelier théâtre, mais par contre, je pose des questions à mes collègues. Mes collègues en fait, l'autre fois je discutais avec un collègue, je disais que j'avais un projet artistique, tout va bien, je suis content et tout …et il me dit : « Moi aussi je veux faire des trucs », et je lui dis : « Tu veux faire quoi ? » et il me dit : « Je veux bien faire des sorties avec les jeunes, manger ensemble, je sais pas, des soirées, des sorties ensembles, qu'avec les surveillants de nuit ». Je trouve ça cool. Et je trouve en même temps c'est simple. Y'a pas parfois des visions simple et claire, comment on bouge les choses avec les jeunes, pas forcément avec l'art, par forcément avec je sais pas, mais avec des trucs simples. C'est pour ça je trouve que c'est important dans la pratique d'un surveillant de nuit, comment il fait ça création avec les jeunes, avec … je sais pas, comment on fait la création d'un lien, loin d'être je suis là la nuit pour rassurer OK, mais un lien plus dynamique, plus je sais pas, qui travaille plutôt sur la confiance, sur je sais pas, c'est.

281. Je vois ce que tu veux dire. Je vois ce que tu veux dire et je m'aperçois qu'incite d'autres personnes, parce que ce qui est vraiment intéressant, c'est-à-dire que toi tu as une expérience artistique et ça ta ouvert une porte d'entrée, et je pense que ça appui aussi, peut-être pour ça que tu as une vision un peu élargie du métier de surveillant de nuit, parce que tu peux te permettre, tu peux te permettre peut-être ça parce que tu as l'expérience et tu peux t'appuyer sur ça. Une

personne comme tu me dis qui veut faire des sorties, je sais pas si c'est plus simple, mais c'est…fin voilà ça nécessite pas d'expériences en tout cas…

282. Mais y'a de la volonté.

283. Il y a de la volonté c'est ça. Donc c'est soit ça, une volonté, soit tu t'appuies toi, sur ton expérience artistique. Donc par rapport à ça du coup, après on va finir sur ça. Donc j'aimerais bien revenir, bon je me rends compte que l'écrit…à la formation à l'A. Est-ce que c'est…est-ce que ça a lieu ? L'écrit sur sa pratique.

284. Après OK, pour la formation. Je veux bien parler par rapport à ça. En fait, malheureusement l'écrit, le dossier de la formation c'est pas quelque chose de…y'a pas de la créativité malheureusement, parce que… en fait faut faire réfléchir les stagiaires et généralement dans le partage, quand on partage nos pratiques avec nos collègues c'est hyper intéressant, mais c'est pas enrichissant, mais par contre lorsque…les dossiers ils tuent. Je ne sais pas, je trouve pas le terme, mais euh… c'est pas l'image de notre formation le dossier, parce qu'il y a une grosse partie en fait…par exemple on présente l'établissement. Lorsqu'on présente l'établissement, l'établissement où tu travailles, les…

285. Oui bah toutes les…

286. C'est-à-dire c'est…y'a pas de créativité. Les tranches d'âges des jeunes, tu travailles avec qui, le côté peut-être vraiment intéressant c'est le fait de tout ce qui est situation, lorsque tu parles de la situation. Là c'est important parce que vraiment on rentre dedans, dans la pratique, dans l'échange, dans comment on gère des situations, euh la posture, t'étais comment.

287. Donc ça existe.

288. C'est ça, ça existe. C'est la deuxième partie. Mais la première partie moi je trouve personnellement c'est pas, je sais pas, OK, mais c'est…un petit peut copier-coller en gros, présentation de l'établissement, du foyer, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de créativité, mais après, c'est vraiment le reflet de notre formation en fait, parce que moi j'ai eu plein de discussion avec mes collègues, tous, et je trouve que c'est important, comment ils gèrent les tensions, euh comment je sais pas.

289. Donc toi par exemple, à ce moment-là dans la seconde partie, t'expliques tes pratiques.

290. Exactement. Comment je travaille. J'ai fait quoi, par exemple lorsque j'ai eu des tensions avec un jeune. J'étais comment, parce que ça me fait penser, ça me donne confiance en plus parce que quand on analyse une situation, et vraiment avec des collègues lorsque je vais au boulot, je me sens un petit peu, j'ai des appuis en fait. On sait jamais, je peux trouver une situation compliquée ou de tension, j'ai des appuis, parce qu'on en a déjà discuté avant, on a détaillé, on a… je trouve que ça, c'est important.

291. Tu veux dire le retour.

292. C'est…exactement. Y'a de la créativité en fait, personnel…même personnel, des fois je trouve quand on détaille des situations, il y a du travail en fait en soi, il y a… tu dis : « OK, j'ai failli perdre, je fais pas le calme, là, OK. Je maitrise plus ».

293. OK. OK. Alors là tu as mis le point sur le, sur l'aspect qui me semble être le plus intéressant. C'est-à-dire à la fois tu dis que l'échange c'est un échange entre toi et le collectif à travers l'échange oral, mais il y a aussi un échange entre toi et toi.

294. Oui bien sûr.

295. Entre ta pratique et toi.

296. Bah exactement.

297. Donc ça, c'est vraiment intéressant.

298. Oui exactement.

299. Et du coup, par exemple quand tu fais un dossier, est-ce que c'est un dossier classique où il a une problématique tout ça ?…Par exemple la seconde partie est-ce qu'elle est encadrée par une question ?...Par exemple t'expliques, comment tu as réalisé une activité ou comment tu l'as vécue par rapport à une question que tu as dit avant ? Ou est-ce que c'est plus général ?

300. Euh…Si si il y a des questions bien sûr, après euh…

301. Donc une question au début et après tu expliques et c'est…en fait je veux savoir, la seconde partie est-ce que c'est général ou est-ce que c'est…

3012. Non non, non c'est pas général, c'est…

303. Par rapport à une situation.

304. Exactement.

305. Ou toi en fait …

306. Tu l’as vécue.

307. Oui, tu la dessines en fait.

308. Exactement.

309. D’accord, OK. Du coup on en vient à la fin, parce que c’est vrai le temps passe, il va être une heure. Donc je vais continuer à enregistrer ce moment-là. Donc en fait là on a terminé par rapport à ça, donc du coup pour en revenir très rapidement par rapport à ce qu’on a dit. Du coup on a vu les pratiques professionnelles par rapport à ton métier de surveillant de nuit, on s’est intéressé à la dynamique de la dimension artistique qui t’ouvre beaucoup de portes, à la fiche de poste qui est un support intéressant pour toi, le fait aussi que tu aies mobilisé l’environnement pour créer un projet artistique en collectivité et avec un collectif, c’est vraiment intéressant, ensuite le rapport, à l’écrit on voit qu’il est peu sollicité en tant que surveillant de nuit, mais il y a quand même un échange avec les éducateurs et tu m’as parlé du fait de pouvoir, non plus écrire en bas, mais écrire avec eux.

310. Oui exact.

311. Donc ça, c’est vraiment intéressant. L’environnement de travail, et les échanges, les échanges entre pairs et tu m’as parlé par exemple du jeune qui avait perdu de l’argent et qui du coup était assez virulent et de l’échange avec lui et tu as appris aussi des choses avec l’éducateur par rapport à la note d'incident....

312. Exactement, au juge.

313. Exactement, par rapport au côté administratif, la prise en compte de l’écrit dans ces échanges et enfin l’écrit en formation. Donc maintenant, d’abord je veux souvenir si on a fait le tour, si tu as des questions, si tu as des remarques par rapport à l’entretien déjà, avant de …

314. Si si, moi personnellement, je trouve…ça fait du bien parfois d'exprimer, le fait qu'on parle de notre pratique, parce que comme ça peut-être on peut mettre le point sur certains trucs en fait et on réfléchit. Parfois, on fait on fait les choses on est pas conscient, et lorsqu'on discute. On dit : « Ah oui, ah oui j'ai bien fait en fait, alors il faut que je me concentre sur certains trucs ». C'est ça, c'est important en fait, il faut faire les choses en les pensant. Parfois on fait des choses, on est pas conscient, c'est pour ça peut-être si ça arrive une situation où on fait la même chose, on le fait pas parce qu'on était pas conscient. Je trouve que c'est bien, si si.

315. Je te remercie du coup, parce que tu ouvres la fin qui va durer, peut-être deux, trois, peut-être cinq minutes maximum. Alors comme tu vois, c'est écrit 'Échange autour d'une situation jugée significative' donc en fait qui te pose question 'autour de la mise à l'écrit'. Donc c'est ce qu'on appelle l'auto-confrontation. C'est-à-dire que c'est une méthode qui permet de te confronter à un écrit professionnel, à une situation de travail. Je vais te proposer ou tu vas me proposer une situation et on va échanger sur ça pour voir.

316. Par exemple ?

317. Par exemple. Donc par exemple du coup, je pourrai te solliciter sur une situation, euh, je rejoins du coup les écrits, tout à l'heure tu m'as parlé du dossier et de la seconde partie, ça pourrait être…je pourrais faire un lien avec par exemple ton…le domaine artistique. Ça serait comment tu mobilises, par exemple, les jeunes pour une activité artistique, qu'est-ce que tu mets en place, donc là il y aura des notions d'observation, peut-être de cadrage, en fait tu peux m'apporter des indices, tu vas me décrire un peu comment tu fais, donc ça, c'est propre à toi.

318. OK.

319. Et puis une situation particulière aussi, par exemple pendant la nuit, il arrive quelque chose. Un jeune par exemple, euh je sais pas, fait une crise, ou un jeune a du mal à dormir ou des jeunes sont excités, donc ça ça peut être des situations ou tout surveillant de nuit peut rencontrer, et toi ce qui est intéressant, c'est comment, qu'est-ce que tu fais, qu'est-ce que tu mets en place pour répondre à ça, pour que ça n'arrive…pour que ça s'arrête en fait. Pour que tu puisses répondre aux jeunes. C'est vraiment ça. C'est une question problème, une problématique, une difficulté et toi qu'est-ce que tu mets en place…comment tu réagis par rapport à ça. Et du coup on suscitera l'écrit par rapport à ça. Le fait par exemple une situation problème, tu vas pouvoir écrire ça. Donc soit tu écris, soit tu prends appui sur un écrit que tu as déjà réalisé, donc ça on

verra par la suite, mais comme il y a peu de relation avec l'écrit ça peut être intéressant pour toi si tu le veux bien, d'écrire, et après on pourra prendre appui sur l'écrit pour savoir, et tout à l'heure tu parlais de conscience et pas conscience, de savoir concrètement pourquoi tu fais ça, qu'est-ce que tu aurais fait, qu'est-ce que ça t'apporte et cet écrit-là, en fait il n'est pas anodin, il est en lien avec ton expérience professionnelle avec ton histoire à toi avec la connaissance que tu as de la structure, et c'est vraiment ça qu'on va discuter ensemble.

320. OK.

321. C'est pour ça que j'ai écrit, 'prendre soit appui sur un écrit professionnel réalisé' donc ça est-ce que ça te semble possible.

322. Oui oui, après là, dans le dossier de la formation, je travaille sur une situation, après oui j'ai d'autres situations.

323. C'est ça…parce que, parce qu'il y a deux hypothèses, deux solutions, soit on s'appuie sur un écrit qui a déjà été réalisé, qui te pose question, parce que c'est pas obligé de prendre un écrit.

324. Oui oui.

325. Soit dans le cas contraire en fait, on crée ensemble une situation qui te permettrait d'écrire pour répondre à une difficulté.

326. Euh moi personnellement, je veux bien prendre appui sur un écrit professionnel déjà réalisé.

327. Après tu as le temps de réfléchir, fin c'est pour savoir pour après.

328. Oui oui je vois. Après euh, c'est important pour moi, de, l'effet d'une situation que j'ai avec les jeunes, c'était compliqué avec eux, je veux bien me poser la question, je m'interroge sur : « Est-ce que j'ai bien fait mon boulot ou je l'ai pas bien fait. Est-ce que… ».

329. Mais, mais en fait il n'y aura pas de jugement…

330. Si si si je comprends, je vois. Mais souvent on pose des questions par rapport à notre pratique, est-ce qu'on a bien géré, est-ce que j'aurais pas dû faire ça, normalement depuis le

début j'aurais dû par exemple hausser la voix ou quelque chose comme ça. Après on va voir. Moi ça m'intéresse que tu proposes des situations, en même temps de ma part je peux en fait prendre appui sur des écrits professionnels que j'ai déjà fait parce que, j'ai pas mal de situations en fait et euh…

331. D'accord. Toute façon ça on le verra par la suite, on pourra échanger sur ça…

332. [En regardant le document de méthodologie donné pendant la première rencontre collective]. C'est ça, on est là après toute façon, troisième rencontre…

333. C'est ça, troisième rang tout à fait. On sera à la troisième rencontre en s'appuyant sur un écrit pour expliquer, expliciter et mettre en mot ta pratique professionnelle.

334. OK.

335. Je te remercie pour cet entretien vraiment intéressant.

336. De rien.

337. Est-ce que tu as d'autres questionnements, d'autres remarques par rapport à l'entretien ?

338. Euh…

339. Ou pas.

340. Si si je trouve…moi personnellement, je m'intéresse par rapport à ton boulot par rapport à tes recherches, parce que, en même temps, j'apprends si un jour j'ai envie de faire comme toi, de faire, c'est ça, en fait… piquer les méthodes.

341. Que j'aie déjà d'ailleurs pris, c'est ça.

342. Que tu as déjà piqué.

343. C'est ça, c'est un échange.

344. C'est ça c'est le partage des connaissances.

345. Exactement. C’est comment réadapter ça, parce que moi j’ai réadapté ça par rapport à des écrits que j’ai lus et tu pourras si jamais toi aussi réadapter ça si jamais tu les réadaptes un jour à une autre dimension.

346. Exactement.

347. Mais je vois aussi l’enjeu aussi pour toi de participer, c’est le but aussi.

348. Exactement.

349. Parce qu’il faut aussi une motivation de la personne.

350. C’est vrai, c’est vrai. On est pas là pour juste donner, mais pour prendre aussi.

351. Tout à fait je suis entièrement d’accord. OK. Je termine l’enregistrement.

Retranscription Entretien semi-directif n°2

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 28.03.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 1h30.

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Donc nous allons commencer l'entretien. Je vais m'appuyer sur mon canevas d'entretien pour vous poser des questions. Je vais d'abord vous expliquer ma recherche avant de vous laisser la parole. Donc pour cette recherche je m'intéresse à l'écrit professionnel, et aussi la relève, entre les surveillants de nuits, éducateurs, et éducateurs et surveillants de nuit. Le fait de : 'Réfléchir et échanger sur sa pratique est une façon de la penser autrement, de la comprendre et d'expliquer comment le professionnel réalise les objectifs qui lui sont demandés'. Donc ce qui m'intéresse c'est de savoir ce vous réalisez en tant que surveillant de nuit, votre pratique afin de la reconnaitre, en y mettant des mots, et aussi l'appui de l'écrit ou pas dans vos missions et pour votre pratique au quotidien.

2. Oui, donc je suis surveillant de nuit et je peux dire que nous les travailleurs de T. on est écouté par la direction. Parce que tout ce que nous demandons à la direction, la direction est força de me mettre ça à notre disposition. Comme la lumière, comme l'opération du crochet de la porte, prévu du crochet de la porte, ils ont refait ça, commande de pièces IKEA meubles de la salle de bain, parce que si on rentre dans la salle de bain d'un jeune qui a une anomalie de fonctionnement ou bien les colonnes de douche qui ne fonctionne pas, comme ça, ou bien le robinet, y'a une fuite d'eau, le lendemain directement ils mettent en place, et la télé aussi, ils ont installé la télé qui ne fonctionnait pas. Les jeunes veulent regarder, mais donc on en a parlé. Ils ont mis une antenne intérieure, donc maintenant la télé fonctionne, ça permet aux jeunes aussi de regarder la télé. On a un cahier pour ça.

3. D’accord. Mais ce cahier, c’est que pour les surveillants de nuits ou c’est aussi pour les éducateurs ?

4. C’est éducateurs, nous tous là, dès que quelqu’un constate une anomalie, il écrit dedans. Donc c’est pas nous seulement, les éducateurs aussi. Tout le monde écrit. C’est pas nous seulement. Parce qu’ils travaillent la journée et ils peuvent constater aussi des anomalies.

5. Et après du coup, c’est écrit, et après …comment la direction le sait ? C’est taper ?

6. Non. Quand on regarde la date ici, on a l’ancienne date ici, on met dans le cahier là. Parce que chaque jour, il y a la bannette-là qui va à la direction.

7. D’accord.

8. La direction signe. On note tout ce qui se passe.

9. Y compris ça.

10. Y compris ça. On ajoute ça. Vous voyez les documents qu’on a envoyés à la direction, parce que c’est tous les jours, c’est une manette de transport. Donc on met dedans, on envoie, la direction est au courant, resigne et nous la ramène.

11. D’accord. Donc en fait vous écrivez dedans et aussi ici pour transmettre.

12. On écrit dedans, on envoie le cahier et il regarde le cahier.

13. Ah d’accord. Et là c’est écrit fait.

14. Oui cela veut dire qu’ils ont fait. Parce que dès qu’on écrit. Vous voyez. Fait, fait, fait, OK, OK, OK, OK. Fait arrivé par courrier, huit jeunes. Tu as vu. Un mail envoyé au bureau. Ça depuis le 15 mars, ils n’ont pas fait ça, mais c’est envoyé, vous voyez. On a signalé ça depuis le 15 mars. C’est récent, mais ils sont au courant et vont le faire d’ici quelques jours. Ils font vite. Ils font ça vite. Si ça retarde, ça veut dire qu’ils n’ont pas eu toutes les pièces, mais dès qu’ils ont les pièces, ils font ça rapidement.

15. D’accord. Et vous par exemple, est-ce que vous avez déjà noté dedans des choses ou des fois vous voyez des choses ?

16. Non, non, non. On note des fois des choses dedans. Le 13 mars, c'est moi qui aie noté pour les réparations, ils ont dit OK.

17. C'est intéressant.

18. Voilà. Donc on dit cahier de travaux de G. Bon ça aussi c'est le cahier de, bon on utilise tout ça, parce que nous qui sommes là, on a l'accès à tous les dossiers, pas comme certains de nos collègues qui ne touchent pas les dossiers des jeunes. On a fait la formation. Comme c'est arrivé chez nous. On prépare ces dossiers, on regarde ces dossiers, en lisant ces dossiers, nous saurons que ce môme à quelle pathologie, donc on se prépare conséquemment pour l'accueillir. Parce que pour l'accueillir, ils font connaitre sa pathologie et essayer de t'adapter avec lui. Donc voilà c'est pour ça qu'on nous met ça à la disposition de tous les jeunes. Et ce système-là, ça passe très bien. Parce que ça met la confiance, ça instaure la confiance entre nous et les jeunes et donc voilà ça se passe très bien et donc connaissant les jeunes, les jeunes nous connaissent et peuvent venir se confier à nous et nous nous pouvons être comme base pour leur insertion parce que, la nuit les jeunes savent qu'on est tranquille, il peut venir travailler avec nous sans être dérogé, sans avoir tout ça là, et puis ils peuvent nous dire beaucoup de choses la nuit, qu'ils ne peuvent pas dire ça aux éducateurs. Donc avec la complicité entre nous et les éducateurs ça se passe très bien. Donc c'est pour ça que je disais à mes collègues, nous les surveillants de nuits et les éducateurs, il n'y a pas la guerre entre nous, nous visons le même objectif l'intérêt du môme. Donc si nous, on ne s'entend pas, comment nous nous pouvons accompagner le jeune.

19. C'est compliqué.

20. Le jeune qui est dans notre structure là, c'est difficile de l'accompagner.

21. Après il le ressent.

22. Le jeune peut le ressentir oui, mais si une fois qu'il y a complicité, il y a le lien entre nous, ça se passe très bien.

23. Et ce cahier-là du coup, c'est un cahier qui est ? Vous m'avez dit qui est ?

24. C'est un cahier aussi qui permet de connaitre toutes les informations des jeunes, les activités tout ça, l'équipe, tu as vu, on écrit les jeunes, leurs journées, ce qu'ils ont fait, tout ça, on note

tout ça dans ça. Anniversaire L. Le 27, M. prend billet de Train, départ de Nantes. Donc M. est parti déjà. C'est la chambre. Arrivée à. Parce que si M. arrive, une fois qu'on a le billet de train, on lui donne, l'heure d'arrivée de train, il faut qu'on appelle le tuteur, pour savoir s'il est bien arrivé. Donc mon collègue ici appelle directement le tuteur pour savoir si le jeune est bien arrivé.

25. D'accord. Et ce cahier-là est à la disposition de qui ? Fin qui écrit dedans ?

26. Il est à la disposition du bureau et tout le monde peut écrire dedans.

27. Mais du coup ils écrivent à la fin du service ?

28. Ils écrivent ça au fur et à mesure. Ça, c'est la chronologie de la journée. Tout ce qui se passe la journée.

29. Donc par exemple, aujourd'hui, M.

30. Voilà c'est M. qui est parti.

31. Mais ça, c'est les éducatrices qui sont parties, qui ont écrit ça ?

32. Oui c'est l'éducatrice qui a écrit, parce que c'est l'éducatrice-là qui a acheté son billet.

33. Parce que du coup, ce que j'ai compris, j'essaie de comprendre, c'est que du coup les éducs, tout se fait beaucoup par le numérique.

34. Oui. Ils écrivent ça et ils font ça aussi par le numérique. Parce que…. Ils font les deux. Parce que même si les jeunent veulent rentrer dans nos sites, ils ne peuvent pas, donc il faut un mot de passe là, donc on communique ça entre nous.

35. En fait, ils écrivent en papier et après ils refont sur…

36. Oui. Pour laisser la traçabilité.

37. Oui parce que ce que j'ai compris l'outil numérique, c'est pour remplacer le papier.

38. Exactement. Mais avec le numérique on utilise moins le papier, parce que les chronologies…oui on utilise moins de papier. Parce que pour l'équipe, parce qu'on a dit de mettre au cas où le système informatique est défectueux, il y a un bug informatique, parce que ça nous est arrivé ici.

39. Ah oui d'accord.

40. Au rond-point, au petit Carrefour qui est là, il y a une voiture qui a été incendiée et il y a avait des bornes à internet tous ça et ça a bousillé tout. Donc ça nous a pris un bon moment avant de rétablir ça.

41. D'accord.

42. Donc lorsqu'ils ont rétabli, on a dit c'est pas bien, non non. Il faut laisser un autre support en cas de défaillance de système informatique, qu'on puisse référer vite, c'est pour cela que

43. D'accord, c'est pour ça qu'il y a les deux.

44. Oui oui. Parce que l'informatique peut nous lâcher.

45. Oui oui. Alors que ça non.

46. Donc c'est pour ça qu'on a instauré ça. Parce que l'informatique était là, mais il n'y avait pas de communication entre nous et la direction, entre nous et les autres services, on était tous bloqués parce que tout se passait par email.

47. Et l'informatique, il y a beaucoup d'éducateurs qui sont actuellement sur l'informatique et les surveillants de nuits auront une formation pour ça.

48. Oui oui. Parce qu'ils ont installé le nouveau logiciel. On devrait même nous apprendre le nouveau logiciel, mais compte tenu de notre formation parce que nous on a fini la formation le 14 mars, la semaine dernière, donc Mr P. a dit qu'il faut mettre un temps pour nous apprendre aussi et voilà quoi. Comme on a fini la formation, je ne sais pas s'il y a des personnes qui vont partir là, mais je sais qu'il y a un autre qui va commencer le 25, le mois prochain. Nous en formation ça c'est bien passé et tout le monde a été, bon a été admis.

49. Ah oui d'accord. Félicitations d'ailleurs.

50. Bon, merci merci. Ça s'est fini par une soutenance.

51. D'accord. Donc je veux bien vous poser des questions en m'appuyant sur ce document. Donc du coup comme je vous l'ai dit, je m'intéresse à la manière dont vous travaillez. C'est un peu ce dont on parle depuis tout à l'heure. Et je m'intéresse aussi à l'utilisation de l'écrit et notamment à la transmission. C'est ce que vous avez fait tout à l'heure.

52. Oral ?

53. Oui écrit et/ou oral.

54. Oui transmission orale. C'est pour ça qu'ils laissent toujours un support écrit et informatique. C'est-à-dire la transmission orale, les éducs peuvent oublier certaine partie ou peuvent nous dire tout. C'est pour ça qu'on lit le cahier pour pouvoir cerner, parce que c'est très important cette étape-là, la transmission, parce que ça nous permet, ça nous facilite la tâche, pour la gestion de la nuit. La nuit est très très compliquée. C'est stressant, y'a beaucoup de stress, beaucoup d'angoisses, y'a beaucoup de nervosités, donc une fois que la transmission est bien faite, nous pouvons avoir des zones d'ombres, c'est-à-dire où il peut avoir des difficultés, chez qui chez quels jeunes, donc ça nous permet de nous mesurer, de nous préparer, pour palier à ça. Donc c'est pour cela que la transmission est très importante. Donc on les écoute très bien, on nous dit le nombre de jeunes, et comme nous nous connaissons les jeunes déjà, et nous savons que dès que tel jeune, tel jeune, tel jeune, nous savons que, on peut savoir que la nuit peut être bonne ou pas, mais des fois, parce que les jeunes sont malins. Devant les éducs ils peuvent porter leur pyjama et tu dis c'est bon, et dès le départ des éducs là…

55. Ils sont habillés.

56. Oui.

57. Mais par exemple, ce soir, je suis arrivé tout à l'heure, du coup il y a eu une transmission orale et il y a eu papier pour dire : 'quels jeunes étaient là, absents, en famille ou en fugue'. Et du coup les éducatrices ont écrit ce qu'il s'est passé dans la journée et ça, c'est à vous de…. Ça vous le regarder ou pas ?

58. Nous nous regardons ça. Parce que l'éducateur qui va venir le matin, on se reverra pour ça, pour lui faire la transmission. Parce qu'au lieu de lui dire quels jeunes sont là, et quels jeunes

sont en fugue, on lui laissera même le papier. Donc le matin, l'éducateur qui prend le service le matin, c'est à lui de définir, car la journée commence.

59. D'accord. Ce que je veux dire aussi, c'est que là ça c'est fait oralement, mais est-ce que par exemple la journée, ici c'est noté E., disons que sa journée s'est mal passée, qu'il était fatigué. Du coup ça est-ce que c'est écrit et après vous le lisez quelque part ?

60. Bon, s'ils nous disent… celui qui vient le matin va d'abord noter le réveil des jeunes, au fur et à mesure que les jeunes se réveillent il note, telle personne s'est levée à telle heure, il a pris son petit-déjeuner. Pendant la journée aussi, il est sorti au foyer ou bien n'est pas du tout sorti au foyer, il était dans sa chambre ou était dans la cour, où il était avec les éducateurs tout ça, parce que les jeunes qui restent enfermés dans leur chambre c'est un peu inquiétant quoi. Mais bon des fois on comprend, il y a des jeunes introvertis, il y en a aussi qui sont extravertis, donc tel que E. Il est tout le temps dans sa chambre. Quand je prends le service, souvent il ne dort pas, moi je tape sa chambre, si je toque sa porte, il ouvre la porte et il me serre la main quoi. Mais il est tout le temps enfermé à part des fois, mais il monte directement dans sa chambre et n'est pas en contact avec les autres. Tandis qu'il y a d'autres jeunes, M. qui n'est pas là aujourd'hui. M. c'est un jeune qui ne sait pas dire non, même s'il n'a pas envie il est obligé…donc il est tout le temps collé sur quelqu'un. Des fois, il peut partir dans la chambre d'un jeune, il se couche à terre, le jeune est sur son lit, des fois on est obligé d'aller intervenir. Dire, mais Michael, ton lit te manque, ton lit te réclame, au lieu de te coucher à terre, tu as un lit, pourquoi pas aller te coucher…Donc vous voyez, il ne peut pas dire non. Donc on a ce genre de jeunes là. Il peut se transformer comme catalyseur. Un jeune qui pète les plombs, lui est à côté, il rigole, fait des grimaces, met de l'essence sur le feu, le jeune aussi s'énerve. Mais au fond lui va suivre.

61. Mais par exemple, souvent, les éducateurs font un récap en fait de la journée, pour dire chaque jeune par exemple, lui il a fait ça aujourd'hui. Est-ce que vous avez accès à ça ou pas ?

62. Oui on a accès à ça. Nous avons accès à tout ce que les éducs écrivent.

63. Mais ça du coup, ils ne vous le disent pas quand ils partent ?

64. Non, c'est pour ça que j'ai dit : « ils ne peuvent pas dire tout ». Parce que pendant la transmission, ils nous disent les grandes lignes, donc c'est à nous maintenant de commencer le début de la journée, comment ça s'est passé. Les éducs nous disent les grandes lignes. Par

exemple si je rentre dans l'ordinateur, le jeune qui est fugue, ils ont déjà fait la déclaration de fugue, je peux vous montrer tout de suite là.

65. Parce que vous du coup comment vous faites en général, ça m'intéresse, par exemple là, vous arrivez, je ne suis pas là, on vous dit ça, après par exemple est-ce que vous allez chercher ce qui s'est passé dans la journée pour avoir un récap de la journée ?

66. Oui oui oui.

67. C'est à vous de prendre le temps d'aller voir.

68. Exactement. Exactement. Parce que, nous les surveillants de nuits, c'est nous qui cherchons les failles de la journée.

69. D'accord.

70. C'est nous qui devons chercher les failles de la journée. Parce qu'un jeune qui est mécontent dans la journée, il peut exploser la nuit, donc c'est à nous de chercher et de nous préparer, comment nous parer, comment le contenir.

71. Mais ça du coup c'est pas dit durant la transmission orale ?

72. Bon, durant la transmission orale on ne peut pas dire tout. Bon un jeune peut-être de mauvaise humeur le matin et être de bonne humeur le soir, comme être de bonne humeur le matin et de mauvaise humeur le soir.

73. Bien sûr, mais ça peut être aussi pour vous une base, par exemple un jeune a été très compliqué aujourd'hui.

74. Oui, il dit qu'un jeune a été très compliqué aujourd'hui, il nous parlait mal, il nous écoutait pas, oui ils nous disent ça, ils nous disent ça le concernant. Parce que s'ils nous parlent de ce jeune qui n'a pas été courtois, et on te parle de ça et tu as un surveillant de nuit, la première des choses c'est quoi ? C'est d'aller voir le jeune. Même en lui disant bonjour, tu vas vers lui. Tu as tenu l'attention à cinquante pour cent. Du fait que tu es parti vers lui. Et vouloir rester dans le bureau, tu envenimes les choses, parce que comme je dis bien, les jeunes actuels là, c'est pas les jeunes de leur parent, mais c'est les jeunes de leur époque, ils analysent comme ça, ils réagissent quoi, même pour rien du tout. Donc c'est à nous d'essayer de déchiffrer la réaction

des jeunes, les jeunes aujourd'hui ne parlent pas hein, ils agissent en agressivité, mais en les approchant en leur demandant : 'Mais pourquoi tu fais ça là. Non non, parle-moi calmement. Tu es libre de me parler' ou je dirais : 'Si tu veux tu peux venir au bureau on va pouvoir parler calmement'. Tu lui parles calmement, à voix basse, en utilisant les mots douces, je dis bien à voix basse et en utilisant les mots douces sans l'insulter, sans le culpabiliser, sans le ridiculiser. Parce que, en dévalorisant un jeune, tu ne favorises pas son intégration ni son insertion. C'est ça ma méthode, j'essaye de créer un climat de confiance entre moi et les jeunes. Je passe par tous les moyens pour essayer de les faire parler en respectant le cadre, bien sûr, le cadre de l'établissement. Je respecte le cadre de l'établissement, mais je les pousse à venir me dire ce qui ne va pas. Je les encourage, je leur ouvre la porte, et avec mon esprit d'ouverture, mon esprit d'accueil, je ne prends pas parti, je ne les juge pas, je ne les critique pas, je ne les dévalorise pas.

75. Ils savent du coup que s'ils veulent parler …

76. Voilà ils viennent à moi. Des fois des jeunes viennent me dire, y'a des jeunes qui me disent des fois la nuit, y'avait un jeune qui a quitté ici, des fois on parlait. Comme il a appris que moi je m'appelais M. je sais pas s'il a été blessé, parce qu'il est bisexuel, on a parlé comme ça, mais il hésitait quoi. Il m'a dit après : 'M. tu sais que je suis bisexuel ?', donc il s'attendait à une réaction de ma part. Mais moi je lui ai répondu : 'Mais enfin, mais, ce n'est pas ça qui m'intéresse, mais le fait que tu es un être humain', je lui ai répondu comme ça : 'Le fait que tu es un être humain, tu es semblable à moi, c'est ça qui m'intéresse, ce que tu fais…'.

77. Ça rejoint le fait de ne pas être jugé.

78. Exactement, donc il a compris. 'Tu es mon semblable, c'est ça la partie qui m'intéresse chez toi, mais ce que tu fais' je lui ai dit 'mais c'est bien, moi je cherche vraiment à ce que tu puisses vivre très bien, et tout ce que tu es, ce que tu aimes là, c'est bien'. Il me dit : 'Mais quand je dis ça à des gens, qui ont…' Mais je dis : 'Mais moi je suis pas de c'est gens-là, moi je m'appelle M., on analyse pas de la même façon, on ne réagit pas de la même façon, ne confond pas ces M. là. Moi que tu sois mon semblable, c'est ça qui m'intéresse.

79. C'est intéressant, parce que du coup en fait, ça permet de s'ouvrir et il peut avoir confiance. Parce qu'au bout d'un moment on peut penser, parce qu'une personne comme ça peut penser que du coup tout le monde pense ça et là en disant 'bah non finalement vous vous pensez ça' et

bah peut-être que vous n'êtes pas le seul à pas penser ça. Et du coup il y a peut-être d'autres personnes qui sont aussi ouvertes d'esprit et qui peuvent m'accepter.

80. Oui. Exactement. Exactement. C'est pour ça qu'ici, si je ne suis pas là les jeunes me réclament, si je ne suis pas ici les jeunes me réclament. Ils disent : 'M. est où ?'. Je dis je les mets dans le cadre, mon esprit d'ouverture, je ne mens pas je leur dis la vérité, mais l'esprit d'ouverture et de confiance qu'il y a entre nous, j'établis la confiance, je les pousse à venir me parler avec moi sans les interrompre, sans leur crier dessus et sans faire quoi que ce soit. En leur donnant le gout de vivre, c'est tout ce que je fais. Parce qu'on est là pour ça, on les écoute, parce qu'en les écoutant on atténue leurs problèmes, c'est pas les médicaments qui résoudront tous ces problèmes-là. Pendant ces moments-là, ils nous disent ce qui ne va pas chez eux, et en les écoutant on peut les aider, sans s'en rendre compte on peut les aider. Et il ne faut jamais leur couper leur parole, les critiquer, les juger, parce que chacun à son choix, dans ce monde-là quoi.

81. C'est intéressant, parce que je fais un lien avec les questions que je posais par rapport à mon mémoire. Est-ce que ? Parce que j'ai marqué les missions du surveillant de nuits, mais ça rejoint un peu ce que vous avez dit. Du coup c'était l'écoute, la mise en confiance, ne pas juger.

82. Ne pas juger oui, et respecter le cadre aussi. Parce qu'en tant que surveillant de nuit, on a une institution qui nous gère, une institution a ses lois aussi, ses principes, donc on est obligé de respecter les lois et les principes de l'institut, obligatoirement. Donc les jeunes aussi, on peut les faire respecter les lois, les principes de l'institut sans leur crier dessus, on les formalisant. Bon moi, avec les jeunes, bon parce que depuis 2003, je dis bien depuis les années 2003, je suis toujours avec les jeunes. Ouais parce que, je fus médiateur dans les quartiers sensibles à Nantes. On accompagnait les jeunes à l'école, on les aidait à leur insertion, à trouver un stage, à trouver un métier et en cas de convocation à l'école on était derrière eux. On les aidait à faire leur devoir, on faisait du soutien scolaire en général, donc, on faisait des ateliers pour l'instruction civique, et pour les substances addictives donc avec les jeunes là, m'ont permis d'être avec eux quoi. C'est-à-dire qu'avec la chance que j'ai de pouvoir parler aux jeunes, de me faire écouter auprès des jeunes sans violence…

82. Donc ça du coup c'était quand ? En 2003 ?

83. Depuis 2003, et je suis toujours militant dans les associations, parce que, je suis bénévole aux P. bénévoles à LGBT, ça veut Gay Lesbienne tout ça, je suis bénévole là-bas aussi, et les

gens qui viennent d'autres pays avec l'homophobie et tout ça là, mais moi je leur dis : 'C'est votre choix, vous êtes semblables, je ne vous juge pas sur vos choix'. Et tout ça, le bénévolat et le travail dans le quartier m'a donné plus encore l'esprit d'ouverture. Donc c'est pour cela que je suis comme ça. De façon, aisance quoi.

84. C'est intéressant, parce que je m'intéresse un peu à ce qui a fait que du coup le surveillant de nuit et devenu surveillant de nuit, parce que du coup chaque surveillant de nuit est différent, et puis du coup, c'est l'histoire qui joue, ce qu'il a fait avant, et ça rejoint un peu.

85. Oui, en 2014 que j'ai commencé le surveillant de nuit en faisant des remplacements, dans les différents établissements, maison de l'enfance quoi, donc c'est en 2014 je dis bien que j'ai commencé, mais bien avant, bien avant, j'étais toujours avec les jeunes. Depuis, 2003, et ça se passait très bien finalement. Je me suis dit, l'expérience que j'ai, le bénévolat que j'ai, bah là je vais essayer de rendre ça…Bon pour l'instant je suis en préparation, bon si ça va bien, pour faire la formation d'éduc spécialisé et parce que je suis diplômé en master de biologie humaine de l'institut de Nantes, donc voilà. Et comme j'ai tellement œuvré dans la vie sociale avec les gens de différents horizons, ça m'a donné beaucoup d'expérience pour tout ça, ça m'a donné l'ouverture de ce monde.

86. Et du coup, si je reviens sur ce que vous dites, sur le master en biologie humaine, c'est ça ?

87. Oui

88. Est-ce que ça du coup, c'est en lien, parce que je ne connais pas trop, c'est les sciences ?

89. Oui oui c'est un peu lié à ça, parce que

90. C'est les sciences dures ?

91. Oui oui, c'est les sciences biologiques. Comme ça correspond à l'être humain, pour connaitre. Ça a un lien. Parce que quand tu regardes la physiologie de l'être humain, la biologie, l'histologie de l'être humain, c'est-à-dire comment les êtres humains se développement, comment l'être humain se développe, devient adulte, et tout ça là, et quel est le danger de l'âge, de 13ans à 17ans, c'est l'âge vraiment qui est très difficile pour les jeunes. Donc maintenant voir ça avec les notions tout ça, ça me donne une idée de transformer tout ça.

92. C’est intéressant je trouve, du coup vous avez fait ce master-là à Nantes, pendant que vous étiez bénévole dans les quartiers difficiles.

93. Oui oui.

94. Et du coup après vous avez connu le surveillant de nuit et vous avez fait la formation à l’A., et puis maintenant vous êtes là, et pourquoi pas après éducateur.

95. Exactement, exactement. Parce que comme je dis, je dis bien, c’est une chance pour moi de parler aux jeunes, de me faire écouter.

96. D’accord. Donc c’est vraiment le lien avec les jeunes.

97. Oui. Parce que, le temps que je prends avec eux, ça m’a permis de connaitre le mécanisme de leur fonctionnement. Ce qui change, suivant son état, même s’il est sous des substances ou l’alcool tout ça, quelles sont les attitudes à prendre.

98. Vous avez appris un peu les codes du coup, à savoir comment parler. Pis maintenant j’imagine que vous savez comment aborder une situation.

99. Bon, vous voyez ici, déjà je me sens, je dis bien, quand je vais au boulot, je me sens à l’aise, je parle très bien avec les jeunes, les jeunes viennent me voir ici, je discute avec eux, des fois les éducs s’étonnent et me demandent : ‘Mais M. qu’est-ce qui a entre toi et les jeunes ?’, je dis : ‘Mais y’a rien. C’est ma manière de travailler qui les attire tout ça’. Moi je leur donne la chance de parler avec moi, je ne les juge pas, je ne m’énerve pas, je les écoute, ils peuvent parler jusqu’à 1h, 2h je ne les coupe pas. S’il vient, j’écoute et ils m’écoutent aussi. Et ce que je leur dis après, si je dis ‘Écoute-moi’ il écoute ce que je dis après. Ils marchent sur ça.

100. C’est vraiment intéressant ça, parce que ça renvoie un peu au style surveillant de nuit, le style.

101. Exactement, parce que c’est pas que d’avoir une carrure comme ça impressionnante ou bien d’avoir la dureté, c’est pas ça. C’est pas ça. Parce que les jeunes aussi, ont dans leur tête, de partir dans les rapports de force, donc rapport de force, nous les surveillants de nuits on doit éliminer ça, parce que c’est ça que les jeunes, le côté que les jeunes cherchent envers les adultes. Il sait que tu es plus âgé que lui, mais il veut de comparer à toi, de faire ces discussions-là, rapports de force. Donc toi l’adulte, c’est toi qui dois éviter de partir sur le terrain, c’est le piège,

donc souvent il y a beaucoup de surveillants de nuit qui font, il me dit : 'Il ma insulter', je dis : 'Non, c'est tout ce qu'il peut'. Tout ce qui peut c'est te parler mal, te cracher dessus, mais c'est tout ce qu'il peut. Donc faut jamais faire ce rapport de force, parce que tu pousses pour le faire ça. Si tu gardes ton sang-froid, il parle tu l'écoutes, il crie, tu dis : 'Tu as finis', il dit : 'Non j'ai pas finis', tu dis : 'Je t'écoute'. Après il parle, il parle, il dit : 'Non j'ai pas fini', tu l'écoutes, parce que c'est comme ça, quatre, cinq, six fois. Quand tu dis : ' Tu as finis', il dit : 'Oui j'ai fini', 'Est-ce que tu peux m'écouter ?', s'il dit : 'Oui', franchement tout ce que tu dis là, il va l'accepter là. Mais il ne faut pas dire : 'Depuis que tu es là, c'est toi qui parles et moi qui ne parle pas, maintenant tu m'écoutes'. Là non il ne faut pas parler, il ne faut pas dire ça.

102. Oui le jeune se dit 'il ne m'écoute pas alors pourquoi je l'écouterai'.

103. Voilà exactement.

104. Du coup je perçois un peu votre style de surveillant de nuit, et du coup pour vous c'est quoi un surveillant de nuit ?

105. Bon un surveillant de nuit, c'est la personne, je dis c'est la personne qui essaie de respecter les règles de l'institution, en se renseignant sur le comportement des jeunes de la journée, pour pouvoir préparer la nuit. Un surveillant de nuit c'est une personne qui va vers les jeunes, pour pouvoir établir la confiance. Un surveillant de nuit, c'est quelqu'un qui est à l'écoute des jeunes, qui ne leur coupe pas la parole, qui ne les crient dessus, qui ne les rabaisse pas, qui essaye de valoriser les jeunes, quel que soit le temps que le jeune prendra pour lui parler, il a le droit de l'écouter jusqu'à la fin, le dernier mot du jeune. Après s'il demande au jeune : 'Vous avez fini ?', le jeune dit : 'Oui j'ai fini', s'il dit un mot le jeune acceptera. Donc un surveillant de nuit de façon résumé, c'est la personne qui est à l'écoute, et qui doit garder son sang-froid, il doit être serein, attentionné et attentif.

106. Ça renvoie au côté humain dont vous m'avez parlé. Parce que souvent on peut entendre que les surveillants de nuits surveillent et ne voient pas tellement les jeunes, où ils ne prennent pas le temps ou non pas le temps. Et finalement ce que vous me dites c'est que vous remettez le jeune au centre, au centre de vos préoccupations, donc c'est vrai l'écoute, le cadre tout ça, mais le jeune est au centre.

107. Oui, le jeune est le centre. Parce que non seulement on est là pour le protéger, en cas d'incendie en cas de difficultés, c'est nous d'abord le premier. Non seulement comme on est là

pour le protéger, on doit le protéger dans tous les plans, c'est ça notre objectif. Parce que la nuit on est l'éducateur, on est psy encore, on est surveillant. Donc on a combien de fonctions la nuit ? C'est pas seulement surveillant de nuit, on assure le rôle de l'éducateur la nuit, on assure le rôle de psy, donc c'est ça, on a tous ces rôles-là. Y'a des jeunes des fois la journée, ils n'ont pas le temps avec les éducs pour venir se confier à l'éduc ou bien dire, comme ça, mais nous c'est nous qui devons établir, cultiver, ce lien pour que le jeune puisse venir se confier à nous. Parce que si le jeune vient se confier à nous, on peut guérir ses maux. On doit faire que ce soit l'équipe des éducateurs, parce qu'on dit bien, il y a un service pluridisciplinaire, donc les surveillants de nuits….bon au début le métier de surveillant de nuit, les gens, y'avait des préjugés sur ce métier-là. J'ai écrit dans le mémoire qu'on a fait qu'on est considéré comme des dormeurs, dans le temps. Parce qu'il y a avait des anciens éducateurs, qui travaillaient la nuit et qui savent comment ça se passe. La plupart des nouveaux éducs maintenant, qui ont fait leur formation, ils ne connaissent pas parce qu'ils ont trouvé que le métier de surveillant de nuit et créé. Donc ils confondent le métier de surveillant de nuit comme un dormeur, bien que ça ne soit pas des dormeurs, c'est des bosseurs. Imaginez, la journée les éducs travaillent, en binôme voir parfois en trinôme, tandis que la nuit le surveillant de nuit et seul pour combien de fonctions ? Y'a la fonction de surveillant de nuit, fonction d'éducateur, fonction de psychologue, je dis bien il assure les trois fonctions dans la nuit et personne ne peut me dire le contraire de ça.

108. Ça rejoint les écrits que j'ai lu où le surveillant de nuit à différentes missions, le fait de, s'il y a un problème tout ça, c'est le premier qui est averti, qui va sécuriser les jeunes, mais derrière aussi, il y a aussi un rôle d'éducateur, et puis un rôle aussi de psychologue. Du coup c'est intéressant le terme de surveillant de nuit parce que du coup, à ce que j'ai compris à des moments c'était mal vu, le métier de surveillant de nuit ?

109. C'était mal vu, on est considéré comme des dormeurs.

110. C'est-à-dire des

111. Qui viennent seulement pour dormir quoi.

112. Et votre mémoire du coup

113. J'ai écrit. Dans le temps on prenait le surveillant de nuit, comme des dormeurs, j'ai dit, mais c'est pas des dormeurs. Non seulement il travaille la nuit, mais là nuit, il assure trois fonctions, donc il n'est pas dormeur.

114. Donc ça, pendant la formation, est-ce que vous avez ressenti que vos collègues avez ça aussi comme sensation ou pas ?

115. Non parce que notre formation a été, parce que dans la formation il y a qui venait découvrir le métier de surveillant de nuit, et y'en a d'autres qui étaient surveillants de nuits dans d'autres structures, c'est différent. Mais y'avais pas, la plupart de mes collègues avaient pas d'expériences, ils ne savaient pas qu'est-ce que c'est la vie de surveillant de nuit, mais quand même si vous consultez madame J., elle pourra vous dire ça. On s'est donné, on leur a expliqué : 'Mais attention, c'est un métier, c'est un métier'. Parce que y'en dans le service, même on l'interdisait de lire le cahier et je leur ai dit, demandez à vos chefs là de vous autoriser à lire le cahier, sur les jeunes qui sont avec vous.

116. Ça, je vous coupe, ça veut dire qu'à des moments, dans l'institution, le cadre institutionnel fait que le surveillant de nuit est mal vu.

117. Exactement. Dans certains services le surveillant de nuit est mal vu, il n'a pas accès à ses données, on lui bloque tout ça. Mais c'est notre leçon de faire évoluer le métier.

118. Ça rejoint les écrits que j'ai pu lire. D'où mon intérêt moi, et ça rejoint le fait de mettre en lumière le métier que vous faites, et les capacités que vous avez et qu'est-ce que vous mobilisez en tant que surveillant de nuit et pas que en surveillance, c'est-à-dire que vous êtes aussi éducateur, des missions d'éducateur, des missions de psychologue et que ça, on est peu au courant de ça.

119. Cela ne veut pas dire, je ne vous coupe pas la parole A., cela ne veut pas dire que le cadre n'est pas au courant, le cadre est bel et bien au courant de ça, mais il piétine. Le cadre piétine, je dis bien, parce qu'ils savent, parce qu'on écrit, il exige la traçabilité, donc si nous écrivons quelque chose, ils peuvent mesurer la teneur de la nuit en fonction de ça. Mais ils négligent, je dis bien ils négligent. J'ai dit à ma direction : « Mais ce que les surveillants de nuit font la nuit, si on demandait à tous les éducateurs de courir, y'en a beaucoup qui vont pleurer hein », parce que même la journée un ou deux peut vous faire pleurer. Je dis bien, deux jeunes, ou trois, peuvent faire pleurer les éducs la journée, et nous qui travaillons la nuit seuls.

120. Pour vous du coup il y a…

121. Il y a une négligence de reconnaitre, on est écouté, mais notre valeur intrinsèque n'est pas reconnu par les autres. Parce que quand vous demandez à la direction, ils vont dire : « La convention », même si on dit que la pénibilité. Et vous savez qu'un surveillant de nuit, dans l'année nous nous perdons un mois de sommeil, donc on ne parle même pas de ça. Je dis bien on ne parle même pas de ça. Étant un surveillant de nuit, nous sommes exposés aux maladies cardio-vasculaires, on ne parle même pas de ça, mais le cadre sait hein. On dit la convention 66, la convention 66 c'est bien, mais ils ne parlent pas de ça.

122. Et en formation ça vous avez ?

123. Mais nous on a dit en formation, on a dit à la formation, on a dit que la convention 66, tout ça là. Mais ils connaissent la pénibilité de notre métier, mais c'est pas reconnu. Voyez, c'est un métier qui est très dur, je dis bien et puis chaque année, nous nous perdons de l'espérance de vie. Ils ne prennent pas en compte ça, nous sommes exposés aux maladies cardiovasculaires, et notre espérance de vie diminue et ils ne parlent pas de ça. Les angoisses, le stress, la nuit aussi, on ne parle pas de ça. Mais sur les écrits, ils savent comment ça se passe. C'est un métier très difficile.

124. Il y a des écrits qui montrent que c'est difficile, mais que du coup c'est peut-être pas...

125. Rien ne bouge. Rien ne bouge. Y'a même là, nos collègues maintenant, y'a même des sociétés privées, et ces sociétés-là qui se lancent, et cette société-là a du mal à classer ses employés, parce que les agents de sécurité, s'ils font la formation de surveillant de nuit, ils ne sont pas agents de sécurité, mais quelle convention la société peut leur trouver ? Les autorités savent ça, mais ne réagissent pas. Donc je dis bien, c'est un métier difficile, je dis franchement c'est un métier difficile, et dans l'année, voyez, nous nous perdons un mois de sommeil. Quand on dit : 'Vous gagnez un point de retraite'. Mais c'est quoi ça ? Un point comparativement à notre vie.

126. Je comprends. D'où ma présence ici pour faire ressortir, pour faire remonter votre regard sur ce métier.

127. Oui, c'est pour ça que j'étais très content, du fait que vous vous êtes intéressés à ce métier. J'ai été le premier. J'ai dit : « Je suis prêt à l'accueillir à bras ouverts et lui montrer ». Et dans ma formation de biologie humaine, vous savez le liquide céphalo-rachidien, le liquide qui entoure le système nerveux, l'un de ses rôles c'est quoi ? C'est ce liquide-là qui nettoie les tuyaux. C'est-à-dire nos vaisseaux, et ce système-là se passe où ? Il se passe la nuit. Quand on est en train de dormir, on est au repos. Donc le nettoyage de cette tuyauterie-là nous évite des maladies cardio-vasculaires, et là personne qui travaille la nuit ce rythme-là ne pourra pas se passer, parce qu'ils travaillent la nuit, il est debout. Vous voyez. La lumière du soleil aussi, ça a un impact pour nous, et pour n'importe qui, donc celui qui travaillent la nuit, difficilement qu'il dorme le jour. Donc il y a beaucoup de facteurs, ils savent très bien. Je dis bien, quand on regarde ils disent bien qu'on est parti de la convention 66, mais la convention ne bouge pas.

128. Mais ça pendant la formation à l'A., est-ce qu'il y a eu des annonces ou des mots qui ont été dits par rapport à ça ?

129. Oui on a dit.

130. Mais pas vous, eux ? Les formateurs.

131. Les formateurs, les intervenants, on l'a dit. C'est un métier, eux le disent bien que nous sommes dans le même panier, les formateurs et nous qui bénéficions de la formation. Il faut que nous soyons unis, que nous façons tout pour faire valoriser ce métier, parce que les formateurs et les intervenants savent aussi, parce qu'il faut basculer, même s'ils savent, parce que si on ne se lève pas comme ça, mais c'est critique quand même.

132. C'est pour ça, qu'en échangeant avec Mrs P. et C., ils étaient intéressés de savoir ce qu'il se passe dans la transmission, mais moi c'est aussi de faire reconnaitre un métier et les difficultés du métier.

133. Oui. Par exemple un môme qui est avec nous ici, le môme n'arrive pas à dormir la nuit, il pense à ces choses-là qu'il a vécues, qu'il a vues. Si ce jeune se confie à nous, faut qu'on trouve les mots comme les psychologues, pour l'apaiser, pour lui donner du sommeil, c'est un rôle qui n'est pas reconnu. Un jeune qui est excité, qui veut faire troubler le groupe, c'est-à-dire créer des bruits, empêcher les autres de s'endormir, ça c'est un rôle d'éducateur et ce jeune là aussi on le sensibilise. En cas de début d'incendie, c'est à nous aussi sur le terrain, pour l'éteindre, ou bien pour mettre les jeunes en sécurité. Le bâtiment aussi, à l'intérieur et à l'extérieur… ça,

c’est un bruit aussi, c’est un jeune qui vient de sortir des toilettes. Donc vous voyez, il y a tout ça.

134. Tout à l’heure vous m’avez dit, je veille aux bruits et je veille au vent.

135. Oui. Le jeune qui vient de sortir là, aux toilettes, je sais que c’est le jeune E., parce que c’est sa chambre qui est dessus d’ici. Après tu as vu le bruit, on a entendu le ressort du lit, crac, donc c’est lui. Automatiquement c’est lui.

136. C’est intéressant, parce que ça montre que vous avez développé des capacités.

137. C’est pour ça que je dis, il faut écouter le bruit, le vent, tout ça. Donc on est là, on veille à tout ça, mais tout ce système-là n’est pas reconnu. Imagine toi le jeune qui est venu, E., chaque 30min il partait aux toilettes, et moi j’ai noté et après j’ai remonté l’information et j’ai dit : ‘Non, il faut qu’on l’emmène à l’hôpital, qu’on fasse des examens pour lui, s’il n’a pas un début de maladie’. Vous voyez tout ça c’est à nous quoi.

138. Oui, donc vous avez des capacités propres aux métiers de surveillants de nuits.

139. C’est pour ça que je dis que c’est l’idée, qu’ont la plupart des cadres, qu’on peut recueillir n’importe quelle personne comme surveillant de nuit. Oui, c’est normal. Mais le surveillant de nuit de qualité ? Celui qui écoute, qui a la capacité de comprendre, de communiquer avec les jeunes, d’assurer les trois fonctions là parce que quand je suis pas là et qu’on amène un remplaçant ici, mais ça se finit toujours en cacahuètes. Je dis bien, les remplaçants, quand je suis pas là, parce que je lis le cahier, ça finit toujours en cacahuètes. Pourquoi ? Parce qu’il n’a pas les mêmes techniques, d’attirer les jeunes, d’établir le climat de confiance entre lui et les jeunes et comment tenir en compte, comment écouter le bruit, analyser le vent, lui il n’a pas ça. Donc c’est pour ça que souvent ça finit en cacahuètes. Donc cela veut dire que tout le monde ne peut pas être surveillant. Ils recrutent des gens, mais un remplaçant c’est quoi ? C’est pour boucher le trou et ne pas avoir du travail de qualité.

140. Oui, mais par exemple, si on voit que le remplaçant on voit que ça ne se passe pas, après c’est nouveau pour lui aussi, mais si on voit que le remplaçant n’y arrive, on peut se dire que Mr T. ou d’autres personnes, surveillants de nuit, il a des capacités pour gérer ses missions de surveillants de nuit. Il y a des compétences.

141. C’est un métier qui est très difficile, et quand vous regardez la pénibilité des métiers, vous verrez que le surveillant de nuit est en bas de l’échelle. J’ai écrit dans…attendez je vais voir si je l’ai.

142. D’accord.

143. Je prépare un café pour nous ?

144. Oui merci.

(Mr T. me donne l’écrit et je le lis.)

145. C’est intéressant globalement. Et à un moment vous mettez les missions du surveillant de nuit. C’est ici oui, le savoir-faire.

146. Ça, c’est le rôle du surveillant de nuit, parce que le rôle est différent du savoir-faire. Le rôle c’est ce qui est dicté, c’est quelque chose qu’on vous donne, mais il y a le savoir-faire qui peut faciliter la tâche et respecter ce rôle-là. Donc il ne s’agit pas que de connaitre le rôle, il faut connaitre aussi le savoir-faire.

147. Oui, ça concerne le style du surveillant de nuit. Ça, c’est comme le genre et ça le style. Le genre est comme la prescription, ce qui est demandé, et ça, c’est le...

148. Le comportement oui.

149. C’est comment la personne fait pour répondre à ça. C’est important.

150. Exactement. C’est hyper important parce que ça te permettra de faire ça. Parce que si tu récites ça comme les lettres de l’alphabet tu peux être embrouillé. Si on intervertit les lettres.

151. Oui, c’est intéressant, parce que ça permet de légitimer le surveillant de nuit, en disant que c’est un métier à part, qu’il a des compétences propres. Après vous m’avez dit que les gens sont au courant, mais plus on le dit, plus on le dit… Donc là, c’est écrit ‘Créer et développer une relation de confiance’ c’est ce que vous m’avez dit. ‘Identifiez, analyser des situations d’urgences et définir des actions’.

152. La nuit, quand je commence, c’est de monter, de dire bonjour aux jeunes, de voir leur état, c’est d’identifier.

153. Mettre en forme des notes, documents rapport dans son domaine de compétence'. Donc là il y a un rapport à l'écrit. La rédaction, ce document, montrer une réflexion de votre part sur votre pratique. Et ça aussi, c'est intéressant « le travail en équipe ». Votre document est intéressant. Il est donc accessible ici ?

154. Oui je l'ai amené ici, pour que les collègues éducateurs, puissent le lire et j'ai envoyé une copie de ça à la direction. Parce que je l'ai fait savoir, pour qu'il y ait une prise de conscience, que c'est pas un métier… J'avais parlé de ça, pour dire que nous, l'équipe pluridisciplinaire, on se retrouve, et qu'on discute en même temps pour les jeunes. Mon chef de service et la direction nous écoutent, ça se passe très bien avec moi. J'aime ce que je fais, je viens au service content, joyeux, et j'essaie de remonter le moral des jeunes, donc j'aimerais évoluer de ce métier. Et c'est pas un métier pour les illettrés, parce qu'il faut savoir utiliser les outils informatiques, il faut savoir écrire. Et j'ai dit à la formation, et même en réunion d'équipe, parce qu'au début on lisait même pas le cahier de surveillant de nuit. Avoir le courage pour les surveillants de nuits de lire le cahier de transmission des éducateurs, et pour les éducateurs de lire le cahier de transmission des surveillants de nuits. Nous défendons le même objectif, l'intérêt des jeunes, l'insertion de ces jeunes, pour qu'ils se sentent en paix, pour qu'il y ait une cohérence entre nous. Pour que ça doit fluide entre nous, on doit tous marché main dans la main. Sourire, parler ensemble, prendre le café ensemble, et si nous réussissons à faire ça, les mômes peuvent se sentir à l'aise, et on pourra les insérer très bien. Et ça va beaucoup mieux sur le service. Pendant la transmission, trente minutes, c'est bien, mais ce qui passe la journée, c'est pas évident de dire ça de façon chronologique, mais si on à l'accès au cahier ça se fait. Des fois les éducs écrivent directement dans nos cahiers, parce que si c'est une information qui nous concerne, une information importante. Donc dès qu'on ouvre le cahier on saura que nos collègues nous ont laissé une information. Mais dans d'autres services, c'est différent.

155. Je vais voir ça aussi avec autres services. Concernant les écrits professionnels, ça rejoint ce que vous avez pu me dire. On arrive à la fin de cet entretien. Je vous remercie du temps pris pour me répondre, sur votre vision du métier de surveillant de nuit. Avez-vous des choses que vous aimeriez rajouter ou appuyer ?

156. Je pense que j'ai tout dit. Le métier de surveillant de nuit est un métier difficile, avec différentes fonctions, et un savoir-faire. Tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit.

157. D'accord. Je vous remercie.

Retranscription Entretien semi-directif n°3

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 03.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 1h10.

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Donc ceci c'est mon canevas d'entretien, donc c'est sur quoi je vais me baser pour vous poser des questions. Il me semble que c'est ce que je vous ai donné hier. Dans un premier temps, je vais vous expliquer un peu la recherche. Donc moi comme je vous ai dit, je m'intéresse à l'écrit professionnel.

2. Oui.

3. Notamment la relève, entre les surveillants de nuits, éducateurs, et éducateurs et surveillants de nuits, et moi ce qui m'intéresse et ça rejoint cette phrase-là : « Réfléchir et échanger sur sa pratique est une façon de la penser autrement, de la comprendre et d'expliquer comment le professionnel réalise les objectifs qui lui sont demandés ». Donc c'est le comment qui m'intéresse. C'est de savoir, entre ce qui est demandé, ce qui doit être fait sur la fiche de poste et ce que vous réalisez, souvent il y a différence, entre ce qu'on appelle le prescrit, la fiche de poste, ce qui doit être fait, par exemple les jeunes doivent être couchés à dix heures et demie, et en réalité ce qu'il se passe, en adaptant des stratégies, si les jeunes ne sont pas couchés à cette heure-là. Donc, dans le réel, le surveillant de nuit va adapter ces horaires-là, suivant l'état des jeunes. Et donc on se rend compte qu'il y a souvent des différences entre ce qui est demandé et ce qui est fait, dans tout travail. Et moi je m'intéresse à ce qui est fait, donc comment vous faites les choses, entre la vision qu'on a de votre métier, de ce qui est demandé pour un surveillant de nuit et la manière dont vous faites les choses. C'est un peu vos trucs et astuces, vos stratégies.

4. Oui oui, pour gérer.

5. Pour gérer les jeunes. Et donc du coup, par rapport à ça, la question que je vous pose c'est qu'il serait intéressant que vous puissiez m'expliquer la manière dont vous travaillez au quotidien en tant que surveillant de nuit, et l'utilisation de l'écrit. Quelle utilisation de l'écrit vous faites où vous ne faites pas à travers le cahier de transmission ? Y'a différents thèmes que je vais aborder, ça va être comme un entonnoir, à la fois un aspect général, sur comment vous travaillez au quotidien, sur ce que vous faites, et ensuite après on parlera de l'écrit professionnel. Et si vous avez des questions, n'hésitez pas. Dans un premier temps, je vais vous demander, le talon sociologique, donc en fait en général c'est l'âge, la formation, la profession, votre parcours de vie qui a fait que vous en êtes venu à être surveillant de nuit.

6. OK. Merci beaucoup et bienvenue. Je m'appelle T. N. N., je suis surveillant de nuit qualifié au Centre de T., et bien ça fait bientôt 10ans, depuis 2010 que j'exerce ce métier. C'est un métier qui m'a beaucoup plu, mais au départ, je l'ai exercé déjà en Guinée Conakry, et puis arrivé là je faisais des travaux dans les grandes surfaces, et les magasins comme agents de sécurité. J'ai passé la formation de SSIAP, incendie et sécurité et finalement j'ai pensé un jour à changer n'est-ce pas, mes activités, c'est ce qui fut fait. Et aujourd'hui depuis 2010 j'ai commencé à faire comme je l'ai dit tantôt ce travail-là c'est un travail vraiment qui m'a beaucoup plu, et qui jusqu'à aujourd'hui, j'aime toujours progresser dans ce sens, sauf que, il y a des contraintes, n'est-ce pas, qui viennent s'ajouter à cela.

Comme je vous l'ai dit hier, concernant la question de ce que nous faisons là ici, notre fiche de poste, on a un cadre bien déterminé, un programme bien déterminé qui concerne les jeunes résidents. Ici nous avons huit jeunes, que nous suivons, filles et garçons. À partir de 22h30 normalement, les jours ouvrables, c'est-à-dire du lundi, mardi, mercredi et jeudi, nous travaillons à partir de 22h30 et jusqu'à 7h30 du matin. Nous faisons la transmission avec les éducateurs. Le vendredi on commence à 22h30 également, sauf que le lendemain à 8h30 on finit, parce que là c'est le week-end. Et le samedi, également on commence à partir de 23h30 et jusqu'à 8h30 le lendemain c'est-à-dire dimanche. En ce qui concerne notre travail ici, quotidiennement, quand on vient, à 22h30, y'a le moment d'échange entre nous et les éducateurs, tout ce qu'ils ont vécu pendant la journée, en notre absence, c'est ce compte-rendu, c'est ce feedback qui est fait, le comportement des jeunes, ce qui s'est passé dans la journée, les sorties, tout ce qu'ils ont fait, à l'intérieur ici ou à l'extérieur. Ils prennent le temps de nous dire tout ça pour qu'on sache, et puis le comportement des jeunes en général, pour qu'on sache,

comment les prendre le soir, parce qu'à leur retour, si on ne connait pas le tempérament de tel ou telle personne pendant la journée, ce qui s'est passé, on peut pas les gérer. Et donc c'est pour cette raison il nous fournit, amplement des informations afin que nous sachions gérer les jeunes le soir. Et donc après la transmission, à 23h, les éducateurs quittent le foyer, ils se rendent n'est-ce pas à leur domicile, et c'est nous qui faisons la relève. Et cette relève-là, les enfants, comme ils nous ont déjà dit auparavant leur comportement, on essaie de les suivre en fonction de ça, mais c'est pour vous signaler aussi qu'ici notre règlement, à partir de 22h30 déjà les jeunes doivent être dans le lit, automatiquement ils doivent être dans le lit, parce que là s'il y a le lendemain, les cours, ils sont obligés de partir directement dans leur chambre avant le départ des éducateurs sauf que quelquefois il y a des difficultés, parce que les éducateurs, ils aménagent tout pour que les enfants soient dans leur chambre respective, mais tel n'est pas le cas à tout moment. Compte tenu n'est-ce pas, des difficultés, soit vécue pendant la journée qui sont retransmis encore la nuit et les enfants restent récidivistes dans leur comportement, et jusqu'à leur départ ils ne peuvent pas faire quelque chose, ce qui se répercute sur nous aussi.

Parce que nous qui sommes là la nuit, si la journée n'est pas mieux gérée, nous allons vraiment endurer et donc c'est ce que vous avez constaté hier, par exemple, pour votre premier jour, les enfants n'ont pas pu rentrer à l'heure, les éducateurs ont tout fait, mais ils n'ont pas pu. Ils sont partis, les ont laissés avec nous et on est passé par des stratégies et on a fait les échanges pour qu'ils puissent comprendre et finalement ils ont accepté de rentrer et voilà, si les enfants rentrent se coucher, moi je reste là. Je reste éveillé jusqu'au matin, parce que j'ai la responsabilité totale du foyer, je ne dois pas dormir, je reste parce que les enfants, leurs problématiques, il y en a certains qui ont des troubles du comportement et ils peuvent venir à tous moments au bureau pour venir me demander par exemple : « J'ai pas sommeil, est-ce que je peux rester au bureau ? J'ai pas sommeil, est-ce que je peux sortir me promener ? J'ai pas sommeil est-ce que je peux avoir un jus de fruits ? » Ce qui n'est pas recommandé, mais quelquefois, pour mieux gérer, pour que la nuit soit calme, on accepte exceptionnellement afin que le calme règne dans le foyer pour la tranquillité de ceux qui sont couchés. Et donc voilà, nous sommes dans cet état de fait, on reste jusqu'au matin si ça marche bien, je dis si ça marche bien, jusqu'au matin sans problème, et du coup on fait la transmission avec l'équipe du matin, c'est-à-dire les éducateurs, mais si ça bascule autrement, c'est-à-dire on a eu des agressivités, des injures, des grossièretés, et puis dégradations, passage à l'acte inattendu et là c'est autre chose, nous sommes obligé d'appeler l'astreinte, l'astreinte dans un premier temps, et, ou, appeler la police pour au moins,

que les enfants ou l'enfant qui est concerné soient transférés au poste de police afin qu'il soit apaisé la nuit, voyez-vous, et c'est ce qu'on fait d'habitude à notre poste de travail.

7. D'accord. Du coup il y a quand même des concessions qui sont faites, vous m'avez dit à l'instant que pour essayer d'avoir le calme, pour les jeunes, par exemple en donnant un jus de fruits à un jeune la nuit, alors que c'est pas recommandé, mais pour garder le calme de la maison, on peut utiliser des stratégies.

8. Oui, naturellement comme vous le savez ici, euh les enfants passent à table à partir de 19h, sauf les fugueurs, et les fugueuses qui sortent du foyer sans permissions et là ils peuvent pas accompagner les autres. À l'heure arrivée par exemple, les fugueurs, il est recommandé aujourd'hui qu'on leur donne deux tranches de brioches comme ça et une compote tout simplement pour les soulager, parce qu'ils étaient en ville et n'ont pas pu manger, mais si un jeune se lève par exemple par surprise la nuit, alors que c'est calme et tu sens qu'il peut vraiment semer le trouble au sein du foyer c'est pas recommandé, mais c'est au veilleur, n'est-ce pas, de penser de pouvoir gérer cette situation. S'il fait une demande jus de fruit, de chocolat ou, ainsi de suite, c'est pas normal, mais par exception, tu lui offres ça afin qu'il y ait au moins l'accalmie dans le foyer, parce que si jamais tu le fais pas, ça peut dégénérer. Il peut passer à l'acte, et puis faire la dégradation. Ils donnent des coups de poing sur les portes et puis il fait des bruits pour que ses amis se lèvent et si ses amis se lèvent, se réveillent, c'est une autre situation qui vient empirer la situation d'avant, à cause seulement du jus de fruits là, la nuit est complètement brouillée et du fait que tu n'as pas su, vraiment te mettre à sa place, être empathique et directement ça répercute sur l'ensemble des jeunes résidents, et voilà, ça ne va pas bien se passer.

9. D'accord. Concernant les missions du surveillant de nuit, est-ce que vous pouvez m'en parler ?

10. Oui les missions principales du surveillant de nuit, moi par exemple ma mission c'est de veiller à ce que les jeunes soient vraiment, aient vraiment une nuit paisible pour la tranquillité de vie. Paisible et un sommeil normale, la nuit, parce qu'une fois rentré, il faudra faire de telle sorte que les enfants, les autres enfants qui perturbent ne convoquent pas ce qui sont déjà couchés pour, n'est-ce pas, semer des troubles au sein du foyer. C'est la tranquillité de vie des jeunes résidents qui m'incombe et puis leur sécurité, pour ne pas qu'ils se mettent en danger, parce qu'un jeune qui est couché, il se peut qu'ils se lèvent stressé, et étant stressé, il tend à se

scarifier, et on a eu ce cas. Il dit : « Je vais me donner la mort, je vais me tuer, je vais faire ceci, cela ». Alors toi ton rôle, c'est de venir à lui et lui dire : « Tu n'es pas seul, tu n'es pas abandonné, je suis là pour toi. Qu'est-ce que tu as ? Quels problèmes tu as ? ». Tu lui demandes : « Tu veux une tisane ? », tu lui donnes un jus de fruits pour vraiment lui remonter le moral, parce que c'est des jeunes qui n'ont pas de repères et sont complètement désorientés. Ils se savent pas ce qu'ils peuvent faire et puis, ils sont en situation difficile et c'est à toi de gérer ces problématiques n'est-ce pas, surtout la nuit, quand ils se réveillent, qu'ils veulent se scarifier ou se donner la mort, des idées comme ça et c'est à toi de gérer la situation. Et voilà. C'est un des cas que je peux signaler, qui arrive souvent d'ailleurs chez des jeunes qui boivent et qui prennent du cannabis, récidiviste chaque fois. On a des discussions par rapport à ça, mais ils continuent toujours à faire, c'est des jeunes qu'il faut toujours approcher, pour leur donner des conseils, voir stopper leur comportement inadapté au sein du foyer.

11. D'accord. Ça rejoint un peu le second questionnement que je me pose. Vous m'avez dit que ça fait dix ans que vous travaillez en tant que surveillant de nuit.

12. Oui.

13. Est-ce que vous avez une expérience auparavant, que ça soit dans votre pays d'origine ou en tant que surveillant en grande distribution, est-ce que selon vous, vous avez remobilisé des outils, des choses que vous avez apprises auparavant dans ce métier-là ? Est-ce que votre expérience auparavant vous a aidé ?

14. À améliorer, oui oui, le travail d'aujourd'hui. Effectivement. Parce que là quand on parle en matière de sécurité, je peux dire, que comme je l'ai dit auparavant, que j'ai fait la formation de sécurité APS, incendie et sécurité. C'est des métiers de sécurité que j'ai effectué dans les grandes surfaces, des années, et là qui fait la sécurité dans les grandes surfaces, c'est la personne qui a la maitrise de soi, parce que toutes les personnes que tu reçois, dans les ERP, les établissements recevant publics, des injures, des agressivités, etc. et avec cette expérience de sécurité que j'ai vécue, vraiment dans les magasins, je pense que ça m'a beaucoup aidé dans la gestion des mineurs, dans ce foyer. Parce qu'il faut s'attendre, je vais vous dire, il faut s'attendre à tout, ou encore là les jeunes peuvent par inadvertance, le plus souvent, venir, comment dire ça, t'infliger des mesures que tu ne t'attendais pas, auquel tu ne t'attendais pas et ils peuvent même porter la main sur vous. Étant au bureau, ils peuvent venir se mettre à table, danser sur le bureau ou vous avez des outils de travail, mais si vous n'avez pas la maitrise de soi, vous

allez répondre, et si vous répondez vous passez à côté. Normalement on doit être vraiment responsable pour pouvoir gérer la gestion du stress. Il faut avoir la maitrise de soi, il faut avoir vraiment une conscience que vous êtes avec des personnes qui ne sont pas vraiment, si vous le voulez, normaux, il y a des jeunes qui sont venus parce qu'ils ont eu des troubles mentaux, n'est-ce pas, auparavant, ou des troubles dus au divorce des parents ou le décès des deux parents, comme les jeunes mineurs isolés qui viennent d'Afrique ou d'ailleurs, et vraiment il faut que tu sois empathique, que tu sois vraiment quelqu'un qui se met à leur place et si vous êtes nerveux, c'est un métier que vous pourrez jamais pratiquer. Il faudra que vous jouez le rôle de père de famille, n'est-ce pas, et pour pouvoir gérer ce genre de situation. Quand vous posez la question par rapport à mon travail d'avant, si ça m'a servi ici aujourd'hui, moi je peux dire surtout au niveau de la sécurité que j'ai fait, ça m'a beaucoup servi aujourd'hui.

15. OK. D'accord. Et votre expérience professionnelle depuis 10ans. Quel regard vous avez depuis, est-ce que selon vous il y a eu une évolution de votre pratique en tant que surveillant de nuit ?

16. Oui, de 2010 à la date d'aujourd'hui, je vois qu'il a une nette amélioration, entre ce que je faisais auparavant et aujourd'hui. Je vois au départ, le tempérament que j'avais quand je venais d'arriver avec les jeunes résidents, et celui que j'ai aujourd'hui est très très différent. Parce qu'aujourd'hui c'est comme si je gérais mes petits-enfants, mes petits fils, mes petites filles et j'arrive à supporter des coups sauf qu'aujourd'hui mon problème de sommeil qui m'embête, qui m'oblige éventuellement de changer de métier sinon sincèrement je peux dire qu'il y a une nette amélioration du début jusqu'à la date d'aujourd'hui. Oui.

17. D'accord. OK. J'avais une question par rapport aux pratiques, ça rejoint un peu ce que vous m'avez dit, par rapport aux pratiques professionnelles, ça rejoint les missions du surveillant de nuit, vous m'avez parlé de maitrise de soi par rapport à la sécurité, le fait de gérer, le fait d'écouter. Ça me renvoie à une question, une question simple peut-être : « Est-ce que tout le monde peut être surveillant de nuit ? »

18. Non. Malheureusement non, tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit. Dans la mesure où par exemple, si une personne est très nerveuse, susceptible, elle ne peut pas être surveillant de nuit, s'il n'est pas humain, il ne peut pas être surveillant de nuit. Le travail de surveillant de nuit demande à l'intéressé d'être aussi humain, n'est-ce pas, ça c'est un aspect très important, il faut avoir vraiment une pudeur à l'égard d'une personne que tu vois en

situation difficile et sinon tu peux pas gérer. Quand on est nerveux aussi, on ne se maitrise pas et là ce n'est pas ton métier, parce que rapidement tu peux répondre aux jeunes et sans te rendre compte tu passes à côté, à côté de la plaque, donc tout le monde ne peut pas faire surveillant de nuit. Pour un exemple que je peux te donner, depuis que je suis à T. j'ai été quand même quelqu'un, qui, en vérité a donné le travail à beaucoup de compatriotes ici, et même les amis Congolais, centre Africains, certains je les ai aidé à venir au centre T. pour travailler, n'est-ce pas, dans ce sens. Mais y'a certains qui font trois mois, qui font deux mois y'en a même qui font un mois seulement, parce qu'ils ne peuvent pas. Ils me disent : « Mais T. comment, tu as fait ? Quel secret tu as pour rester dans cet environnement jusqu'à 10ans de travail sans que tu te plaignes ? ». Je dis : « Non je me plains souvent, mais j'arrive toujours, parce que le métier je l'aime et j'ai une manière de gérer et puis voilà », ils disent : « Non, moi-même si on me donne tel montant, je ne peux pas faire trois mois, parce que les enfants m'énervent et je ne peux pas accepter ». Donc par là j'ai compris que ce métier n'est pas fait pour tous.

19. D'accord. Pour revenir sur cette pratique, si vous avez des suggestions, des commentaires, n'hésitez pas. On va en venir au rapport à l'écrit, au rapport à l'écrit dans votre profession. Je vais pas trop parler de ce que j'ai compris du rapport à l'écrit, vous allez m'en parler. Ma première question c'est : « Est-ce que l'écrit est présent chez les surveillants de nuit ? ».

20. L'écrit est présent dans la mesure où tout ce que les enfants font comme acte sont mentionnés dans le cahier de surveillant de nuit. On a un cahier de surveillant de nuit que je vous ai présenté depuis votre arrivée, ce cahier est tenu l'année civile. Quand vous finissez vous prenez un autre cahier, c'est-à-dire c'est quelque chose qui est continuel. Nos homologues viennent de vous montrer un logiciel vient d'être en place, pour remplacer toute cette paperasse-là, et qui vient remplacer éventuellement ce cahier-là. Donc ce cahier de surveillant de nuit, c'est notre outil principal la nuit, d'écriture. Tout ce qui se passe, tous les événements, enfin y'a certaine chose qu'on écrit pas forcément, parce que y'a des gestes, y'a des comportements qu'on ne peut pas mentionné dans le cahier, mais les principaux sont retranscris dans ce cahier. C'est une référence, c'est un repère pour les éducateurs du matin après la transmission, n'est-ce pas, pendant la transmission ou après, parce qu'après notre départ, avec le cahier ils se repèrent pour pouvoir comprendre mieux ce qu'on a enduré la nuit, ce qu'il s'est passé la nuit, quelles personnes, ce qu'il a fait. Voyez-vous, ce que chacun a fait dans le foyer. Et donc c'est un outil vraiment principal qui nous permet de relater tous événements passés dans le foyer. C'est primordial.

21. D'accord. C'est primordial. Du coup, j'ai une question qui me vient. Vous avez parlé à l'instant qu'il y a des choses que vous n'écrivez pas, et des choses que vous écrivez, la manière aussi d'écrire, Est-ce que pour vous le fait d'écrire ce que vous avez fait durant la soirée et la nuit c'est difficile ? Est-ce que c'est difficile de mettre des mots sur ça ?

22. Oui c'est quand même très difficile quelquefois de mettre certains mots. Comme je l'ai dit, il y a des gestes, les gestes sont variés. Par exemple un jeune qui vient à deux heures ou trois heures du matin, pour me dire : « Je veux rouler ma cigarette, est-ce que vous avez un papier à rouler », je peux répondre : « Mais tu m'as jamais vu fumer, désolé je n'ai pas de papier ». La personne peut dire : « Va te faire foutre ». Alors que je ne lui ai rien fait. Ou il te dit : « Merde » ou il te parle avec un écart de langage que tu peux pas supporter. Quand tu le regardes, c'est un enfant qui à l'âge de ton enfant, c'est-à-dire, même plus petit que ton enfant, mais le métier oblige. Tu mentionnes, tu dis : « Voilà, il est venu à telle heure, il m'a dit ceci », mais y'a d'autres gestes comme le regard, n'est-ce pas, d'une façon et là vous n'avez pas à écrire. C'est dans l'échange avec les éducateurs que tu retraces ce regard-là ou ces manières de quitter le bureau, en refermant la porte si la porte était refermée. La manière de faire, tu peux le dire dans les échanges, mais tu peux pas écrire tout ça dans le cahier.

23. C'est intéressant, parce que du coup ça revient à ce que je comprends du métier de surveillant de nuit, au lien entre l'écrit, ce qu'on écrit, ce qu'il est possible d'écrire et la communication orale.

24. Oui la communication orale, il y a un lien entre les eux dans la mesure où, l'écrit, ce qui nous est facile et puis qui est principal, que nous retraçons ici, mais les petits gestes ça c'est dans l'échange. Voyez-vous.

25. D'accord. Là vous avez mis un point important sur le fait qu'il y a des choses qui sont difficiles à écrire et sont plus faciles à communiquer. Est-ce que l'écrit…dans mon mémoire l'écrit c'est un outil pour le professionnel, surveillant de nuit. Qu'est-ce que ça vous apporte vous, en tant que professionnel, d'écrire ? A part le fait de transmettre des informations aux collègues. Est-ce que ça vous apporte quelque chose d'écrire ?

26. Oui, oui, oui. C'est la couverture. Ça nous couvre, parce que quand un évènement se passe, par exemple au sein du foyer, nous sommes tenus de relater des faits, n'est-ce pas, par le biais de l'écriture. Et si on le fait, si l'acte se réitère éventuellement, alors qu'on l'a pas signalé, ça

ça va nous porter préjudice, parce qu'il faut informer, ses homologues. C'est pourquoi l'écrit c'est important. Admettons qu'il y a un jeune qui te téléphone, ou envoie un message SMS pendant que tu es là, tu vois un message, tu lis : « Ah monsieur, je voulais venir, mais comme il n'y a pas de tram et là je ne sais pas que faire », je me dis : « Mais laisse tomber. C'est pas moi qui t'as dit de rester en ville, reste là c'est ton problème. Tu te débrouilles ». Si tu n'écris pas, le message est là, et qu'il arrive quelque chose en ville, par exemple tu n'as pas signalé aux gendarmes, tu n'as pas signalé dans le cahier que la personne a fait ça et qu'il arrive quelque chose de mal, le lendemain il n'est pas venu, le matin vous faites la transmission avec les éducs et vous n'avez pas signalé cela et qu'il trouve un message envoyé à partir de deux heures du matin d'un jeune ou d'une jeune disant : « Je suis bloqué(e), je n'ai pas pu venir », alors que cette personne a eu un problème, tu te créer des problèmes toi en tant que surveillant de nuit. D'où l'importance de l'écriture. À chaque acte, n'est-ce pas, il faut une écriture, pour pouvoir te couvrir et puis mettre à l'abri celui qui est en dehors du foyer, pour sa protection.

27. D'accord. Est-ce que, l'écrit, par exemple si vous rédigez une note d'incident, peut permettre de réfléchir sur sa pratique ?

28. Bien sûr, bien sûr.

29. Ou je veux en venir, c'est qu'à la fois ça c'est une couverture, le fait de se couvrir, pour soi, pour vous et les jeunes, s'il y a un problème, mais est-ce que le fait d'écrire lorsqu'il y a des incidents, ça permet de mettre des mots sur ce qui s'est passé, sur votre pratique, sur vos stratégies adoptées ? Est-ce que en mettant en mot et en se relisant, ça permet une réflexion sur ce qu'on a fait, en étant plus dans la situation, dans le contexte. On a un nouveau regard ?

30. Euh, ça dépend. Ça dépend. Quand il a un événement. Tu relates, c'est-à-dire, euh l'écrit en fonction de l'événement, ce qui s'est passé. Et tu vas pas au-delà, parce que l'information il faut que ça soit vraiment concis, faut pas déborder, parce que les jeunes se défendent aussi. À un moment donné, si tu écris quelque chose qui n'est pas, si quel qu'un dit : « Le surveillant a dit, qu'hier vous avez fait ceci, cela », alors que tu as exagéré, et qu'il s'est avéré qu'effectivement tu as exagéré, c'est pas une bonne image, du surveillant de nuit. Il faut retracer nettement ce qu'il s'est passé pour que le lecteur soit informé de ce qu'il s'est passé la nuit, en fonction des jeunes.

31. Quand vous dites nettement…

32. C’est-à-dire sans déformer l’information. Il faut informer objectivement, tel que. Parce que, la nervosité, peut t’inciter, par exemple, à vouloir mettre une sanction sur un jeune par exemple, vouloir qu’on essaye de mettre un accent particulier sur le comportement d’un jeune en le faisant virer en faisant croire qu’il a fait ceci cela, te mets à faire des choses qu’il ne fallait pas, c’est-à-dire le charger. Alors que, ça n’arrive pas là, alors tu n’as pas intérêt à le charger. Tout ce qui s’est passé, tu dois suivre correctement l’évènement, et informer tes collègues pour qu’ils sachent comment ça s’est passé, oubliant tes douleurs. Parce que comme je vous l’ai tout à l’heure dit, ils peuvent venir te dire : « Va te faire foutre », j’en ai été victime à plusieurs reprises, alors que je n’ai rien fait, parce qu’ils m’ont demandé quelque chose que je n’ai pas fait. Et là, je vais dire exactement ce qu’il m’a dit, mais je ne vais pas exagérer, soit il est venu et il s’est jeté sur moi par exemple, pour envenimer les choses, donc il faut toujours rationaliser les choses et parler correctement, comme ça s’est passé.

33. D’accord. Donc là à ce que je comprends, l’écrit, c’est relaté des faits, le fait d’être concis, objectif et l’articulation avec la communication orale est intéressants, au vu de la limite de l’écrit.

34. C’est ça. Oui oui.

35. Vous m’avez aussi parlé de ce qui écrit, de ce qui ne l’est pas, donc là on rejoint du coup l’oral. Ça fait écho aussi à ce que vous avez dit, le choix des mots, quels mots ont choisis, vous m’avez parlé de rester objectif, d’être concis. Je me questionne aussi sur la mobilisation de soi pour décrire, expliquer ce qu’il s’est passé et comment ça, c’est passé lorsqu’il y a un événement. Vous avez une expérience, est-ce que vous avez vu une évolution de votre écriture ?

36. Oui, par rapport aux incidents endurés, j’ai eu oui une évolution de l’écriture. Quelquefois on me dit même, au niveau de la direction, mon chef de service me dit souvent de raccourcir. Il est arrivé un jour que Md P. Y. malgré que j’ai tenu à ce que je donne le maximum de détail, quand elle a vu mon reçu, m’a dit : « Moi j’ai essayé de raccourcir ce que tu as relaté, j’ai un peu raccourci. Tu as donné le maximum je comprends, le maximum de détails, mais moi j’ai essayé de raccourcir pour qu’on puisse lire le tout », voyez-vous, parce que j’aime écrire, oui j’aime beaucoup écrire, et donnez des détails. Y’a certains que je ne peux pas donner, comme j’ai dit, la gestuelle, mais je tiens à ce que je donne le détail près de ce qui s’est passé. Parce que quand il a un événement, un problème, un incident, je regarde l’heure, c’est ce qui est recommandé, je mentionne l’heure, tel jeune s’est levé. Je prends un jeune comme ça voilà, à

tel jeune, il y a ce jeune qui s'est levé, j'écris ça puis je n'écris rien. Jusqu'à cinq heures ou six heures du matin, quand je me rends compte que tous les jeunes sont couchés je me mets maintenant à mettre au propre tout ce que j'ai récapitulé, n'est-ce pas, la nuit.

37. Donc il y a vraiment une organisation de l'écrit. J'imagine que cette organisation a pris des années. Le fait d'écrire sur des post-its, sur des petits papiers et après au propre. Est-ce que ça renvoie au fait, et ça revient à ce qu'on disait aux techniques qu'on apprend au fil des mois, au fil des ans, en tant que surveillant de nuit. Tout à l'heure vous m'avez dit que tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit, parce qu'on a parlé de la maitrise de soi, de calme et autre est-ce que votre expérience a permis par exemple, de faire cet apprentissage ?

38. On là c'est une question de méthode que j'ai adaptée. Moi personnellement c'est ma méthode de travail. Dès que je commence à travailler, j'ai un papier à côté, que je mets, et puis quand y'a un événement j'écris l'heure, la minute et l'action pour me rappeler de la chose, et dès que j'écris, au moment de mettre au propre, j'essaie de dire ce qui s'est passé. Et j'attends jusqu'au matin, c'est-à-dire une heure avant que l'éducateur ne vienne, pour le mettre au propre, quand les jeunes sont partis se coucher et que le foyer et calme. Je n'écris pas au fur et à mesure, au propre. Quand il arrive un truc, je prends note. C'est une prise de note que je fais par rapport aux heures et puis je prends le tout pour le mettre au propre, n'est-ce pas sur l'ordinateur.

39. D'accord. Vous avez développé une méthode de travail pour organiser votre nuit.

40. Oui.

41. D'accord. On en vient au troisième point, l'environnement de travail et les échanges entre pairs. Le métier de surveillant de nuit, on en parlé hier, est un métier qui est solitaire, dans le sens ou vous travailler seul, mais vous avez des supports.

42. On est entourés.

43. Oui. Et comment vous percevez votre profession de surveillant de nuit en lien avec les professionnels qui gravitent autour de vous ? Est-ce que selon vous y'a des collaborations, des liens entre éducateurs et surveillant de nuit ?

44. Bon, la collaboration, le travail entre l'éducateur et le surveillant de nuit dans le cadre du service, du foyer, je puis dire qu'on travaille dans le bon sens, avec l'esprit d'équipe. L'équipe éducative est en lien, n'est-ce pas, avec nous les surveillants de nuits, et pour cela aucune

information ne nous échappe. Ils nous transmettent fidèlement tout ce qu'ils ont vécu dans la journée avant notre arrivée et puis nous avons vraiment une confidence de travail entre nous et le partage d'information de façon équitable, il n'a pas de rétention d'information, donc c'est cette bonne collaboration que nous avons, nous travaillons vraiment main dans la main, il n'y a pas de soucis, vraiment. C'est une bonne collaboration. On est bien entourés. Et vraiment je n'ai pas grand-chose à dire à cela. On travaille avec une équipe soudée quoi.

45. Donc du coup, vous avez l'impression, et ça rejoint ce que vous m'avez dit, la prise en compte de l'écrit est lue comme tout autre écrit.

46. Oui.

47. D'accord. J'en viens maintenant à l'écrit en formation. Vous avez fait la formation à l'A. ?

48. Oui.

49. Est-ce qu'en formation on vous parle de l'écrit ? Est-ce qu'il y a une mise à l'écrit ? Par exemple en formation d'éducateur spécialisé, on a une situation problème, et on explique quelles solutions on peut apporter. Est-ce que vous à l'A. vous avez eu des outils pour savoir quoi écrire ? Ce qu'il y a écrire ?

50. Hum l'écriture. Je n'ai pas bien compris la question.

51. D'accord. Du coup, est-ce qu'à l'A., vous avez pu développer vos stratégies pour gérer une situation ?

52. Bon à l'A. ils nous ont demandé un cas particulier, une situation vécue, par exemple, une ou deux situations. On pouvait pendant la fin de formation, on a demandé pour le mémoire, de présenter un ou deux cas vécut pendant notre exercice ici. Moi j'ai présenté un cas, d'un événement qui s'est passé entre moi et deux jeunes au niveau de F., notre service, ce que j'ai eu comme difficultés cette nuit-là et la manière donc j'ai abordé la situation et puis voilà tout ce que j'ai évité pour ne pas que les autres résidents soient affectés de ce comportement infligé à mon égard, ce jour. Et c'est l'explication de tous ces évènements que j'ai proposée à la fin de mon rapport. J'ai développé ma stratégie, adoptée, pour aborder une situation donnée quoi.

53. Parce que je me rends compte que l'écrit pour les surveillants de nuits, c'est de relater des faits, des informations, et que du coup y'a l'articulation avec la communication orale qui est primordiale.

54. Oui. Oui. L'oral est très très important aussi.

55. On en vient à la fin de l'entretien. Je vais vous faire un résumé de ce que j'ai pu retenir et puis vous me dites s'il y a des choses que j'ai mal comprises ou pas. Du coup à partir de votre expérience professionnelle, vous avez pu puiser des éléments, en tant qu'agent de sécurité vous m'avez parlé de la maitrise de soi, qui a été un appui pour vos missions en tant que surveillant de nuit. Vous m'avez parlé aussi de la fiche de poste qui était une manière de connaitre le règlement de la structure et après c'était à vous de gérer les situations. Vous m'avez parlé d'un jeune qui se réveille, ou revient, et pour éviter d'envenimer les choses, il faut adopter des stratégies pour

56. Pour pouvoir éviter le pire.

57. Pour pouvoir éviter le pire. Ensuite, on a parlé du fait que tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit.

58. Non.

59. Donc là vous m'avez parlé de la maitrise de soi, de l'écoute, à la gestion de soi, et du coup vous m'avez aussi évoqué des gens qui partent et reviennent parce que finalement, humainement, ils ne sont en accord avec les valeurs du surveillant de nuit.

60. Ils ne sont pas compatibles avec le métier.

61. Oui. Ensuite on en est venu au rapport à l'écrit, qui est un peu l'essence de mon sujet. Vous m'avez parlé du cahier de transmission qui est un outil principal pour relater des faits, un outil principal pour le surveillant de nuit. Je vous ai demandé ce que ça vous apporter d'écrire et vous m'avez dit que c'est une couverture, pour vous couvrir, le jeune et l'institution aussi. C'est aussi une manière d'expliquer ce que vous avez fait, en étant concis. C'est là aussi où l'articulation avec l'échange oral est intéressante. Vous m'avez parlé d'éviter le jugement dans l'écrit, d'être objectif, d'être net. Vous avez aussi parlé d'être concis et que vous écriviez plus qu'avant, vous décriviez plus. Ensuite vous m'avez évoqué les moments, les choses qu'on ne peut pas écrire,

et ça rejoint le lien avec la communication orale, les gestes, les regards qu'on ne peut pas écrire et ces moments-là …

62. Oui, pendant l'échange, qu'on peut évoquer, expliquer pour savoir quel était le comportement du jeune. Voilà.

63. Ensuite vous m'avez dit que avez une méthode de travail, que vous vous organisé à l'aide de petit papier pour ensuite reprendre.

64. Je fais le récap de tout ce que j'ai noté pour pouvoir écrire au propre.

65. Oui. Ensuite on a parlé de la collaboration entre les éducateurs et les surveillants de nuits qui était présentes, réelle, et qu'il n'y avait pas de rétention d'information. Ensuite on en est venu à l'écrit à l'A. et vous m'avez parlé de situation vécue au sein du mémoire et vous m'avez évoqué vos stratégies et je souligne le fait que l'oralité est aussi importante que l'écrit dans ce métier. L'écrit peut être un appui, mais il ne dit pas tout. Il faut pouvoir expliquer, expliciter.

66. Davantage oui.

67. Oui. Voilà. On en arrive à la fin de l'entretien. Si vous avez des commentaires, des questions avant de terminer l'entretien je vous laisse la parole, sinon on le clôturera.

68. Je peux dire simplement que le métier de surveillant de nuit c'est un beau métier parce que quand je venais en 2010, le métier je l'ai beaucoup aimé, dans la mesure où c'est un métier qui concerne la gestion humaine et puis de venir à l'aide de personne en difficultés sociale ou familiale et c'est ce qui m'a incité à rester très longtemps dans ce métier malgré, les difficultés endurées ces années. Comme je vous l'ai dit, le métier n'est pas fait pour tous, ça demande beaucoup de patience, beaucoup de maitrise de soi, comme je l'ai dit sans me répéter et puis de l'humanisme. Il faut que tu sois dans la peau de l'intéressé pour comprendre ce qu'il endure et pour pouvoir venir à son aide et la personne qui ne pense pas aux autres ne peux pas faire ce métier-là et qui s'énerve également, ne peut pas gérer ça parce qu'il faut que tu sois prêt à encaisser des coups, auquel tu t'attends pas, tout ce que côté de conflit. Et donc voilà, tout ce que je peux ajouter. Mais c'est un métier dans lequel au moins il faut pas rester toute sa vie quand même, parce que si tu tiens à ta vie, si tu tiens à ta santé, il faut à un moment donné, tu te déconnectes, c'est ce que je veux faire maintenant. Parce que là aujourd'hui je m'apprête à être dans un autre secteur de vie professionnelle pour pouvoir éviter le manque de sommeil, qui

est la base, n’est-ce pas, de ce travail. L’Homme ne peut pas tout le temps la nuit éveiller. Ça dégrade l’Homme, on se dégrade progressivement. Bien que ce soit un beau métier, mais on pense à soi et c’est pour cette raison que je voulais rajouter ce côté, c’est fait. Voilà.

69. D’accord. Merci. C’est un aspect important aussi que la pénibilité.

70. Oui. C’est un travail pénible, il faut l’aimer quoi. Quand j’ai vu la médecine du travail ils m’ont demandé si j’aimais mon métier, je leur ai dit que oui, et ils m’ont dit qu’il ne fallait pas que je reste toute ma vie, parce que je pouvais avoir une perte de mémoire. Et j’ai eu peur sincèrement. Je me rends compte que je n’ai pas de sommeil du tout, je suis complètement décalé, je n’arrive pas avoir de sommeil. Je me rends compte que ce que le médecin m’a dit est vraiment arrivé, c’est pour ça que toute personne qui s’orientent vers ce métier, je leur dirai de faire ce métier, mais à juste dose, de ne pas abuser quoi, quatre ans, cinq ans, juste pour pouvoir, connaitre le métier et avoir une idée, parce qu’il y en a beaucoup qui ont la curiosité de toucher à tous ces secteurs-là pour avoir une idée, mais de ne pas rester très longtemps ou d’avoir une vie définitive jusqu’à la retraite, c’est pas bon. Il faut considérer le côté santé, c’est primordial. Pour ce métier, il faut aimer, n’est-ce pas, les résidents. Pas l’amour dans le vrai sens du mot, mais dans le sens humain et social, c’est très important.

71. Je vous remercie pour ces éléments importants.

Retranscription Entretien semi-directif n°4

Verbatim de l'entretien

Date de l'entretien : 04.04.19

Lieu : Centre T. Service H.

Durée : 1h20.

Légende :

Surveillant de nuit

Chercheur

1. Bonjour, donc on va commencer l'entretien, l'échange. Alors, je vous ai expliqué un peu avant, mon projet de recherche, mais je vais vous le rappeler quand même. Donc je m'intéresse au métier de surveillant de nuit, notamment l'écrit professionnel, qui peut lui permettre d'expliquer, de soutenir ou de développer sa pratique. Ça peut être aussi un outil de médiation pour réfléchir sur sa pratique et permettre un retour réflexif. Je pars du fait que réfléchir et échanger sur la pratique, c'est une façon de la penser autrement, de la comprendre et de l'expliquer. C'est en mettant des mots sur les choses qu'on peut les défendre et qu'on peut les partager. Donc dans ce cadre-là, ce qui m'intéresse dans l'échange qu'on va avoir, c'est que vous puissiez m'expliquer la manière dont vous travaillez au quotidien en tant que surveillant de nuit. Puis on en viendra à l'écrit professionnel, à savoir s'il est présent ou pas. Ça sera articuler en différents thèmes et le premier thème, ce qui m'intéresse aussi, c'est votre parcours professionnel, scolaire, de formation qui vous a amené ici. Je vous laisse commencer, et puis après je vous poserai des questions plus précises sur le métier de surveillant de nuit.

2. Donc je commence par les difficultés qu'on rencontre ou la façon dont on exerce le métier ?

3. Alors plus sur vous, sur votre parcours, votre expérience professionnelle, peut-être en tant que surveillant nuit : « Combien d'années vous avez travaillé en tant que surveillant de nuit ? » Ce que vous avez fait avant aussi. Tout à l'heure vous m'en avez un peu parlé. C'est un peu ça en fait, parce que ça me permettra de tracer votre parcours et on en viendra au fait que peut-être que ce que vous avez appris avant, peut vous aider maintenant. Donc je vais vous laisser expliquer un peu votre parcours.

4. D’accord. Donc c'est un métier que j'ai découvert depuis chez moi, en Guinée équatoriale. Il y avait des foyers de solidarité, mais différents des foyers que je trouve ici. Parce que ces foyers c'est une sorte de personnes à mobilité réduite qui sont là, des handicapés mentaux parfois, ou physique, sans ressources, qui sortent au petit matin pour aller quémander et qui rentrent le soir pour avoir quelque chose où mettre la tête quoi, pour préparer quelque chose à manger aussi parce que certains vivent avec leur femme et leur enfant, qui sont tous scolarisés, qui ne vont pas à l'école. Donc c'est un métier que j'ai découvert depuis mon pays. Bon pour des raisons politiques, j'ai quitté mon pays, je suis venu en France ici. Comme tu le sais pour venir ici, il y a des démarches à faire. Il faut demander l'asile, sur ce programme-là jusqu'à la fin parfois tu es rejeté, il faut faire le recours pour le titre de séjour. Donc j'ai fait quatre ou cinq ans comme ça, sans avoir le papier, et quand j'ai eu le papier, je voulais travailler parce que j'étais avec ma femme et mes enfants. Donc j'ai postulé partout, dans les intérims pour avoir un travail.
Mais avant quand j'étais dans l'asile, on travaillait, comme la cueillette de muguet, les pommes, les vendanges et tout. Donc j'ai commencé à faire ça. C'est comme ça que j'ai intégré le monde du travail en fait, et de bouche à oreille, quand on cherche le travail vraiment, j'ai fait des recherches finalement, j'ai trouvé qu’il y a ce métier-là ici, le métier de surveillant de nuit. Donc après, je me suis dit je peux faire ça ici. Donc j'ai eu un collègue qui travaillait dans un foyer, qui m’a parlait comment les choses se passent quoi et aussitôt j'ai postulé, et un soir j'ai été appelé pour la première fois à R. Voilà c'est là où j'ai commencé. J'ai fait des nuits de remplacement, quelques mois, avant d'être pris à T. ici pour les remplacements aussi. Avant c’était à L., j’ai commencé par L. Bon au début c'était très compliqué pour moi, parce qu’on avait à faire à des jeunes qui avaient des pathologies, et qui faisaient la différence entre un éducateur et un surveillant de nuit. Ils savent pas que c’est la continuité quoi. Nous on fait le relais. Ils s’en foutaient de nous quoi. Quand le surveillant de nuit est là ils se permettent de faire tout quoi. Et quand c’est l’éducateur, c'est pas pareil quoi...

5. D'accord. Ça c'était...

6. À L. et aussi à L. quand je suis arrivé, c'était l'ancien foyer, là où était le siège. Avant le nouveau siège, c'était là-bas, le siège social c’était là-bas. Il y avait un foyer aussi. Du coup quand les éducateurs partaient, quand les éducateurs sont présents le climat n'est pas le même que quand ils partent. Donc c'est à nous parfois, quand je viens, moi et l’éducateur, on vient voir les jeunes pour leur dire l'heure du coucher et à partir de telle heure, il faudra aller dans votre chambre respective. Quand l’éducateur est là, c’est respecté, les horaires sont respectés,

et dès que les éducateurs partent, il commence à sortir de leur chambre, et difficilement on parvient à les faire rentrer dans leur chambre. C’est des situations qu'on a trouvé qui était très très compliqué. On passait des nuits entières sur ça, ils refusent carrément de rentrer dans leur chambre et puis ils foutent le bordel partout, c’est les cris, c’est les insultes. Et si tu n'as pas la patience dans ce métier, tu peux pas. Parce que tu as en face de jeunes qui sont prêt à en découdre, qui sont prêts à tout, en tout cas ils sont prêts à te coller au mur dans l'énervement. Ils veulent que tu réagisses autrement, avec des gros mots et des insultes. On te jette des choses mêmes de l'eau parfois, moi j'ai subi tout ça, mais quand ils trouvent vraiment, que je réagis pas comme ils veulent, tout de suite à un moment donné ça s'arrête. Je suis pas en lutte. Parfois je m'isole parce que vu que je suis seul, je peux m'isoler. Quand je parle et qu’on m’écoute pas, je préfère prendre un retrait quoi, soit dans le bureau et prendre un temps de réflexion, tranquille, le laisser agir. D’abord, il faut tout de suite avertir l'astreinte, pour leur dire qu'il y a une situation chaotique. Donc c'est à l'astreinte soit de venir où de donner des consignes à respecter, et du coup c'est des situations qui arrivaient souvent L. quand j'étais là-bas et à A. aussi, pareil aussi à G. Donc c'est des situations que j'ai rencontré souvent dans ces foyers là et ici au H., ça fait la différence parce que depuis que je suis là, c'est pas pareil. J'ai pas vécu des situations comme ça ici. Donc c'est des jeunes qui ont des pathologies, il y en a qui fument toute la nuit soit c'est la drogue, soir c’est la cigarette ou ils squattent les chambres et tu peux rien contre ça. Tu leur parles, ils te disent ‘Non ferme ta gueule’, ou ils se fichent de toi, ils t’écoutent même pas. Ils te disent des choses dans ton oreille, qu'on ne peut pas accepter, mais tu es tenu et obligé de l'accepter. Il y a tous ces facteurs-là, ils te poussent vraiment jusqu'à la limite tu vois. On a un ami qui s'est fait virer à cause de ça à L., qui n'a pas su se maîtriser, qui a tapé un jeune et finalement il a été licencié par rapport à ça, mais bon.

7. D’accord. J'aimerais bien revenir sur ce que vous avez dit, lorsque les jeunes font ce qu'ils veulent et vous...

8. La première chose d'abord, j’interviens oralement. J'appelle chacun par son nom : « S'il te plaît, arrêtez de faire ça, il y en a qui sont couchés et qui veulent aller à l'école demain matin. Ils se lèvent très tôt. Allez dans vos chambres », mais sauf que non ça passe pas. Ils montent en puissance. Tu peux rien faire. Tu appelles l'astreinte.

9. D’accord. Par exemple avant l'astreinte vous m'avez dit que vous veniez dans le bureau pour avoir un temps de réflexion.

10. Oui un moment donné, pour un temps de réflexion

11. Ça veut dire quoi ?

12. Ça veut dire quoi, parce que quand tu viens et qu'un enfant, un bébé t'insulte : « Ta gueule fils de p*** ». Tu vois.

13. Donc c'est une soupape, c'est pour

14. Oui c'est une soupape. C'est pour te pousser à réagir. Tu entends des mots comme ça et même des propos racistes qui sortent donc on est face à cette situation. À un moment donné tu es vraiment sur tes nerfs, tu es rabaissé tu vois. Donc tu marques un temps d'arrêt dans le bureau, tu réfléchis à ce que tu dois faire et comment gérer la situation. Donc je fais ça souvent moi, je dis pas que tout le monde fait ça, mais moi je m'enferme surtout dans le bureau, je m'assoie, je les laisse d'abord agir, et tout en appelant l'astreinte, pour informer l'astreinte de ce qui se passe au foyer. Je fais ça, et parfois c'est des situations qui durent toute la nuit. Pendant que je suis dans le bureau enfermé, il y en a qui viennent toquer à la porte fortement en faisant des bruits, pour dire : « Allez sors de là », et parfois je sors, pour expliquer que si je suis là c'est pour veiller à leur sécurité, et pour que tout se passe bien. S'il y a des besoins qu'ils viennent me voir, je suis là pour ça. Si je suis en bonne position pour le faire je le fais sans aucun problème. Je leur fais comprendre : « J'ai des enfants comme vous, j'ai des petits frères comme vous, donc je sais, je connais ce qui se passe, mais venez vers moi qu'on en discute, qu'on trouve un terrain d'entente ensemble ». Mais c'est des choses qui se passent tout le temps, c'est le chaos pendant la nuit, mais ça leur plaît comme ça.

15. C'est intéressant ce que vous dites par rapport à la prise de recul, le fait de venir au bureau.

16. Oui j'ai eu des jeunes à A. qui ont cherché à me provoquer plusieurs fois après le départ des éducateurs. Donc qu'est-ce qu'ils faisaient ? Dès que les éducateurs partent, ils sortent de leur chambre, ils viennent s'installer dans le salon pour la télé, mais surtout la télé est débranchée, il y a pas la télécommande donc ils n'ont pas accès à la télé ni à l'ordi. Ils font quoi ? Ils mettent la musique à fond, ils se mettent à chanter en même temps que la radio. Je viens pour intervenir, la situation s'envenime tu vois. J'essaie une fois ça, j'ai dit bon écoute, dès qu'ils commencent à faire, ça tu les laisses faire d'abord. Si je ne réagis pas face à cette situation : « Quelle sera leur réaction ? » J'ai essayé ça une fois et ça a marché. Quand j'ai affiché un air de désintéressement, je me suis pas intéressé à leur progression, je suis resté dans mon bureau à

écrire, ils ont tout fait pendant trente minutes, je me suis pas intéressé, ils ont tout de suite arrêté. Y'en a un qui est venu au bureau pour me dire bonne nuit, qui rentrait dans sa chambre et n'est plus ressorti. Cela m'est arrivé une fois, donc j'ai réussi à calmer la situation avec cette réaction-là. Donc le deuxième qui vient me trouver dans le bureau, en me fixant dans les yeux et me dit tout ce qu'ils ont à dire sur moi tu vois, et dès qu'ils finissent je dis : « Bon vous avez fini ? » et à mon tour de les remercier : « Vous avez raison de m'insulter d'une part, mais d'autre part non parce que je ne vous ai rien fait. Vous avez quoi contre moi ? Je passe pas la journée avec vous, je viens que la nui. La nuit c'est moi qui assure votre sécurité ici ». Donc j'ai fait savoir ça aux jeunes, c'est de les approcher, de casser le mythe quoi pour ne pas qu'il y ait de distance entre nous.

Au H. j'ai eu le privilège d'être avec A., dès que je rendre il y a une sorte de joie tous les éducs le savent. B. qui vient d'arriver tout se passe bien. N. bon ça va. A. tu vois comment j'ai parlé avec elle ? Je rentre dans le studio, je prends le temps avec elle, je lui demande comment la journée s'est passée et si elle a passé le weekend chez sa maman. Je demande comment les choses se sont passées avec sa maman avec ses sœurs. Elle prend aussi son temps, elle me répond convenablement et on se quitte avec vraiment, tu vois, elle me dit bonne nuit, je lui dis bonne nuit. Généralement c'est comme ça.

Une fois j'ai rencontré une psychologue qui m'a souligné un passage que j'ai bien saisi. Ce jour-là il y avait D. qui était là, avec moi au siège avec le psychologue. D. a eu un incident deux jours avant, avant qu'on se voie au siège quoi. Donc il est parti avec la note d'incident, c'était A. plus un jeune du foyer ici au H. Moi j'étais remplaçant encore et du coup l'incident de cette nuit, c'est que D. a voulu que tout se passe selon les normes, il voulait appliquer les choses. Dans tout ça, il ne voulait rien lâcher. Il a appelé l'astreinte, l'astreinte qui a dit : « Non D., de toute façon il faudra que tu apaises les choses convenablement ». Sauf que les choses se sont pas apaisées, presque toute la nuit. Et il rappelle encore l'astreinte, et l'astreinte lui dit d'apaiser, de lâcher un peu la prise tu vois, pour ne pas créer une crise dans la situation. Donc c'est au psychologue de faire savoir que, non seulement il faut pas faire penser aux jeunes du foyer qui sont dans une sorte de prison. Si c'est niet, c'est niet. Non. C'est carré. Non. Il faut être souple, la souplesse, ça compte beaucoup, parce qu'il faut comprendre leur situation : « Pourquoi ils sont là ? » Y'en a qui ont des pathologies donc y'en quand ils ont envie de voir papa et papa est pas à côté c'est compliqué, y'en a qui veulent voir maman, si y'a pas maman c'est compliqué, y'en a qui veulent fumer, s'ils ont pas ça c'est autre chose. Donc c'est à nous de, on a pas besoin de trop serrer les choses parfois. Y'en a qui descendent et qui demandent à manger, c'est pas l'heure de manger, mais pour que les choses s'apaisent dans le foyer et que tout le monde se

sente en sécurité ici et en dehors du foyer, il faut s'aider et c'est très important. Voilà un peu comment je fonctionne avec les jeunes quoi, je suis là c'est pour un repère pour eux. Tu vois A. je lui ai dit doucement, je suis ton frère. Je suis surveillant de nuit, mais je suis ton frère, viens te confier à moi si tu as des soucis, si tu as des problèmes. Je monte les voir dans leur chambre pour les rassurer, pour m'assurer qu'ils sont bien présents et leur prouver mon affection quoi tu vois.

17. C'est intéressant ce que vous me dites, parce ça rejoint ce que vous avez dit tout à l'heure par rapport aux règles

18. Voilà, la journée et la nuit c'est deux étapes différentes, c'est pas pareil. Y'en a qui dorment la nuit, il y en a qui dorment pas la nuit. Mais ici généralement, quand je viens ici, les jeunes tu les vois rarement. B. qui est dans sa chambre, S. qui est dans sa chambre, A. déjà qui dort. Qui vient me confier son téléphone de lui-même, de son plein gré. L'initiative vient d'A., il dit 'Comme je parle trop au téléphone, parfois le matin le réveil est difficile. Donc je préfère que tu gardes le téléphone au bureau ici, et le matin je viens le récupérer'. Personne lui a dit ça. C'est de son plein gré tu vois. Donc A. qui est dans sa chambre qui dort déjà, Y. que je trouve rarement, soit sur l'ordi soit à la télé. Donc quand je demande d'aller se coucher c'est facile. C'est quand j'étais pas là, qu'il y avait des complications avec Y. et N. et un peu M. qui était là aussi, mais depuis qu'il est au studio, les choses se sont apaisées complètement.
Une fois, je me suis confronté à un jeune du foyer G. un certain M., qui s'est jeté sur moi qui m'a tapé, j'ai reçu plusieurs coups par ce jeune-là cette nuit. C'était une nuit que je n'ai pas oublié. En fait quand je suis arrivé ils étaient là à la télé, il était trois à la télé, ils regardaient la télé tranquille, donc avant que l'éducateur ne parte, on est allé les voir pour justement qu'ils aillent se coucher. Ils ont dit une heure, on a dit bon 23h30 au plus tard minuit. J'ai dit bon : « D'accord à 23h30 chacun dans sa chambre ». Sauf qu'à 23h il vient me trouver dans le bureau pour me dire qu'il a faim. Je lui dit : « Tu as dîné ou pas ? ». Il me dit : « Oui pendant le dîner, j'étais là, j'ai bien mangé, sauf que j'ai encore faim ». Je lui dis : « Tu sais que j'ai pas le droit de te donner à manger, peut-être un petit bout de pain et du fromage ». Il me dit : « Non je veux que tu ouvres le frigo ». Je lui ai dit : « C'est un peu compliqué ». Il sotte sur le trousseau et s'enferme dans la cuisine avec les jeunes. Ils se servent à volonté. Dans la cuisine, il y avait le frigo et le congélateur plutôt. Donc ils se servent à volonté en se moquant de moi, ils ont fermé les deux portes, parce qu'il y a deux portes d'accès à la cuisine. Donc je peux pas rentrer, donc je me suis dit de toute façon ils vont pas passer la nuit dans la cuisine, et dès qu'ils vont sortir

je vais essayer de reprendre la clé. Parce que la clé c'est celle du foyer, le trousseau que gamin avait pris quoi. Du coup quand ils sont sortis, je suis allé dans sa chambre pour lui dire : « Bon voilà tu as très mal fait. Où sont les clés ? J'ai appelé l'astreinte pour informer de la situation ». Il n'a pas aimé ça. Donc en me tendant me donnant la clé, il me prend au col et commence à me donner des coups, tu vois, c'était dans la provocation. Je me suis abstenu, je ne l'ai pas touché. Il te tape en t'insultant. J'ai jamais vu ça comme ça, et à un moment donné je me suis enfermé dans le bureau pour éviter tout contact. J'ai encore appelé l'astreinte pour les informer de la situation, ils m'ont dit d'appeler la police. Effectivement la police est intervenue la nuit, ils ont fait le constat, mais sauf que la police ne peut rien. Ils m'ont dit qu'ils n'ont pas d'autorité pour des choses comme ça, ils ne peuvent pas le mettre en prison ou quoi que ce soit. Donc au petit matin, quand l'éducateur est venu je lui ai fait la transmission, en même temps j'ai fait une lettre d'incident par rapport à ça. J'ai été faire ma plainte, déposer une plainte, c'est ce qui a été fait, mais finalement on a été reçu par un juge quoi. Donc c'est des situations qui arrivaient souvent, mais qu'on gérait aussi. Il fallait trouver des solutions à des crises comme ça. J'essaie toujours de mettre un lien entre moi et les jeunes, mais avec ces jeunes ça passent pas du tout. Ils font savoir qu'ils t'aiment pas du tout, peut-être à cause du métier ou parce qu'il ne t'aime pas c'est tout, ou parce que tu es surveillant de nuit et ils peuvent se permettre de faire tout, et à un moment donné on a fait un rappel sur l'ordre pour leur dire que le surveillant de nuit et les éducateurs ont la même mission dans le foyer. C'est presque la même chose quoi. Nous sommes là c'est pour le relais. Quand ils partent c'est nous qui restons et nous quand on reste on fait appliquer aussi leurs choses tu vois, c'est un cadre à respecter, mais sauf qu'il y a ces jeunes qui comprennent tellement mal ça, pour eux si tu as à faire à un surveillant de nuit, c'est pas pareil. Tu te permets de faire tout, de lui dire tout, de le désobéir tu vois, donc tu n'as pas l'écouter. Donc on subissait des choses à longueur de journée et toute l'année parfois et quand les nuits sont calmes elles sont vraiment calmes, y'a rien à faire parfois il y a des fugues à répétions, donc parfois on est tenu à surveiller de près. Il y a des filles, il y a des garçons pour ne pas que les filles viennent dans la chambre de garçon, et les garçons dans les chambres des filles. Donc parfois quand on a des soupçons sur les garçons comme ça, on veille. Il faut éviter tout ça...

19. D'accord. Donc c'est assez riche et ça permet de répondre à d'autres questions du coup. Par rapport aux missions et la façon d'être, parce que du coup ont embraye sur la première partie, vous m'avez parlé de la patience, le fait parfois d'accepter des choses que normalement on accepte pas, la maitrise de soi, la prise de recul aussi par rapport au bureau ou à l'astreinte entre autres. Il faut être souple aussi, vous m'avez dit qu'il fallait souple. L'alternance nuit calme des

fois nuit très difficile et puis après on reviendra sur la norme. Pour vous c'est quoi les missions de surveillant de nuit ?

20. La mission de surveillant de nuit pour moi, c'est d'assurer d'abord la sécurité des occupants, que tout se passe très bien d'abord. La gestion de tous les problèmes de la nuit concernant tous les jeunes en cas de maladie, de fugue, d'agression physique et orale. On a surtout ça quoi.

21. Du coup, j'ai pu observer votre arrivée ce soir. Est-ce que vous pouvez succinctement rapidement m'expliquer ce que vous faites quand vous arrivez à votre poste ?

22. Oui donc dès que j'arrive à mon poste, je trouve d'abord les éducateurs qui sont là qui m'attendent. Dès que j'arrive, je ne peux rien faire avant que la transmission soit faite, pour savoir qui est présent et qui n'est pas présent. Je travaille en fonction de l'information que j'ai reçue des éducateurs qui ont passé une partie de la journée et une partie de la soirée aussi avec les jeunes, qui a fait quoi. Ils me font le tour de tous les jeunes. Quand je suis arrivé, tu as vu, ils ont fait le tour de tous les jeunes. Il a été bon et mauvais tout ça et ça me permet d'avoir une idée du positionnement, face à chaque jeune. Ça m'oriente en même temps.

23. D'accord. Du coup je fais le lien avec votre expérience antérieure. Est-ce que selon vous votre expérience professionnelle ça a pu vous aider en tant que surveillant de nuit ?

24. Oui ça m'a aidé, maintenant comme toute chose il y a un côté positif et un côté négatif, maintenant c'est à toi t'en tirer profit. C'est en exerçant qu'on découvre. Donc c'est un métier que je trouve, y'a un mot qui manque, c'est un métier intéressant. Je suis fier d'être surveillant de nuit parce que j'apporte quelque chose à l'éducation des enfants. Chaque personne est différente de l'autre, donc ça me permet de rencontrer les personnes, les gens, c'est pour ça. Voilà. Parce qu'on a des Africains, des Asiatiques, j'ai rencontré un jeune asiatique à G. il y en a de La réunion, donc multiculturelle.

25. C'est enrichissant.

26. Très enrichissant effectivement. Donc c'est un métier qui me permet de découvrir pas mal de choses et qui constitue pour moi une source d'inspiration, surtout.

27. D'accord.

28. Quand je suis patient face à des situations critiques comme ça, c'est deux ou trois jours que je me rappelle que vraiment l'importance c'est la patience, la maîtrise de soi. Quand on se maîtrise pas, tout de suite, c'est les regrets après, quand je suis patient face à des situations de crise je prends un temps de réflexion, je tire un profit par rapport à ça, si j'ai pas été patient, mais maintenant que j'ai été patient, c'est un autre visage tu vois. Je suis content intérieurement du fait que j'ai pas réagi violemment. On m'a provoqué jusqu'à la limite, mais j'ai été très patient, et je suis content du fait que je me suis maitrisé.

29. C'est intéressant.

30. C'est tout ça. Et quand il y a des situations comme ça je prends un temps de réflexion : « Pourquoi cela est arrivé ? Pourquoi le jeune s'est comporté ainsi ? Qu'est-ce qu'il a ? ». Et la nuit parfois je prends son dossier, et je lis dans son dossier son parcours, pourquoi il est au foyer, et à travers ça, je sais qui il est déjà et je sais comment venir vers lui, je connais déjà son problème, rien qu'en lisant dans son dossier je sais déjà, du moins j'ai un repère par rapport à ce jeune-là, comment le juger, comment finalement l'approcher, je le juge en fonction de ça la plupart du temps aussi.

31. D'accord. On en vient à la suite. Est-ce que pour vous tout le monde peut être surveillant de nuit.

32. Non. Non, c'est pas donné à tout le monde non. Parce que, c'est ce que je t'ai dit, il y a un collègue qui s’est fait virer à cause de ça, il n'a pas pu se contenir et il était dans la provocation. Les enfants savent qu'il y a des limites, que tu as des limites, ils cherchent à te pousser tu vois, et quand tu dépasses les limites, tu vois.

33. Oui.

34. On entend des choses, le métier c'est pas donné à tout le monde.

35. Est-ce que, du coup je poursuis, on va parler de la pénibilité du travail et le rapport au sommeil.

36. C'est un travail, tu viens pour travailler la nuit, c'est pas pour dormir, à A. y'a pas d'endroit pour se poser, comme à G. avant à L. oui. Tu comprends ? Donc moi dans ma tête, ma

conscience ne me permet pas de dormir, j'ai une responsabilité à assumer. Dès qu'il y a un problème, la première personne à être demandé c'est qui ? Je suis responsable, donc avec ça, je prends ma tasse de café, je fais tout ce que je peux pour ne pas dormir, parce que je ne peux pas dormir.

37. Et par rapport à la pénibilité?

38. Oui le manque de sommeil c'est tout ça, parce que quand tu dors pas, le matin tu as des rendez-vous après, qu'on doit pas manquer, à l'improviste comme par exemple, comme quand l'enfant est malade. Maman qui travaille, moi je travaille la nuit, c'est pendant la journée que travaille ma femme donc c'est moi la plupart du temps qui prend le relais pendant la journée. Et quand les enfants sont à l'école, je suis tranquille pour toute la journée quand ils sont pas malades. Quand j'ai pas de rendez-vous soit chez le médecin. Comme ce fut le cas l'autre fois quand je suis parti, où on a des réunions au siège qu'on doit pas manquer, mais on manque de temps pour dormir la nuit. La pénibilité c'est ça c'est le manque de respect des jeunes la plupart du temps, manque de considération. Ils t'écoutent pas, ils sont agressifs. Ils sont insolents tu vois. Ça c'est pénible hein? C'est très pénible.

39. Bien sûr, j'entends ce que vous dites.

40. Voilà, et parfois tu veux dormir, mais tu peux pas dormir parce qu'il y a une responsabilité qui est là, et ça aussi c'est pénible. Y'a le cerveau qui te dit d'aller dormir, mais sauf que tu peux pas. Quand tu te fais insulter par les jeunes toute la nuit, ils se moquent de toi. Parfois tu es blessé toute la nuit quand un jeune te 'ferme ta gueule, 'fils de p***", tu vois c'est des choses qu'on accepte difficilement. Ils sont irrespectueux parfois, ils t'écoutent pas.

41. D'accord et comment vous gérez l'articulation jour et nuit et comment vous préparez votre nuit ?

42. Oui la nuit je la prépare par rapport, parce que les enfants vont à l'école de 8h30 à 16h30 donc s'ils ne sont pas là, je peux facilement dormir jusqu'à 14h, 15h par là. Si je ne dors pas le matin, c'est le soir que je compense.

42. C'est-à-dire ? De quelle heure à quelle heure ?

43. Je dors le soir, parfois de 16h30 jusqu'à 18h, 19h par là. C'est suffisant pour moi. Sinon je passe toute la journée à dormir difficilement.

44. D'accord. Par exemple demain soir vous travaillez ?

45. Oui je travaille demain soir.

46. Qu'est-ce que vous allez faire en rentrant ? Est-ce que vous dormez, vous ne dormez pas ?

47. Quand je suis rentré tout de suite, non je ne dors pas. Déjà j'ai des choses à faire. Je vais sur l'ordi.

48. Non après votre poste, quand vous quittez ici.

49. Le matin non. Je dépose les enfants à l'école. Et quand je reviens je prends mon petit-déj' et là si j'ai pas de rendez-vous je vais au lit à 10h, 10h30 comme ça.

50. Donc si vous n'avez pas de rendez-vous le matin vous pouvez dormir, sinon c'est le soir. Et vous dormez combien de temps ?

51. Seulement 3h et 4h de sommeil pour moi c'est suffisant.

52. D'accord. Et l'articulation jour/nuit. Par exemple ce week-end vous travaillez pas ?

53. Non je ne travaille pas.

54. Donc là vous travaillez aujourd'hui et demain et comment vous réadapter votre corps à dormir la nuit ?

55. C'est facile pour la nuit, parce que dans ma tête je viens c'est pour dormir à la maison. J'ai la conscience tranquille, je suis chez moi avec mes enfants.

56. Donc vous vous réadaptez pour dormir.

57. Chez moi quand je me couche je dors profondément. C'est pas pareil quand je suis au foyer.

58. D'accord.

59. J'ai pas ce problème-là. Enfin pour l'instant. Je fais une différence entre le travail et la vie à la familiale tu vois ? Donc quand les enfants vont au lit je dîne et je vais au lit. Si j'ai des petites choses à faire avant d'aller au lit, je les fais. Mais ensuite je peux passer toute la nuit à dormir.

60. D'accord. Donc là, on va en venir à l'écrit. Donc, le cahier de transmission pour vous c'est quoi ?

61. Comme cela a été souligné devant toi, on doit avoir au compte F. là, donc je crois qu'à un moment le cahier va disparaître, tu vois. Tout sera fait sur internet, on aura accès à toutes les informations possibles, les éducateurs, surtout les jeunes, en appart ou au foyer donc toute les infos qu'il faut à notre portée.

62. D'accord. À l'heure actuelle, vous avez ce cahier ? Qu'est ce qu'il vous apporte ?

63. Le cahier est là c'est pour apporter des informations nécessaires pour le bon fonctionnement du foyer. La présence physique des jeunes surtout, ça compte beaucoup. Qui est présent quand je suis arrivé, qui n'était pas présent. C'est donner une situation globale des jeunes, concernant les jeunes, pour la nuit. Par exemple quand je suis arrivé, j'ai regardé la dernière page, et je sais qu'ici hier il y avait A., B., S. et A. qui était au studio, Y. qui était en fugue. Donc je sais qu'à 4h50 S. comme d'habitude elle était déjà partie au travail. Sauf que lui il n'a pas noté les réveils des jeunes, à peut-être que. A. n'a pas été à l'école. Donc je sais qu'A. n'a pas été à l'école, les éducs me l'ont dit, il a passé sa journée super agréable avec eux, ça va. Parce que les trois nuits que j'ai faite, A. n'était pas du tout agréable, il était irrespectueux, il ne disait pas bonjour le lundi matin avant que je ne parte y'a M. qui était venu, l'éducatrice du matin, et elle est allé voir A. dans le salon, non dans la cuisine, il prenait son petit-déj'. Elle lui a dit 'Bonjour A.', entre-temps il vient au bourreau sans toquer à la porte pour demander son ticket mensuel quoi.
C'était le premier donc son ticket mensuel. Il n'a pas toqué à porte, il demande sans dire s'il te plait, M. trouve ça un peu déplacé aussi. Et en partant, il nous dit pas au revoir. Il sort il claque la porte. M. était là elle dit 'Mais qu'est-ce qu'il se passe ? Pourquoi il est dans cet état-là ?' Mais moi j'ai pas noté ça, comme c'est l'éducateur qui était là, c'était à elle de noter tout ça après pour transmettre au service et aux collègues aussi.

64. D'accord. Qu'est-ce que ça vous apporte d'écrire ?

65. En écrivant, ça laisse une trace. La parole s'envole et l'écriture reste. L'écriture est notre moyen de communication aussi très important, durable et garanti, je crois. Sans l'écrit on est complètement désorientée. L'écrit je trouve que c'est très important. C'est un cahier qui m'oriente quoi, qui me donne la situation du foyer quand j'arrive, surtout quand j'ai fait deux nuits d'absence. Lundi, mardi j'étais pas là, donc je reviens mercredi. Donc c'est ce cahier-là qui permet de bien m'orienter, et savoir ce que je vois faire, par rapport à tel jeune, telle situation adaptée, qu'est-ce qui va, qu'est-ce qu'il ne va pas.

66. Donc lorsque vous écrivez, c'est lorsque vous prenez votre poste, suite au départ des éducateurs. Tout à l'heure vous m'avez montré que vous écrivez dans le cahier.

67. Oui j'écris dans le cahier, les jeunes que j'ai trouvés sur place à 22h30, ceux qui sont déclarés en fugue, je mets leur nom, ceux qui sont en famille. Une situation globale des jeunes tu vois. Tel jeune était là, tel jeune était pas là, pourquoi il était pas là, en fugue, en famille, en sortie autorisée, non autorisé. Des fois on arrive à marquer tout ça. C'est pour donner une information globale sur tous les jeunes. Quand j'arrive je ne prends pas tout de suite le cahier, j'attends les éduc' qui me disent qui il y a dans les murs, tel ou tel jeune en fugue, tel ou tel jeune en famille. Je connais parfaitement tous les jeunes qui sont présents dans le foyer donc moi je retiens ça. Mais après leur départ, je note dans le cahier. À 22h30 quand je suis arrivé, il y avait. Bon à A. on fait ça. Je mets le nom des éducateurs que j'ai trouvé sur place, si c'est un si c'est deux. À 22h30, il y a avait tel ou tel jeune, y'avais pas tel ou tel jeune, tel ou tel jeune déclaré en famille, tel ou tel jeune en fugue.

68. D'accord. Lorsqu’il y a des difficultés la nuit...

69. Oui on note.

70. D'accord, et comment vous notez ?

71. Bon nous on note ici, ce qui est fait c'est par les notes d'incident d'abord concernant le jeune ou l'incident. D'accord, si c'est un jeune ou plusieurs, c'est selon situation. Donc on décrit la situation dans la note d'incident, tu comprends ? Donc on fait une note d'incident par rapport à la situation qu'on laisse ou qu'on imprime, et qu'on donne directement au matin à l'éducatrice qui sera présent. On passe l'information pour lui dire qu'il y a un incident la nuit, voilà j'ai fait l'incident. On a ce classeur-là, on met la note d'incident pour le siège, parfois on envoie par mail aussi au siège et on met une copie ici.

72. D'accord. Mais lorsque vous faites une note d'incident? Vous la faites pendant le service, après ?

73. Non, on observe d'abord, jusqu'à ce que les choses rentrent dans l'ordre.

74. Et c'est après que vous écrivez ?

75. Oui c'est après. C'est quelque chose que tu as vécu, tu es témoin oculaire de ce qui s'est passé, tu as la chose devant toi. Tout ce qui s'est passé tu peux le noter. Parce que pendant l'incident on pas écrire ici, il faut gérer la situation d'abord, il faut chercher à calmer la situation, appeler l'astreinte, sir appeler la police. On peut pas...quand c'est une situation de crise, on gère ça avant de faire la note d'incident.

76. D'accord.

77. Parfois, tu as peur pour ta propre sécurité et celle des autres jeunes qui sont dans leur chambre tu vois. La sécurité intérieure et extérieure nous incombe surtout. Donc il faut apaiser les choses, avant de te mettre seul à faire ta note d'incident.

78. OK. C'est ce que je voulais savoir.

79. Merci.

80. Donc, du coup vous m'avez parlé de l'utilisation de l'écrit, de la temporalité en début du service et après une difficulté. Vous m'avez dit aussi que l'écrit c'est un point assez général des jeunes, de la situation. Est-ce qu'il y a des choses que vous n'écrivez pas ?

81. Oui il y a des choses qu'on écrit pas. Par exemple, quand je suis allé voir dans le studio, si effectivement A. est là, j'écris pas ça, mais dans le cahier je mets sur la liste des présents, A. est présente, elle est bien au studio. L'échange que j'ai eu avec l'école, je vais pas écrire ça ici. Je toque à sa porte, elle est là couchée : « Bonjour ça va ? » , « Ça va » , « Comment tu as passé le week-end avec ta maman, tes soeurs ? ». Elle me raconte la scène : « Ah oui ça s'est bien passé, j'ai été à la plage avec mamie et mes soeurs, sauf que l'eau était froide, c'est bon, je suis très fatiguée, je ne vais pas bouger ». Je n'écris pas tout ça. Ça, c'est entre moi et elle. Je cherche à la rassurer pour lui dire que vraiment, dès à présent les éducateurs vont partir et c'est moi qui vais rester. Dès qu'il y a un ici qu'elle n'hésite pas en tout cas à m'appeler pour que je puisse intervenir à temps.

82. Et ça est-ce que, demain matin vous allez en parler ou pas ?

83. Oui je vais en parler, parce que je, non seulement je vais pas passer une fois dans le studio, je peux passer pendant la nuit, trois ou quatre, dès que j'entends le moindre bruit qui éveille mon soupçon je passe.

84. Et demain matin, qu'est-ce que vous allez dire à l'éducatrice?

85. Je dis à l'éducatrice, que j'ai été voir A., dans quel état je l'ai trouvé, il faudra que je leur dise tout ça. Je l'ai trouvé dans un état ou elle était très détendue et fatiguée, elle était très accueillante. Tu vois ? Voilà. Je fais le tour autour de tout ça. Je transmets.

86. D'accord. Donc on va poursuivre. Lorsque vous faites une note d'incident, comment ça fonctionne ?

87. Déjà, comme je te l'ai souligné au départ, tu as vécu les faits, tu es un témoin oculaire, tu as entendu et vu tout ce qui s'est passé. Donc ça fait partie du métier. C'est un métier d'observation. Il faut bien observer les choses pour ne pas éviter. Écoutez, observez et c'est très important. Car je sais que ce qui s'est passé, il faudra que je le transmette convenablement les choses. Donc dès que ça commence tu prêtes attention à tout pour ne pas oublier le moindre détail.

88. Et par exemple, vous m'avez parlé de situation qui pouvait être difficile, les injures.

89. Oui j'ai vu une note d'incident de D., qui a noté toutes les injures qu'on reçoit.

90. D'accord. Et ça peut toucher ?

91. Oui, quand je relis après, j'ai le moral au plus bas, mais finalement je me dis non ça fait partie du métier, il faut assumer. Les enfants, en tout cas c'est un plan B pour eux, il faut insulter le surveillant de nuit pour qu'il s'énerve. Tu vois ? Il faut se moquer de lui, faire du bruit pour qu'il s'énerve, mettre la musique, du vacarme pour nous inciter à dépasser les limites.

92. D'accord. On va en venir à la dernière partie, l'environnement de travail. Comment vous, voyez les métiers d'éducateur, de surveillant de nuit ? Comment vous travaillez ensemble ?

93. Oui on travaille ensemble. Ils sont là pendant la journée, et quand on arrive la nuit ils nous transmettent les faits vécus dans le foyer. Le déjeuner comment ça s'est passé, le dîner, tel jeune a été à tel rendez-vous, il a fait ci il a fait ça, il a été voir tel responsable de service. Donc ils nous transmettent tout ce qu'ils ont fait pendant la journée, et c'est à nous de récupérer tout ça et mettre à profit. Ça nous permet de nous orienter, de ce qui nous attend la nuit. En tout cas, quand j'arrive et qu'on me dit qu'il y a une soirée agréable, je suis apaisé. Tu comprends ? C'est une soirée agréable seulement il y a tel jeune qui a fait ça, tel jeune qui a fait ça. Tu vois ? Parfois on me dit une soirée impeccable. Moralement tu es bien parti et tu écoutes pour les autres. Ils sont en fugue, en famille... C'est en fonction de ça. C'est un travail de transmission. La journée on est pas là, on arrive la nuit vers 22h30 donc c'est des informations très importantes qu'on attend, et dès que nous avons ça, c'est un départ déjà pour le travail.

94. D'accord.

95. L'échange entre nous et les éducateurs sont presque, nous faisons la même chose, sauf que nous on accompagne pas les jeunes dans les rendez-vous. On reste au foyer, mais on est à l'écoute des jeunes. Y'en a qui décence en pleine nuit, pour dire, je suis malade, j'ai mal à la tête, j'arrive pas à dormir. Il y a une boite de pharmacie. Tu donnes un doliprane à un jeune, tu notes la date, le nom des jeunes, le médicament que tu as donné. C'est le cahier de délivrance de traitement. Ça permet de tracer.

96. D'accord. Donc il a une prise en compte pour les deux professions des informations de la journée et la nuit.

97. Parce que quand ils viennent le matin, la première chose que je dis pour les rassurer c'est que la nuit a été très calme. Une nuit très calme ça apaise déjà. Ils savent déjà qu'il n'y a pas d'incident, que ça s'est bien passé. Ça les intéresse de savoir qui est présent, et qui ne l'est pas. Donc en famille on a tel jeune, tel jeune est déclaré en fugue ou n'est pas rentré. En tout cas toutes les heures sont notées. J'ai réveillé tel jeune à telle heure. Il est pas là, il est déjà parti. Je lui donne toutes ces informations-là. Les jeunes qui sont réveillés, qui vont pas à l'école. La première chose que je fais le matin, c'est ça.

98. D'accord. Donc on en arrive à la fin de l'entretien. Je vais vous faire un petit résumé de ce que vous m'avez dit et à la fin du résumé vous allez pouvoir me dire s'il y a des choses que j'ai mal comprises. C'est aussi pour accentuer des points qui me semblent importants.

99. D'accord.

100. Donc c'est la première fois où j'écris autant.

101. D'accord, c'est bien.

102. Alors, dans un premier temps on a parlé de votre parcours professionnel, vous m'avez parlé de votre expérience en foyer en Guinée, ensuite vous m'avez parlé des démarches administratives qui ont été assez longues et compliquées en France. Puis de vos remplacements à R. et à L. entre autres, et ensuite on en vient au Centre T.

103. J'alternais, parce que comme je faisais des remplacements. Si je travaillais pas la nuit ici, et que j'ai pas de remplacement, je fais de la manutention.

104. D'accord. Vous m'avez ensuite dit que le travail était important pour vous, puis vous m'avez parlé de l'association, éducateur et surveillant de nuit, en me disant que l'échange permettait une continuité de l'accompagnement pour les jeunes. Ensuite, on en est venu aux missions du surveillant de nuit, vous m'avez parlé de sécurité, de la gestion des problèmes de la nuit puis vous m'avez dit qu'il fallait être patient, la maîtrise de soi, qu'il fallait rassurer. Puis après vous m'avez évoqué beaucoup d'éléments. Le fait d'écouter, d'observer, de prendre du recul, le fait d'être souple. Vous m'avez dit qu'à des moments vous pouvez être poussé dans vos limites et qu'il fallait une maîtrise de soi. Aussi, vous m'avez aussi que parfois c'était mieux de se désintéresser du jeune que d'être trop présent.

105. Oui si tu affiches un air de désintéressement, c'est parfois comme ça qu'on l'apaise.

106. Vous m'avez ensuite évoqué le fait que céder parfois c'est très important. Si on fait ce qui est demandé, ça ne fonctionne pas toujours. Il s'agit aussi de lâcher du lest.

107. Ça était vu avec le psychologue. Les jeunes ont des pathologies. Si tu es là, c'est pour gérer une situation. Tu peux pas aller dans la provocation avec les jeunes, c'est pas possible. J'évalue son besoin en fonction du temps, et par rapport aux autres. Je pense à leur bien aussi. Parce que réveiller un jeune en plein sommeil, qui a cours demain, à 1h ou 2h du matin, tu crois qu'il pourra se rendormir tout de suite ? Y'en a finalement qui disent j'ai très mal dormi, j'irai pas à l'école. Tu vois ? C'est des situations de crise qu'il faut pouvoir gérer. Il ne faut pas être carré. Le psychologue nous a fait savoir ça. J'ai eu affaire avec un jeune, J. qui était à A., il passait presque toute la nuit à faire du ménage, à déplacer les choses. Il se plaisait dans ça, il dérangeait

personne. Je me suis dit, j'ai fait deux rappels il comprenait, il faisait ses trucs. Si ça va dans le calme du foyer, il faut adapter ça. Sinon c'est un chaos qui s'installe dans le foyer, parce qu'un jeune qui se réveille qui n'est pas content, il emboîte le pas, il s'en prend au jeune qui l'a dérangé ou à toi, le surveillant de nuit, et il y a un enchaînement d'événements désagréables, donc finalement, c'est une situation qui devient ingérable.

108. D'accord. Ensuite vous m'avez dit qu'au H. c'est assez calme.

109. Oui au H. actuellement ça va. N. n'est pas présent, A. étant dans le studio ça va beaucoup mieux.

110. D'accord. Vous m'avez aussi rappelé que la situation des jeunes peut être très difficile et c'est là ou vous avez parlé du relais entre éducateur et surveillant de nuit et l'alternance entre des nuits très calme et des nuits difficile. À un moment vous m'avez dit 'je travaille en fonction des informations des éducateurs et ça me permet de me positionner', ce qui est important par rapport au temps de relève.

111. C'est un travail de continuité entre nous et les éducateurs. Dès qu'ils arrivent, ils attendent de moi des informations pour pouvoir commencer aussi le travail. S'il y a un jeune qui a rendez-vous, un dossier à remplir, une enveloppe à donner à un jeune, tout ça, c'est prêt sur la table. C'est la transmission, c'est important.

112. Vous avez aussi dit que vous apportez quelque chose à l'éducation de l'enfant. Que vous êtes fier du métier que vous faites, que c'est une source d'inspiration et que tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit.

113. Non, tout le monde ne peut pas être surveillant de nuit, parce que nous chez nous dans notre culture, quand tu es plus âgé, par exemple les jeunes présents ici, chez nous, ils n'oseront jamais insulter un adulte ou lui manquaient de respect. Les adultes sont respectés. Et si tu manques de respect à un adulte, y'a le voisinage, y'a la famille qui intervient. Donc dans la façon d'éduquer les enfants, il y a une différence de méthode. Quand un enfant vient ici et me dit : « ferme ta gueule », moi je suis de la Guinée, chez moi un enfant me dit pas ça là-bas. Est-ce que je dis que c'est ce qui est là-bas que je dois appliquer ici ? Non. C'est cette différence d'éduquer, tu vois ? Nous la plupart du temps, les problèmes comme ça se règle en famille. Si l'enfant insulte, soit il est chez son oncle paternel, maternel chez sa tante paternelle

ou maternelle, chez son frère, chez son cousin, chez son voisin jusqu'au temps de résoudre le problème, il revient après. C'est des cas qu'on gère tout le temps entre membres de la même famille.

114. D'accord. En disant que ce métier une source d'inspiration, j'ai compris que vous réfléchissez sur votre pratique. Vous avez parlé de temps de réflexion pour comprendre la situation, en prenant du temps dans votre bureau pour s'extirper de la situation et la comprendre afin de savoir comment le juger et l'approcher ou pas. Ensuite on est venue à la pénibilité de travail où vous m'avez parlé du manque de respect, de considération qu'il peut y avoir avec les jeunes. Vous m'avez aussi évoqué le rapport au sommeil et le fait que le cerveau dit de dormir, mais qu'il ne faut pas. Vous m'avez parlé de la disparition de l'écrit avec P., l'accès à l'information, l'outil important qu'est le cahier de transmission pour connaitre la présence physique des jeunes et avoir une situation globale et se joue une articulation avec la communication orale. Ensuite par rapport à l'écrit vous m'avez dit qu'il s'agissait d'une trace qui permettait de s'oriente. Cette mise à l'écrit se fait suite à la transmission ou après un incident. Il y a aussi des choses que vous n'écrivez pas tout, mais que vous utilisez l'échange oral. Enfin on en est venue au travail ensemble entre l'éducateur et le surveillant ou le fait de rassurer sur la nuit permet de l'apaiser. Donc si vous avez des éléments à rajouter.

115. Je crois avoir tout dit. C'est tout dans la pénibilité du travail, on est mal compris dans ce que nous faisons : « S'ils sont là c'est pour gérer la sécurité ». Sinon ici, je trouve que le courant passe très bien entre moi et les jeunes. Donc moi je considère que je suis dans ma famille ici. Les jeunes étant ici, je les considère comme des membres de ma famille. C'est des enfants, j'ai des enfants bons ce sont mes enfants. C'est ma façon de voir.

116. Est-ce que l'aspect culturel joue dans ça ?

117. Oui, l'aspect culturel se rajoute à ça. Bon quand je découvre ça c'est différent, mais parfois quand tu es étonnée, mais c'est ça la vie. Malgré cette différence on vit ensemble quand même. Je viens d'une autre région lointaine, la façon dont nous menons notre vie et différent, mais il faut s'adapter à la réalité et tirer profit de ce qu'on vit.

118. Je vous remercie beaucoup.

Retranscription : Temps de relève Surveillant de nuit - Educateur

Centre T.

Service G. : 2 soirées / 2 matinées

Service A. : 3 soirées / 2 matinées

Service H. : 2 soirées / 1 matinée

Retranscription Temps de relève – Soirée Service G.

Verbatim de la relève 1ère soirée

Date de l'entretien : 27.03.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 5mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Educateur spécialisée 1
- Chercheur
- Educatrice spécialisée 2

1. Alors dans la maison, on a S.,

2. Oui.

3. E.

4. Oui

5. O.

6. OK.

7. M. il est en famille.

8. Oui.

9. Chez son frère.

10. Depuis l'autre fois.

11. Non, ce midi. Non il est parti ce midi.

12. Ah OK.

13. Pour un mois. R. est en fugue.

14. Comme d'hab'.

15. Alors il y a une consigne. Alors en fait, l'histoire pour R., en fait c'est qu'elle devait être vue par la direction pour être envoyée en famille d'accueil pour 2 semaines, mais en fait ça lui a été annoncé les deux semaines en familles d'accueil, donc elle refuse de partir, donc on a pour consigne, la tu vois A. avait marqué ça [L'ES montre un document), donc Mr P., il y a des consignes, euh elle a pas le droit d'avoir accès à sa chambre, si elle rentre, et si elle rentre cette nuit on lui a préparé la petite chambre,

16. a côté

17. À côté de S. Mais sachant qu'elle est partie depuis lundi et qu'elle ne compte pas revenir. Fin bon, mais au moins tu as la consigne.

18. Mais au cas où, comme elle avait sa mère pour être logée chez sa mère et qu'entre temps elle a changé d'avis, fin ça doit pas être très stable là où elle est…euh…Qui te dis qu'elle ne va pas revenir, on sait pas quoi. Au cas où. En tout cas, ce qui est clair c'est qu'il ne faut pas lui ouvrir sa chambre.

19. OK. Bien reçu.

20. Donc voilà. Donc L. est partie.

21. Définitivement.

22. Oui.

23. M. pas de nouvelles.

24. Et puis S. est en

25. Oui en appartement.

26. En appart'.

27. Voilà, donc tu en as trois.

28. Oui.

29. Calme parce qu'on les a pas vus beaucoup ce soir, après le repas.

30. M. leur a fait un énorme bœuf bourguignon super bon et en plus elle a fait de l'ile flottante.

31. Donc ils ont adoré ça.

32. Ils ont bien mangé et du coup ils sont partis se coucher.

33. Bon A., on va partir voir les jeunes… Bon parce que la nuit ici on prend le service après la transmission, ça veut dire qu'il faut qu'on se rende compte, on a combien de jeunes dans nos mains. On essayera de partir voir, parce que en leur disant : « bonjour » on va pouvoir voir leur état quoi, si la journée a été bonne ou quoi. Donc nous serons s'ils sont de bonne humeur ou bien ou pas, c'est pour ça qu'après la transmission on va les voir directement et s'ils ne sont pas de bonne humeur, ça nous donnera la chance de réfléchir à des solutions, au cas où. Ça peut être la nuit pour trouver des solutions quoi. Donc voilà.

34. Du coup je viens avec toi pour ?...

35. Oui vous pouvez venir avec moi, ils vont voir.

36. Cela dit peut-être que S. est en train de dormir quand même.

37. Oui OK.

38. Parce que S. et E. sont en train de dormir. Donc voilà.

39. OK, donc c'est bon. Donc s'ils ne sont pas en train de dormir, on va les voir. Bon.

40. Ça, c'est bien, c'est quand les jeunes dorment pas

41. Ne dorment pas oui.

42. Souvent les jeunes ne sont pas forcément couchés

43. Mais s'ils dorment, cela veut dire, c'est un bon signe. Si on vient pour le service à 22h30 et on voit que les jeunes dorment, c'est un bon signe. Cela veut dire la journée a été bien.

44. Oui oui

45. Ils ont bien mangé, bien digéré tout ça.

46. On les a bien calés ce soir.

47. Oui c'est ça, c'est ça.

48. Donc c'est bon signe, c'est bon signe.

49. Et souvent, je suis arrivé c'était très calme et souvent c'est…

50. Ça dépend

51. Ça dépend. Oui tout dépend.

52. C’est un monde imprévisible quoi.

53. Oui

54. C’est du vivant

55. Du vivant.

56. C’est un monde vivant.

57. On peut venir, bon après la transmission et pendant le départ à 23h et après leur départ aussi ça peut exploser aussi. Donc voilà. Donc, mais il faut avoir, malgré qu’il y a l’astreinte qui est là la nuit, qui veille sur nous, en cas de problème de l’appeler. Mais nous on essaye de faire la maximum, pour ne pas le déranger quoi. On essaie d’agir, d’utiliser toute notre énergie pour pouvoir canaliser.

58. Moi : Oui. Avant d’appeler l’astreinte.

59. C’est surtout ça. Si maintenant, il y a les idées confuses dans notre tête, qu’est-ce qu’il faut faire ? Qu’est-ce qu’il ne faut pas faire ? Et il y a tam tam tam plusieurs solutions, on peut appeler l’astreinte pour nous donner une idée, voilà.

60. Moi : D’accord. Si vraiment c’est compliqué. OK. Ça marche.

61. Sauf pour aider à prendre du recul, mais c’est pareil en journée. Pour aider à prendre du recul sur une situation, soit pour une demande d’intervention.

62. On les appelle pour ça quoi.

63. Voilà, bon il est onze heures.

64. A. c’est ma zone, c’est mon lieu de travail. On s’est vu à l’A., puis maintenant ici.

65. Moi : Oui c’est vrai qu’on s’est vu à l’A.

Retranscription Temps de relève – Soirée Service G.

Verbatim de la relève 2ème soirée

Date de l'entretien : 28.03.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 4mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducateur spécialisé 1
- Éducatrice spécialisée2

1. Alors tu as dans les murs, O.

2. Oui.

3. S. et E.

4. OK, les trois.

5. Oui. M. est en fugue. R. est chez sa mère.

6. Ou en fugue.

7. En fugue

8. Pour l'instant pas déclaré en fugue.

9. Et L. n'est plus avec nous.

10. Ouais, ouais. Et M. est chez son père.

11. OK.

12. Alors, du coup M. j'ai essayé de prendre un billet de train, mais, et du coup il faudrait que C., c'est C. demain matin, regarde si euh elle arrive à prendre le billet de train par rapport à ce que j'ai fait. C'est sur TrainLine. Alors je n'avais jamais fait sur TrainLine, mais du coup je ne referais pas non plus. Donc voilà.

13. Donc M. souhaite revenir ?

14. Souhaite revenir ? Euh bah non. Non il ne souhaite pas revenir.

15. Parce que tu as dit de dire à C. de prendre un billet de train.

16. Non, un billet de train parce que du coup, en fait il a, euh des rendez-vous le mardi, au CMP, donc tous les mardis, il sera là, mais pour l'instant on ne veut pas qu'il dorme ici pour éviter toute fugue en fait de, pour qu'il aille voir A.

17. Oui.

18. Donc pour l'instant il rentre le mardi matin et repart le mardi après-midi avec un éduc'. Euh, par la suite, il est possible qu'il vienne uniquement le lundi soir.

19. Ouais, passe-moi une feuille, je vais écrire comme ça… Et un stylo ?

20. Mais là pour l'instant il a pas de retour sur le foyer en termes de nuit. Donc euh, donc voilà. Après on a passé une très bonne soirée.

21. Combien de temps pour M. le mardi ?

22. Ouais le mardi 2

23. Mardi 2, OK.

24. Et du coup j'ai pris le billet sur TrainLine.

25. Tu as déjà pris le billet

26. Ouais, mais ça me met un document un peu bizarre, que j'arrive pas à…

27. À imprimer quoi.

28. Beh j'ai un document comme ça, si tu veux, mais j'ai pas de billet de train et j'arrive pas à avoir le billet de train, parce que je l'ai pas dans le mail. Si jamais tu, tu vois les mails et que tu vois un truc TrainLine billet de train, n'hésite pas à cliquer et à l'imprimer.

29. OK.

30. Donc voilà en termes de personnes qui sont présentes. Après nous on a passé une très bonne soirée. M. nous a fait à manger, ça fait la deuxième soirée.

31. Bravo.

32. Donc, les jeunes ont ravi des repas.

33. Voilà, parce que hier personne ne s’est levé. J’ai dit M. a bien travaillé.

34. Oui oui non c’est vrai que ça

35. Euh O. m’a dit quand même qu’elle avait trop mangé et qu’elle était un peu malade.

36. OK.

37. Non, mais tu sens que voilà, ils sont contents de

38. Ils sont contents d’avoir bien mangé. Ça crée une autre dynamique.

39. Oui.

40. Ça créé une autre dynamique, ça créé d’autres échanges, c’est euh....

41. On a quand même noté que depuis que R. n’est pas as là, S. est quand même vachement plus présente.

42. Plus accessible.

43. Hum hum.

44. Et plus accessible.

45. OK.

46. Voilà

47. Voilà pour la petite transmission de ce soir.

48. Bon OK. Ils dorment alors ?

49. Hein ?

50. Ils dorment tous alors ?

51. Ah bah là ils sont tous chacun dans leur chambre.

52. D’accord. Donc c’est pas la peine de les déranger.

53. Bah non non, il est quasiment onze heures.

53. Bah avec des repas comme ça.

Retranscription Temps de relève - Service G.

Verbatim de la relève : 1ère matinée

Date de l'entretien : 25.04.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 7mn.

Légende :

Surveillant de nuit

Éducateur spécialisé

1. Bonjour S. Bon la nuit s'est très bien passée.

2. Je veux bien un papier s'il te plait. Merci.

3. Bon pas de réveil ce matin. On m'a pas signalé. Il y a trois mômes dans nos jours, O.,S. et E.

4. OK.

5. Les collègues m'ont dit hier soir que S. ne va pas bien, parce que la fusillade qui s'est passée à Nantes là, rue *****, le jeune qui..

6. Oui oui.

7. Que c'était le frère de S.

8. Hein.

9. Donc c'est le frère de S., que S. se confiait beaucoup

10. OK.

11. À ce jeune-là. Donc, sa famille, elle ne va pas du tout bien. Moi, je suis venu hier soir, comme elle était dans un état, j'ai pas insisté, j'ai pas forcé de la voir quoi. Vaut mieux la laisser tranquille, pour qu'elle puisse faire son deuil quoi. Bon O. était là, on s'est bien vu avec O., E. était enfermé dans sa chambre, mais il était là quand même et la nuit s'est bien passé. Ils ont

regardé la télé jusqu'à 23h, au moment du départ des collègues, ils ont éteint la télé, et O. est montée dans sa chambre.

12. OK. Ils ont regardé la télé hier soir ?

13. Voilà. Donc je suis passé plusieurs fois à l'étage, pour voir tout ça, mais ils dormaient. Donc y'a pas eu de bruit, ni rien. S. aussi en appartement, il n'a pas appelé donc cela veut dire que ça va.

14. On va dire ça.

15. Ouais, et au H. aussi, il y a avait L. qui était là-bas.

16. Qui était chez les filles ou chez les garçons ?

17. Non il était ici au H.

18. Et tu l'as revu ? Et à 4h et demie…

19. Et à 4h et demie il est passé pour nous déposer le jeu de clés, téléphone.

20. Il t'a dit rien dit de particulier ?

21. Il m'a rien dit de particulier. Donc en bref, la nuit a été tranquille, y'a pas eu d'incident, pas eu de problèmes, pas eu problèmes de sanitaires ou quoi. Donc ça s'est très bien passé, mais par contre le lave-vaisselle, hier les collègues ils ont mis le savon, moi je suis venu…

22. Tu en as remis ?

23. Pour moi c'est en train de marcher quoi, bon j'ai laissé continuer tourner, et le matin je vais…

24. Ah oui.

25. Mais je me suis rendu compte à 6h lorsque je voulais classer les assiettes, j'ai trouvé qu'ils ont mis le savon, mais ils ont oublié d'actionner le bouton.

26. Ah oui.

27. Donc moi j'ai appuyé ça, donc c'est en train de tourner quoi.

28. OK. Pas de soucis, ça roule. C'est gentil de me le dire.

29. Bon ça va quand même.

30. Ouais ouais ça a l'air d'aller. OK. Et S. elle en a parlé ? Tu sais avec qui elle en a parlé ? Elle t'aurait pas parlé à toi hier soir, à G. peut-être ?

31. Elle a parlé à G. et M. et c'est G. et M. qui m'ont dit, et m'ont dit qu'elle était là avant mon arrivé. Parce que moi je suis venu à 22h30 comme ça.

32. Parce qu'elle est rentrée tard hier soir.

33. Ouais. G. pensait qu'elle était au salon, que c'est elle qui regardait la télé avec O. Donc eux pensaient qu'elle était au salon. J'ai dit : « Non, non, je l'ai pas vu là-bas. J'ai vu que O. seule à la télé ». Donc M. est sortie, elle a regardé la cuisine et tout ça, elle est remontée à l'étage et a dit : « Ah non, elle est dans sa chambre ».

34. OK.

35. Donc comme ça va pas bien chez elle, je l'ai pas dérangé. Bon d'habitude, je tape la porte, mais vu qu'on m'a expliqué ça, qu'elle ne va pas bien tout ça et qu'elle a envie de, j'ai préféré la laisser tranquille, de pas trop la déranger.

36. OK. Tant mieux si elle a pu en discuter avec M. et G. Je regarderais les transmissions.

37. C'est G. et M. qui m'ont informé.

38. Oui OK. Ça marche. Pas de nouvelles des uns et des autres ? R. t'as pas eu de nouvelles particulières?

39. R. est toujours en famille

40. Ouais OK. Ah oui A. et E. n'étaient pas. C'est pour les filles d'à côté.

41. Oui il avait appelé, G. pour signaler ça.

42. E. ?

43. Non c'est L. qui avait appelé, pour signaler l'absence des filles.

44. OK. Qui t'as appelé toi ?

45. Non non, il a appelé et G. et M. étaient là.

46. D'accord. Très bien. Est-ce que tu sais qui bosse demain soir ? Est-ce que c'est toi ou pas, ici ?

47. Non je crois que c'est A. Moi je devais bosser, mais je suis en récup quoi.

48. OK.

49. Et vendredi c’est M., mais je crois que c’est A. M. sera là samedi et dimanche. Donc si je comprends bien A. bosse aujourd’hui et demain.

50. Et il est pas noté à demain, c’est pour ça que…bon je vais voir avec, faudra appeler le chef.

51. OK.

52. Bon bah merci. Bonne nuit à toi alors. OK.

53. Merci, merci.

Retranscription Temps de relève - Service G.

Verbatim de la relève : 2ème matinée

Date de l'entretien : 30.04.19

Lieu : Centre T. Service G.

Durée : 7.mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducateur spécialisé 1
- Chercheur
- Éducatrice spécialisée 2

1. Bon comme d'hab', E., O., S. La nuit s'est très bien passée.

2. On prend plus de papiers ? Alors d'habitude quand on fait les transmissions, moi je prends un papier et je note les noms des jeunes, ce qu'ils font. Ce qui s'est passé, s'il y a des choses importantes à savoir, et là c'est vrai qu'on a que trois jeunes, on sait lesquels c'est, tu vois...

3. Donc au moment où je prenais le service, S. et E. étaient déjà dans leur chambre, c'est O. qui regardait la télé jusqu'à 23h, avant le départ des éducs et elle a regagné sa chambre, soi-disant pour faire le ménage dans sa chambre

4. Oui elle fait du ménage nocturne. La semaine dernière, c'était.

5. Oui voilà, exactement, mais bon moi je l'ai pas dérangé.

6. Si elle fait pas de bruit

7. Elle est partie après se doucher, jusqu'à minuit trente elle était sous la douche. Bon voilà. Donc ça aussi, j'ai pas voulu la déranger, je l'ai laissé tranquille. Et après minuit trente elle a regagné sa chambre.

8. D'accord. Et S. même si tu l'as pas vu, tu sais comment elle allait ?

9. Non je l'ai pas vu S.

10. Les collègues t'ont fait un retour ?

11. Bon les collègues m'ont dit que la journée s'est super bien passée, que les jeunes étaient joyeux. Voilà. Donc ça va ou bien elle ne fait pas montrer ça quoi.

12. Oui c'est ça, c'est aussi ça S.

13. Donc moi je l'ai pas dérangé

14. Le jeune qui est mort d'une fusillade, S. le connaissait, et dimanche il y a eu la marche blanche.

15. Est-ce qu'elle y a participé ou pas ?

16. Tu sais pas ?

17. Non non je ne sais pas si elle y a participé ou pas. Et la nuit s'est passée tranquille, sans bruit, sans incident.

18. E. il se le lève toujours autant ?

19. Non, non. E. s'est levé deux à trois fois la nuit, pour aller aux toilettes et revenir.

20. D'accord. Il y avait des nuits ou ça pouvait être quatre à cinq fois.

21. Oui, mais c'est calme, deux à trois fois la nuit c'est tout. Et la nuit aussi, parce que le collègue M. m'avait dit qu'il le soupçonnait de bruit sur le toit.

22. Sur le toit

23. Oui, j'ai dit : « Mais, je ne crois pas, parce que les jeunes qui faisaient ça ne sont plus là ».

24. E. est pas assez sportif pour…

25. Exactement. Parce que j'ai ouvert la fenêtre ici, pour analyser le bruit dehors, mais c'est le vent.

26. Oui et puis si on entendant des gabarits comme A. ou G. sur le toit, je veux dire un gabarit comme E.

27. Exactement. Donc j'ai entendu c'est le vent, ou bien la chaufferie, les tuyaux pètent des fois.

28. Oui, mais il y a du bruit la nuit de toute façon.

29. Donc j'ai analysé ça, peut-être qu'il a confondu les bruits, c'est pas un jeune qui va sur le toit, c'est pas ça, parce que d'habitude, les jeunes qui passaient par le toit, dès qu'ils montent,

ils mettent leur pied, et moi je pouvais les appréhender rapidement quoi, parce que les bruits se suivent directement quoi, mais un bruit ici non non. Et effectivement, c'était du vent quoi. Des fois, même ça pousse la porte ici.

30. Tu as vu la configuration de l'étage

31. Oui oui.

32. En 2018, il y a eu une partie de l'année qui a été compliquée avec trois jeunes. Ils sortaient des chambres, ils montaient sur ce premier toit, ce qui leur permettait de monter sur le second toit pour aller jusqu'au faitage, et ils étaient les rois du pétrole avec leur enceinte et pas moyen de les faire redescendre.

33. D'accord.

34. Ils montaient tout là-haut ?

35. Oui sur le faitage, et pas moyen de les faire descendre et c'était leur délire de provoc.

36. Ou bien ils mettent le feu dans la poubelle…

37. Il y a eu ça aussi.

38. Moi j'éteignais, et ils prenaient leur téléphone, pour me filmer en train d'entendre ça. Ils mettaient le feu dans leur poubelle et la balançaient par leur fenêtre.

39. Et puis eux, ils avaient fait ça bien. Ils avaient sauvé le foyer d'un incident. G. qui se prédestine à être sapeur-pompier.

40. Ah bah, c'est peut-être ça, la vocation est venue d'ici.

41. Bon ben voilà pour la nuit.

42. Merci à toi.

Retranscription Temps de relève - Service H.

Verbatim de la relève : 1ère soirée

Date de l'entretien : 01.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 28mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Chercheur
- Éducatrice spécialisée

1. N. tu as W., K., A., R., N., N.

2. Oui

3. J. est en fugue. Toujours déclaré depuis mercredi dernier.

4. Oui.

5. Bon il est chez sa mère pour le coup.

6. Donc aujourd'hui comme d'habitude les huit jeunes, presque tout le monde est là sauf B.

7. Ouais, qui est à l'internat.

8. Et J. qui est en fugue.

9. C'est ça. Et B. qui est à l'internat. OK. D'accord.

10. Et comment ça s'est passé la journée ?

11. Ça s'est bien passé. Juste ce matin E. qui a accompagné W. à un rendez-vous chez la principale.

12. D'accord.

13. Parce que ça se passe pas bien du tout au collège.

14. À l'école.

15. Ouais. Vendredi j'ai dû rappeler la principale, qui a dit que c'était n'importe quoi, qu'il avait complètement déstabilisé tout le groupe en classe, qu'il est sexiste et misogyne, et puis il a des propos qui font que, les jeunes filles ont peur de lui.

16. D'accord.

17. Et là principale va devoir rencontrer toutes les filles, un petit peu en mode thérapie de groupe, pour toute les rassurer, mais euh oui c'est très compliqué. Il s'est mis dans une situation euh.

18. Ça c'est pas une bonne chose ça, c'est pas une bonne chose.

19. Et du coup elle m'expliquait là vendredi que la veille, donc le jeudi dernier, y'avait eu une rumeur à courir tout le long de la journée, comme quoi il y aurait une grosse bagarre devant le collège, à la sortir des cours, et la principale en passant devant l'établissement a vue W. qui était l'un

20. Impliqué ?

21. Du coup il y a pas eu de bagarre.

22. Mais il y a avait altercation.

23. Bah même pas. Mais W., lui il était tout excité à l'idée de se dire 'il va y avoir une bagarre'

24. D'accord.

25. Il va y avoir de la violence, apparemment il sautait, il criait partout, genre comme s'il était au stade quoi.

26. Oui oui oui.

27. Donc euh, ça l'a pas mal inquiété. Elle m'a dit être inquiétée pour son état psychologique.

28. Ouais, ouais, ouais.

29. Donc du coup elle a

30. Ça, c'est pas une bonne nouvelle ça.

31. Non.

32. Surtout il se pourrait qu'il se fasse virer de l'école.

33. Oui.

34. Soit définitivement soit temporairement et c'est pas une bonne chose quand même.

35. Ouais. Bah ce qui a été dit ce matin, c'est ce que à la moindre, au moindre pas de travers de sa part, c'est exclusion jusqu'à la fin de la semaine.

36. C'est ça.

37. Puis si au moins il travaillait correctement à l'école, mais même pas, fin il travaille pas. En cours il est irrespectueux avec les profs, et la principale avait même dit 'mais est-ce que', parce que c'est une principale qui vient de temps en temps dans les classes pour voir un petit peu comment ça se passe. Et une fois la principale était venue dans la classe, elle était au fond et W. était comme si, il n'était pas observé.

38. Oui oui oui.

39. Donc il parlait, il était irrespectueux avec les professeurs, fin avec le professeur fin rien à faire. Donc franchement, donc elle a repris ça et euh juste en face de l'établissement, il y a une résidence privée et à priori y'a une baie vitrée qui a été cassée et se serait des jeunes du collège. Donc elle a dit : « Bon W. est-ce que vous êtes impliqué ? » Lui il a dit que non. Elle, elle a dit : « Sachez qu'il y a des caméras » qu'elle…

40. Qu'ils allaient faire leur enquête.

41. Hum.

42. Pour savoir effectivement qui sont impliqués.

43. Qu'elle, elle n'a pas vu encore la vidéo donc elle ne sait pas s'il est dedans. Lui il dit que non, qu'il était en cours d'espagnol. Mais tout à l'heure-là, bon après je ne sais pas si c'était vraiment un poisson d'avril, mais j'espère, mais il était en train de me faire croire, 'Bah en fait je sais pas trop, je suis peut-être sur la vidéo'

44. C'est lui qui dit ça.

45. Et après il me dit : « Mais non je rigole L., c'est un poisson d'avril ». Je lui ai dit : « Bah rigole pas trop avec ça ».

46. Ils verront, ils verront, parce qu'il y a des caméras partout. Revoir n'est-ce pas la vidéo. Ils sauront ce qui seront vraiment dans cette euh.

47. Et puis toute façon, la principale a prévenue. Toutes les personnes qui sont, qui, fin voilà, qui auront participé à cette vendalisation.

48. Auront une sanction

49. Auront une plainte même. Il y a aura une plainte de poser.

50. Oui oui.

51. Donc bon. Donc ça, c'était W.

52. Le temps qu'il se prenne, parce que c'est pas, c'est un jeune quoi, mais normalement il doit pouvoir réfléchir un peu.

53. Hum, bah oui. Mais là je sais pas.

54. Au moins la définition de son avenir, parce qu'il peut pas rester là jusqu'à l'âge adulte sans qu'on ait quelque chose de potable quoi. Et s'il n'écoute pas les adultes, il ne respecte pas le cadre de l'école, ni d'ici et là il risque de rater quoi.

55. Hum.

56. Comme certains qui l'ont précédé. Ça serait dommage.

57. En rentrant je pensais qu'il allait faire profil bas et au final pas du tout. Il était chiant. Il devait faire un devoir à la maison en mathématiques et euh pfff.

58. La dernière fois, il me disait qu'il était vraiment balèze en math

59. Bah il a trois, il a trois de moyenne.

60. Trois ?

61. Et au final il disait

62. Je l'ai même félicité, Je lui aie dit : « Félicitations, je savais pas, en plus de ton professionnalisme en foot, tu es bon en maths ».

63. Professionnalisme. Ouais. Bah au final, non non.

64. Très bien, très bien. On verra, quand vous dites, déjà la journée s'est bien passée, j'espère que la nuit le serra.

65. Normalement oui.

66. Y’a pas de raison.

67. Ouais. K. lui ça s’est bien passé. Rien de particulier, il a été chouette, super agréable.

68. Le jeune là il est cool.

69. A. bah comme elle est pas en stage là aujourd’hui vu qu’elle n’en a pas trouvé encore elle dit s’ennuyer, mais pour autant elle fait pas tellement de démarche pour trouver un stage ou un apprentissage, pfff, après là on a parlé un petit peu, qu’elle savait pas trop quoi faire de sa vie donc elle hésite.

70. Elle n’a pas, elle n’a pas défini quelque chose, un projet, elle ne voit rien ?

71. Bah elle elle se disait ‘Pourquoi pas, la vente.

72. OK.

73. En prêt-à-porter. Mais au final elle sait pas, elle a jamais vraiment testée, fin, elle ne sait pas ce c’est. Elle pense que ça peut lui plaire parce qu’elle aime bien aller dans les magasins faire du shopping, mais sinon

74. La vente n’est pas aussi facile, il faut apprendre.

75. Oui.

76. Elle a déjà fait une garantie jeune ?

77. Bah non. Non, non, non.

78. Ça serait bien pour elle.

79. Ouais, mais du coup on était plus sur … fin pour le moment l’essai c’est là MLDS, Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire.

80. D’accord. OK. Merci.

81. Et euh bon, mais au final elle va en cours donc ce ne sont des cours que le jeudi et le vendredi, mais elle n’y va quasiment jamais le vendredi parce qu’elle a toujours des repas, à thèmes, les midis en famille, un coup c’était couscous, un coup c’était pot-au-feu, la dernière fois c’était barbecue et là elle a déjà dit : « Bah là vendredi, c’est paëlla ». Donc elle va partir.

82. Elle va jamais le vendredi alors ?

83. Non, et du coup elle revient pas du week-end. Et là elle part en fugue directement. Donc A.

84. Et N. aujourd'hui ça va ?

85. Euh N. a arrêté son stage.

86. Elle a arrêté le stage ?

87. Ouais, alors que ça se passait super bien, c'était dans un stage en mécanique auto.

88. On était vraiment rassuré ces derniers temps.

89. Bah elle a tenu toute une semaine.

90. Oui.

91. Et puis c'était prometteur, elle faisait du bon travail, elle a fait la vidange toute seule, elle a changé une courroie de je ne sais quoi, toute seule. Fin, elle était pleine de …. Fin, elle était bien lancée, et même son maître de stage était content d'elle, et la valorisait, la rassurait aussi. Lui disait que c'était cool qu'une jeune fille s'intéresse à la mécanique.

92. Oui oui oui.

92. Et au final, c'est hier soir à ce que j'ai compris, a.sa grande sœur qui lui a dit : « Mais tu vas pas faire mécanique auto, c'est un métier d'homme ».

93. Oh là là.

94. Et elle, elle la suit. Donc elle a arrêté.

95. Elle a cassé son élan quoi.

96. C'est ça, donc elle se dit qu'elle va peut-être partir en tant que peintre en bâtiment parce que ça fait moins garçons manqués. Apparemment. Mais elle est pas bien du tout, c'est, en plus sa sœur se veut de bon conseil, mais derrière, elle a annoncé à N. qu'elle était enceinte, à 17ans.

97. Ah oui.

98. Presque 18, mais quand même.

99. Oh la la. Parce qu'elle est dans un foyer à côté ?

100. C'est ça, elle est à la MECS O., et pour le coup bah N., elle se dit bah : « Comment elle peut me dire, comment elle peut s'occuper de mon projet professionnel ?'De ce qu'elle me disait tout à l'heure : « Alors qu'elle-même elle fait comme maman et maman elle nous a tous placés » fin, et, donc la maman qui à 34 ans, va être grand-mère à 34 ans.

101. C’est rapide ça.

102. Et a priori, à ce que disait N., A. garde le bébé, c’est aussi pour que son petit ami qui est aussi Tunisien puisse avoir les papiers.

103. OK.

104. Fin il y a tout un micmac comme ça aussi.

105. C’est pour aider son compatriote à avoir un titre de séjour quoi.

106. Et puis N.…

107. Parce qu’elle est française ?

108. Ouais, ouais ouais, c’est ça.

109. C’est les immigrés, c’est les immigrés, parce qu’il y a actuellement beaucoup d’immigrés en France, en général et en particulier à Nantes, certainement c’est pour ça.

110. Oui. Alors que N. elle est pas du tout dans ce discours-là d’avoir des bébés, au contraire, elle dit : « Oh moi je veux pas trop avoir d’enfant parce que je suis sûr ils vont être placés ». Sa mère a été placée.

111. Ah sa mère.

112. Oui sa mère a elle-même été placée, et tous les enfants, donc tous ses frères et sœurs à N. ont été placés, sauf le petit dernier je crois qu’il est pas placé, mais il a deux ans. Fin, mais il a deux ans, c’est pas une excuse pour pas qu’il soit placé. Ce qui fait que N. elle a dit : « Non non ,non ». On parlait sexualité une fois et elle disait : « Non non, moi ça ne m’intéresse pas. J’ai peur que ces enfants soient voués à l’échec ».

113. Bah si elle a déjà une idée comme ça, peut-être cela peut la couvrir d’éviter le pire.

114. Hum. Donc du coup elle comprend pas sa grande sœur A. du coup.

115. Et elle a quel âge N. ?

116. Elle a 17 ans.

117. D’accord.

118. Mais euh il y a onze mois d’écart entre sa grande sœur et elle.

119. D’accord. OK.

120. Ce qui fait que N. est de nouveau dans le rien, mais ça lui fait de la peine quand même. Elle était pas bien en début d'après-midi, elle est même allée dans sa chambre pour pleurer. Ça faisait trop.

121. À cause de la nouvelle ?

122. Ouais, à cause de la grossesse de sa sœur, à cause du fait qu'elle comprend pas ce choix de garder l'enfant, à cause de, parce qu'elle voit qu'A., elle a pas de situation en fait, pour s'assurer.

123. Ça va empirer toujours sa situation.

124. Hum.

125. Étant placé dans un foyer, tu peux te permettre de faire ça. Elle ira bientôt dans un foyer de jeune maman et ça va être une autre charge quoi.

126. Plus le fait, je pense qu'elle

127. Déjà l'âge, comme ça, tu as une charge, c'est compliqué.

128. Puis elle regrette, je pense, d'avoir démissionné de son stage donc…

129. Elle peut reprendre ?

130. Non. Il a dit : « Bah écouter dans ce cas, elle me fait un courrier comme quoi elle arrête » et dans tous les cas même s'il y a un changement d'avis, il la reprendra pas.

131. C'est bizarre comme fonctionnement je trouve.

132. Ouais. Pas de seconde chance, elle peut pas douter, alors que la semaine dernière il lui proposer de prolonger son stage et puis euh…hum…C'est bien dommage.

133. C'est dommage.

134. R. en ce moment je sais pas trop ce qu'elle a, mais elle est hyper fermée, elle rentre de son stage, elle va directement dans sa chambre, et elle fait la tête toute la journée.

135. Elle mange pas avec vous ?

136. Si si, elle mange avec nous, mais elle dit rien. C'est pas un moment de partage du tout.

137. Mais pourtant actuellement, elle a pas de préoccupation psychologique. Déjà elle a eu le titre de séjour parce que....

138. Bah ouais, la demande d'asile a été acceptée ouais.

139. Ça, ça peut l'apaiser, mais bon, je sais pas pourquoi elle se renferme là.

140. Bah je pense que, si ça se trouve.

141. Ou alors elle va rester en foyer.

142. Ouais y'a ça et puis, je pense qu'elle a appris aussi que S., tu sais qui est sur le petit collectif.

143. Oui, OK.

144. On lui a annoncé qu'il allait passer en appartement individuel.

145. D'accord. Parce qu'ils sont venus presque.

147. C'est ça, presque en même temps sur le foyer, et puis elle, elle reste là alors que S. est passé en petit collectif puis il…

148. Ce qui facilite ça, c'est que c'est un garçon quoi.

149. Euh, bah techniquement elle pourrait intégrer le petit collectif des filles, mais ce qu'il y a c'est que ça ne serait plus nous à Allende, à la suivre. Elle aimerait quand même que ce soit nous, et surtout qu'elle veut pas aller en petit collectif, elle veut passer directement en appartement, mais euh avec ce qui s'est passé, euh la grossesse tout ça.

150. Non, tu as raison

151. Oui oui oui.

152. On a pas trop, fin on sent qu'elle ...

153. S. est très autonome, S. il est responsable donc si on lui donne un appart ça va.

154. Oui totalement.

155. Une fille comme ça, pour le moment non. À son âge.

156. Elle a 17 ans, elle aura 18 ans le 10 octobre prochain… N. lui il est toujours au S.T.U.I, ça se passe bien, mais là, fin il est arrivé à 20h,

157. Et son stage ?

158. Il avait fumé hein ?

159. Il était défoncé.

160. Il était défoncé, on est d'accord.

161. Il fait son stage ?

162. Ouais, ouais, ouais, mais il est rentré à 20h là complètement…

163. Fatiguer quoi.

164. Ah bah…

165 Ça, ça ne finit pas, quoi que tu fasses.

166. Bah je crois que je l'ai dit qu'il était éclaté ce soir, dans les transmissions.

167. Ah oui c'est vrai.

168. Mais j'ai un doute.

169. OK, très bien, c'est que ce qu'on appelle le trou hein

170. J. est toujours en fugue, mais ceci dit, dont il est chez sa mère, mais il va quand même aux ateliers à Nantes, donc il fait quand même la route tous les matins, il se lève, euh et il doit se lever encore plus tôt que quand il est ici parce qu'il est plus loin et, déjà qu'il se lève à 7h ici et donc voilà. Donc c'est plutôt cool. Et la visite de l'année dernière ou B., euh de l'année dernière, de la semaine dernière, B., pff, les retours qu'ils ont faits de J., genre il est top, il est super, qu'ils ont dit.

171. Ça, c'est bien ça.

172. Il écoute, il apprend vite, il fait euh, il arrive à l'heure euh…

173. Bah c'est bien, c'est étonnant.

174. Bah ouais, c'est ça, on est agréablement surpris.

175. Ça, c'est bien ça, ça, c'est une bonne nouvelle ça. Ça encourage.

176. Ouais totalement. Totalement. Donc bah ouais, voilà, voilà. Bah B. il est parti à l'internat, tout va bien.

177. C'est le patron

178. Ah bah c'est le patron. Il est en terminale L.

179. D’accord.

180. Donc c’est un peu le profil qu’on a pas trop l’habitude au final. Il passe son bac à la fin de l’année. Il veut rentrer à Science-Po, et il a le niveau.

181. D’accord.

182. Il est au lycée du L., donc je sais pas si tu connais. Bah c’est un lycée privé, et je crois que c’est le numéro un en Loire-Atlantique.

183. Non il est sérieux, le petit est sérieux. Il va y arriver.

184. Oh Oui. Il avait envie de …

185. La dernière fois, c’était O. qui l’avait interdit, parce qu’il avait un dossier ici, et il le réclamait. O. lui dit : « Va te coucher, ne regarde rien, n’apprends rien et repose ta petite tête », il lui dit : « Cette nuit, je vais me reposer ». Parce que là, non non, il n’y a pas de soucis.

186. Et puis il est tout le temps insatisfait par rapport à ses résultats : « Mais tu te rends compte j’ai eu que 14 ».

187. Ah oui.

188. « Mais 14 au L., ça vaut un 17 dans certains lycées ». Puis il dit : « C’est inadmissible, c’est inadmissible ».

189. Ça, c’est bien, il a des bonnes notes?

190. Bah oui, sauf là son dernier bac blanc, où il a pas eu des super notes en langue, entre autres, donc il était un peu déçu, il avait eu que un 11, en je ne sais plus quelle matière, en histoire, alors que l’histoire il, non c’était pas en histoire parce qu’en histoire il cartonne, ah je ne sais plus, je ne sais plus quelle matière, mais il était déçu…Pis il est allé visiter la fac le U. d’Angers, donc une fac privée, mais c’est ça, il a en tête, de continuer dans le privé et euh, les prix c’est quand même euh

191. Ah oui.

192. Hum

193. Exorbitant.

194. Bah là on est à 3000 euros l’année, 2900.

195. Là.

196. Hum. Bah il a toujours été élevé comme ça, dans le privé tout le temps et il a envie de continuer et je pense que ça lui fait peur aussi les grosses promos dans les facs publiques, les gros amphis, avec des professeurs qui sont pas forcément dispos.

197. Dispo oui. Avec le niveau même.

198. Donc je pense que ça le rassurerait. Mais il est drôle. Vendredi son mot de passe pour faire des partages de connexion c'est **okprésident 2017. Il a envie de faire de la politique.

199. D'accord.

200. Il avait dit : « Je veux être Premier ministre, parce que c'est moins d'embêtements, que d'être Président », mais des fois quand même il a envie d'être président.

201. Il est amusant quelque part.

202. Et il a déjà fait sa liste avec ses ministres, y'aurait N. M., et un gars du F. Bah il est plutôt ciblé droite quand même.

203. Il a une vision

204. Mais il écoute quand même, il écoute quand même ce que disent les personnes de gauche, etc., et il voit aussi du positif, mais on sent quand même qu'il a pas mal d'idées arrêtées, mais parce que je pense qu'il suit bêtement peut-être les idées reçues de sa maman entre autres. Donc à la fois il fait preuve de beaucoup d'intelligence et aussi d'une certaine naïveté…je vais voir au niveau de la télé, les jeunes.

205. OK, très bien, merci beaucoup. Bon j'espère que je vais passer une bonne nuit.

206. Oui oui, bah oui oui.

207. Par rapport à tout ce que vous m'avez dit, et là, je suis tranquille, cool.

Retranscription Temps de relève - Service A.

Verbatim de la relève : 2ème soirée

Date de l'entretien : 02.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 17mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Éducatrice spécialisée 2
- Chercheur
- Jeune

1. K., W., et N., et y'a pas J.

2. Seulement J.

3. Seulement J. absent et B. qui est en internat.

4. En internat oui. Comme hier hein ?

5. C'est ça. La soirée s'est relativement bien passée. Y'a eu pas de trop de débordement, c'était calme. Ils ont mangé, ça s'est passé tranquillement. Petit jeu de société, tout le monde est posé.

6. Très bien.

7. Donc l'ambiance est plutôt bonne dans l'ensemble quand même. Après N. a eu sa synthèse aujourd'hui avec l'ASE. Elle était pas présente, mais ça vient remuer aussi beaucoup de choses, avec sa situation c'est compliqué. Je ne sais pas si tu as vu, mais N. et A. se reparlent un petit peu donc bah d'un côté ça apaise les relations, mais de l'autre ils font groupe aussi tous ensemble donc des fois ils se montent des plans entre eux, ils s'amusent quoi.

8. Oui.

9. Donc non c'était relativement calme quand même ce soir.

10. Ouais ça a été, toujours avec l'histoire…

11. Ça change pas, on s'habitue à ses…

12. W. et A. ?

13. Ouais c'est ça. Puis à chaque fois au coucher c'est N. qui veut pas aller se coucher parce qu'il a le partage de connexion de D.

14. Effectivement.

15. Donc du coup il lui traine après.

16. Il a pris ça pour habitude quoi.

17. C'est ça. Et ça énerve aussi W. qui peut pas aller se coucher tant qu'A.va pas se coucher. Fin du coup il y a toujours cette espère de jeu le soir au moment du coucher. C'est relativement récent, mais bon, on y arrive, hein, C.

18. Oui.

19. Donc voilà pour la journée

20. Très bien ça. OK.

21. Donc J. a son audience qu'est là vendredi, devant le juge, et on va faire un point, nous on redemande un accompagnement sur six mois pour J. pour avoir le temps de continuer. On a l'impression qu'il y a quelque chose, un lien qui vient de naitre avec cette insertion professionnelle. On se félicite de ce petit pas pour l'homme.

22. D'accord. C'est un bon signe ça.

23. Et euh on va peut-être proposer de faire du séquentiel, un peu, fin de semaine chez maman, début de semaine chez nous, pour essayer de faire en sorte que, de remettre un peu de cadre en fait, parce qu'il fait comme il veut. Sinon il part, il vient, donc peut-être ça, poser les choses.

24. Mettre au moins de l'ordre dans ses démarches quoi.

25. C'est ça. Donc, c'est ce qu'on va essayer de voir pour…et qu'en fin de semaine par exemple il soit plus en fugue, mais que ce soit calé, qu'en fin de semaine il rentre chez sa mère et que début de semaine il est avec nous. Mais y'a rien qui est fait encore. Donc voilà.

26. OK. Très bien.

27. Donc voilà.

28. Donc six ce soir.

29. Ils sont six. Comme hier. La nuit s'est bien passée hier de toute façon.

[Un jeune toque à la porte. Il demande un chargeur de portable].

30. Et c'est N. ce soir ?

31. Il est là N. Il est derrière la porte.

32. Oui oui je l'accompagne…

33. Comment ça va E. ? Tu vas bien ?

34. Oui

35. Très bien.

36. Est-ce que tu ?

37. Je suis avec monsieur A. ce soir. Hier comme aujourd'hui.

38. Oui je ne sais pas si on sait vu.

39. Ah c'est deux.

40. Oui nous sommes deux.

41. Est-ce que tu as rencontré A. R. ?

42. Je ne crois pas.

43. Tu n'as pas rencontré A ? C'est une personne qui fait des études et qui vient voir comment ça se passe le soir, le temps entre les éducateurs et les surveillants de nuits, les transmissions et le travail de surveillant de nuit.

44. D'accord.

45. Donc il sera possiblement là de nouveau, sur des temps du matin, aussi.

46. Ça charge. C'est bon.

47. C'est bon.

48. C'est bon pour toi. Que tu saches qui il y a dans la maison quand même.

49. D’accord.

50. Hier j’ai voulu, te le présenter, mais tu étais comme d’habitude couchée.

51. Voilà.

52. Au revoir.

53. Bonne nuit, R.

54. Bonne nuit [tous ensemble]

55. Voilà R.

56. Donc ça du coup c’est votre cahier de transmission informatique

57. Exactement.

58. On fait tout sur Focat maintenant. Mais c’est vrai que c’est pratique quand même. Parce que quand on est au siège, on a accès à tous aussi.

59. D’accord. Directement.

60. C’est ça, mais aussi en train de parler du fait que les surveillants de nuits puissent avoir accès à Phocat.

61. Oui c’est ça, c’est ce qu’on me disait.

62. Bah, Y. il a ça.

63. Il peut se connecter ?

64. Ouais. Tu as déjà essayé N. ?

65. Non.

66. Parce que ça pourrait être bien quand même, si tu as des notes à mettre la nuit tu vois.

67. C’est avec la première lettre de ton prénom, ton nom de famille.

68. Auparavant c’était pas créé.

69. C’est le même code. Non, mais essaie.

70. Ça fait combien de temps que vous avez ça, ce logiciel.

71. C’est assez frais, on a eu la formation en décembre, je crois.

72. C’était pas en début d’année ?

73. Décembre, Janvier. Du coup Phocat et créé depuis un petit moment et on est en train de faire tout le travail du background quoi, comment on agence. Tous les services ont eu la formation et on est parti vraiment sur Phocat, courant février.

74. OK. D’accord. Donc c’est assez récent.

75. Et voilà, tu vois.

76. Ils ont été créés alors.

77. Vous êtes créés et vous allez bientôt avoir votre formation pour pouvoir bien vous en servir. Nous on peut essayer de vous montrer les choses, mais ça sera …

78. Bah toute façon y’a pas grand-chose au niveau des résidents. En fait, il faut que tu ailles sur relève, parce que c’est surtout ça qui va te servir, et là tu vois tu arrives au mardi 2 avril, là tu es sur la nuit, parce que t’es veilleur, donc tu peux remplir par jeune les cases tu vois. Après tu fais valider à chaque fois et si tu veux voir nos relèves à nous, tu mets matin, soir et euh après tu peux changer les jours, fin tu vois. Tu peux regarder les relèves de la journée du coup. Voir comment la journée s’est passée.

79. Donc si tu cliques sur matin ou soir, qui est à côté de nuit qui est en vert voila.

80. Soir

81. Là c’est notre soirée.

82. C’est notre soirée, et ce qu’on a mis sur la soirée.

83. Parce que chacun écrit, on sait ce que chacun écrit.

84. Tu as le nom de chaque éducateur en dessous.

85. Oui

86. De qui écrit quoi.

87. OK. Et le veilleur de ce soir, ça s’affiche pas ?

88. Donc là, quand tu te mets en nuit

89. Par contre ah peut-être parce que je suis déjà connecté.

90. C’est ça, ça sera ta session. Donc ici c’est nuit. Quand tu te mets sur nuit,

91. Là.

92. Oui, vas-y

93. Et après si tu as des choses à mettre tu les mets et tu fais valider, en bas. Et nous demain on pourra voir ce que tu as écrit.

94. OK

95. Commentaire sur la nuit, si un jeune en particulier se lève aux toilettes ou fumer ou qui va pas bien, chaque jeune à sa case, et tu valides. Et nous quand on va lire sur notre connexion on verra qui a écrit.

96. D'accord. Donc on va supprimer le cahier là ?

97. Ah bah oui.

98. Naturellement.

99. On va vers une suppression de cahier.

100. Bah c'est intéressant. La déconnexion c'est où ?

101. Là.

102. En haut à droite, là. Donc soit tu fais déconnexion, soit quitter.

103. Et après si tu veux relancer, au cas où c'est tout en bas là, c'est ça, c'est phocat. Si tu rouvres ça, va te remettre sur la page d'accueil.

104. Ça marche.

105. Voilà ton nouvel outil de travail. Ça facilite la vie.

106. Comme ça, ça pourra pas périmer. Comme le cahier. Chaque fois il faut changer et là, on va archiver toujours.

107. Bah l'objectif à terme c'est qu'il n'y est plus du tout de document papier sur les services.

108. Est-ce que ça n'a pas changé la façon d'écrire ? Le fait de taper sur l'ordinateur.

109. Bah…si un peu. J'ai l'impression qu'on est plus concis. Qu'on est plus directement à l'essentiel. Et donc on a les relèves pour expliquer un petit peu le déroulé de la journée, le quotidien et tout ça et pour tout ce qui est rendez-vous important, ou si on a à mettre des choses précises sur un jeune, on va dans les transmissions.

110. D’accord. OK.

111. On a ça en plus, et nous après par jeune, donc par résident, on a le fiche signalétique, on a tous les documents archivés qui ont été scannés, on a tous les dossiers en ligne. Fin c’est un outil hyper complet quoi.

112. D’accord. Et j’imagine qu’il y a des codes couleurs, quelque chose comme ça pour euh, non ?

113. Sur l’agenda ouais. Mais qu’on n’utilise pas vraiment encore sur Phocat, il faudra qu’on s’y mette là.

114. Donc les fiches signalétiques sont toutes installées ?

115. Oui, mais je suis pas sûre que tu y es accès, parce que j’ai vu que tu avais les résidents, mais, je peux vérifier vite sur ta session.

116. Oui. Déclaration, cessation de fugue et tout et tout.

117. Ah non on a pas les cessations de fugue. Pour les fugues tu restes pour l’instant sur l’outil habituel.

118. OK.

119. Peut-être qu’après on y viendra aussi, mais pour l’instant c’est toujours l’outil habituel. Tu vois, ici il y a tous les résidents, fin tous les jeunes, là par exemple. Voilà tu as quand même accès au dossier administratif. Alors en fait si tu veux voir la fiche signalétique, euh fiche résident, et tu fais consulter. Voilà et ici tu as les informations, contacts principaux, secondaires, etc. Alors après en fonction de ce que nous on a renseigné sur chaque jeune, parce que faut qu’on complète aussi au fur et à mesure, on va avoir des fiches résidents à plus ou moins euh complète. Par exemple, N. je crois que j’avais pas mal commencé à compléter. Donc là tu fais pareil, fiche résident, c’est bon, tu fais pré visualiser et tu vois j’avais mis pas mal de

120. Y’a beaucoup d’infos.

121. Ouais. Mais c’est vrai aussi que ça prend du temps à faire. Quand on a un peu de creux on le fait, mais…Donc tu as quand même accès euh…alors je regarde autre chose, dossier administratif, contact, si tu vas sur contact, tu as aussi les noms, fin tous les contacts qu’on a enregistrés. Non il n’y a rien. Bon tu as quand même un minium d’info quoi.

122. Le planning.

123. Les plannings bah ça c'est pareil faut qu'on les renseigne. On les a pas encore renseignés, mais pour chaque jeune on peut mettre, là tu vois par exemple, cette semaine : 'P. est en voyage scolaire à Londres' Bah là c'est indiqué.

124 A Londres ?

125. Ouais

126. Ah oui ?

127. Hum. En fait on a les huit jeunes ici et après on a quatre jeunes dans un petit collectif de proximité.

128. D'accord.

129. Et on a trois jeunes en appartement individuel. On a quinze jeunes en tout sur le service. Bon voilà.

130. Quels éducateurs accompagnent les jeunes ?

131. Les référents ?

132. Oui.

133. Non on n'a pas encore mis ça.

134. C'est pour une semaine ou toutes les vacances ?

135. De quoi ?

136. C'est pour les vacances ?

137. Quoi donc ?

138. Le voyage

139. Ah, c'est une semaine, fin ils rentrent samedi. Ils sont partis hier et ils rentrent samedi.

140. D'accord. OK. C'est bien.

141. Normalement si on était vraiment carré, on aurait les emplois du temps de tous les jeunes ici, bon on les a là, mais euh avec les rendez-vous

142. On va essayer de….parce que toi monsieur A., arrivé ici hier là, se demandait quelles sont ces fiches-là, pour expliquer, je n'arrivais pas à expliquer toutes les fiches. J'ai expliqué l'essentiel.

143. Oui oui. C'est beaucoup d'information je trouve. Pour pouvoir se repérer. Et tout à l'heure vous avez parlé de la différence entre relève et transmission ?

144. Ouais, mais il faut que j'aille sur ma session.

145. Du coup il y a une différence entre la relève et la transmission ?

146. Oui. Les relèves c'est vraiment tout ce qui concerne le quotidien, la vie quotidienne, où on va pouvoir dire qu'on a fait tel rendez-vous et quand on développe les rendez-vous on va dans les transmissions.

147. D'accord. OK. Durant la relève on reste à la surface et après c'est pendant la transmission qu'on va…

148. Ouais voilà. Ici on a les relèves, alors ça se présente pareil sauf que nous on a plus de choses en fait, et les transmissions. Là j'ai les transmissions de tous les jeunes, et après on peut faire aussi les transmissions jeune par jeune. C'est l'intérêt quoi. Là par exemple, j'ai eu un entretien avec N. bon bah j'ai rapporté ce qu'on c'était dit. Y'a eu un rendez-vous à l'ASE, j'ai expliqué aussi le rendez-vous, fin voilà, où les choses très importantes. On a aussi, par importances plus ou moins, on a les codes couleurs. Donc par exemple, là si je vais sur N. et que je vais dans les transmissions, bah il n'y a plus que les transmissions-là qui concerne que N.

149. D'accord. OK.

150. On a le suivi de travail à réaliser, donc ça, c'est un peu nos pense-bêtes, pour pas qu'on oublie ce qu'on a à faire. Si c'est fait, on peut mettre que c'est fait. Voilà. C'est un support outil, après il faudrait qu'on puisse prendre le temps chacun, en fonction de nos références de vraiment faire les plannings, faire les trucs.

151. Ça du coup vous le faites pendant le soir ? Quand vous avez le temps ?

152. Au fur et à mesure quand on a le temps.

153. Quand on a le temps, c'est sûr.

154. OK. Et ça du coup c'est les relèves ?

155. Ouais les relèves c’est l’équivalent du cahier de liaison.

156. C’est un appui du coup pour effectuer la relève avec les surveillants de nuits.

157. C’est ça.

Retranscription Temps de relève - Service A.

Verbatim de la relève : 3ère soirée

Date de l'entretien : 25.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 13mn. (6mn retranscription, 7mn confidentielles).

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Éducatrice spécialisée 2

1. Tu as dans les murs, tout le monde sauf B. qui est à l'internat et N. qui est déclaré en fugue.

2. D'accord.

3. Est-ce que juste tu as demandé à K. à quelle heure il se levait demain ?

4. Non. Il faut reprendre son portable et sa DS.

5. OK.

6. Donc voilà, N. est en fugue, B. en internat.

7. Depuis avant-hier.

8. C'est ça. Je l'ai emmené hier à sa visite fratrie. Je lui ai donné de l'argent pour prendre un train pour rentrer sur Nantes et on sait pas où elle est depuis. Elle nous dit être chez des amis non loin de Nantes donc elle est pas rentrée. Après il y a toute l'histoire avec sa sœur qui est prenante, qui fait beaucoup de vague dans sa vie. Donc du coup, elle repasse demain pour repartir chez sa mère ce week-end.

9. D'accord.

10. N. vient de rentrer. Il était pas là de la soirée. Il est rentré à 22h15. Donc voilà, je pense qu'il a fumé quoi. J'ai dû aller chercher J. qui a loupé son bus. On est rentré à 22h. W. aujourd'hui, grosse bagarre au collège. Il était dix garçons concernés, il y a eu une grosse

émeute entre deux gars. Il y a un de la bande de W. qui est allé voir un autre jeune homme en lui disant : « D'où tu me critiques ? », ça a commencé à se pousser et ça a fini par se mettre des grosses castagnes dans la tête, assez violente quand même. Y'a l'infirmière et les deux assistants d'éducation qui ont été blessés en séparant les jeunes.

11. Ah oui ?

12. L'infirmière est tombée par terre, elle s'est ouvert le genou, je crois. L'éducatrice qui a la main en vrac, une surveillante.

13. C'est pas possible.

14. Donc j'ai été appelé en urgence par la principale, pour venir chercher W. Donc du coup, j'ai fermé le foyer, j'ai pris A. et K. pour aller chercher W. J'avais pas le choix. Et du coup, je l'ai accueilli dans un silence de mort, aucune parole, parce que il est difficilement raisonnable pendant ces moments-là, et ce soir il a grave repris la confiance, en disant : « Me parle pas, tu me fais chier, casse toi ». Fin voilà. W. est de retour. Donc du coup, je sais pas dans quelle disposition sont les quatre là. Des fois ça leur arrive de sortir fumer, donc je sais pas trop comment ça va se passer. A. est pas très bien moralement un peu triste, y'a moyen qu'elle demande des médicaments, souvent elle est dans cette attitude-là, quand ça va pas, du doliprane pour dormir. Je vais lui demander avant de partir pour être sûr qu'elle réitère pas après. Et pense que j'ai fait le tour. K. est parti se coucher et du coup sur la Garonne R. vient de dire à L. qu'elle était enceinte.

15. De quoi ?

16. Elle serait dans une liaison avec un homme qui lui veut des enfants. C'est compliqué.

[La deuxième éducatrice revient. Un jeune toc à la porte]

17. Oui ?

18. Non c'est pour le chargeur.

19. Il voulait voir si on a bien son chargeur.

20. J'en ai deux chargeurs.

21. Parce qu'il a paumé son noir. Bah écoute il n'y a aucun fil dedans.

22. Quoi ? Mais l'autre je l'ai ramené pendant les vacances, j'avais ramené un chargeur et j'ai laissé l'autre ici.

23. Tu l’avais pas laissé dans ta chambre ?

24. Non je l’ai laissé ici.

25. C’était quand ça ?

26. C’était avant les vacances.

27. Le chargeur d’hier c’était à nous ?

28. Oui c’était à vous. C’était un fil noir, je sais même pas où il est.

29. Pendant la nuit, on peut le mettre à charger avec le nôtre dans la boite

30. Ça m’énerve

31. Ça te permettra d’avoir…

32. J’avais un chargeur de casque et un chargeur de…comme par hasard je l’ai plus

33. Tu l’as pas oublié chez papa ?

34. Non, parce que l’autre je l’avais ici pendant les vacances

35. Mais on a rien dans le casier.

36. Bah il est où ?

37. Bah je sais pas K.

[Je jeune sort]

38. Bon…j’étais avec R. On a parlé. Elle est allée au CHU aujourd’hui accompagné du jeune homme. R. elle a finir par me dire qu’elle ne voulait pas être enceinte. Elle commence à angoisser. Elle voit bien que ça va la mettre à mal dans ses études, etc.

39. Elle se met en danger. Malgré son projet d’avenir, son stage.

Retranscription Temps de relève - Service A.

Verbatim de la relève : 1ère matinée

Date de l'entretien : 16.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 2mn.

Légende :

Surveillant de nuit

Éducateur spécialisé

1. Donc on a cinq ici. Y., A., N., B., et R. On doit réveiller normalement N. à 7h.

2. OK. Bon ben je vais aller voir N. direct.

3. OK.

[L'éducateur part et revient au bout de 5minutes]

5. Bon, à mon arrivée, ils étaient tous là. B. et E. qui étaient là, m'ont dit que vraiment y'a de soucis quoi. Pas de soucis. C'est à 1h du matin que N. s'est levée pour engager la machine, je savais pas si, je pensais qu'elle partait pour boire quoi. Quand j'ai entendu, j'ai dit : « Mais pourquoi tu lances la machine à l'heure-là ? C'est pas normal ». Elle me dit qu'elle a eu, n'est-ce pas, l'accord, des éducs avant qu'ils ne partent, mais je lui ai dit : « Mais ils ne m'ont pas informé moi. Normalement tu dois pas suivre la machine toute la nuit, parce que ça va durer ».

6. Du coup elle s'est couchée tard ?

7. Oui oui, à 1h du matin. Il a fallu, parce que, elle a dit qu'elle allait suivre, pour mettre dans le sèche-linge là, mais elle n'a pas pu et c'est moi qui m'en suis occupé quoi. Et donc….

8. On devrait peut-être fermer la lingerie le soir avant de partir.

9. Voilà, c'est ce que je me suis dit hier. Dès que les éducs sont partis, je devrais fermer tout pour ne pas que les enfants engagent la machine.

Retranscription Temps de relève - Service A.

Verbatim de la relève : 2ème matinée

Date de l'entretien : 17.04.19

Lieu : Centre T. Service A.

Durée : 3mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Éducatrice spécialisée 2

1. Bon, bonjour, la nuit s'est bien passée.

2. D'accord.

3. Pas de problèmes particuliers.

4. OK. Aujourd'hui on a eu grosse journée avec la sortie prévue.

5. E. vient ce matin ?

6. Oui E. on a correspondu, parce que là ce matin il est bien réveillé, donc je vous ai motivé avec des croissants je vous en ai tout ramené. Donc voilà, il va pas tarder. Il est censé arriver là à quinze, à trente il doit être au PCP pour aller chercher S. et M.

7. OK. Je les ai déjà appelés.

8. Génial.

9. Parce que c'était prévu que je les appelle à 6h30.

10. Très bien. Tu as eu les deux ? Tu as eu S. ?

11. S., j'ai dit à S. de réveiller M.

12. Génial. Super. Je sais pas s’ils vont vouloir. Je vais voir avec les jeunes comment ils veulent faire. R. est encore dans son lit. Alors là pas cool. Elle est encore dans son lit R. Il aurait fallu le vérifier. Bon c’est pas grave.

14. R. est réveillé aussi.

15. J. est levé.

16. Il est levé ? Super.

17. Mais bon avec J. on est sûr de rien.

18. Je sais. Il faudra aller le voir toutes les cinq, dix minutes.

Retranscription Temps de relève - Service H.

Verbatim de la relève : 1ème soirée

Date de l'entretien : 03.04.19

Lieu : Centre T. Service H.

Durée : 9mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Éducatrice spécialisée 2

1. Tu as dans la maison, S., A. et B. qui sont présents. D. est en fugue, comme depuis dimanche. Elle est rentrée ce matin, elle avait un rendez-vous avec J., donc elle a été a son rendez-vous et cet après-midi il y a l'audience, ses parents tu sais, par rapport à ce qu'il s'était passé, l'origine du placement on va dire. Donc du coup, c'était cet après-midi, ça s'est fini, à 21h. Ils sont restés un bon moment au tribunal et D. a été les voir du coup.

2. Elle était présente aussi.

3. Elle était pas à l'audience, mais elle a été les voir avant et après. Comme ça elle a gardé son petit frère pendant l'audience et tout ça.

4. D'accord.

5. Donc du coup, suite à l'audience, elle a dit à ses parents qu'elle allait dormir chez son amie S. Tu sais c'est l'amie où on à l'adresse et tout. Donc on a essayé de l'appeler, mais elle répond pas. Donc elle est déclarée en fugue, en fait on a pas levé la fugue aujourd'hui. V. l'a pas fait, et après cet aprèm' on a pas repensé à faire.

6. Mais ça a continué la fugue.

7. Ouais. Donc, il me semble qu'il y avait l'adresse de cette jeune qui avait été notée. Je sais pas si tu sais.

8. Non. Je ne sais pas. On m'a parlé de l'adresse.

9. Il faudra regarder la dernière déclaration de fugue de D. pour voir s'il y a l'adresse de son amie S. Donc voilà. Impossible de la joindre. Je pense pas qu'elle rentrera cette nuit. S. elle a passé une bonne journée, elle était pas mal fatiguée. Mais après ça s'est bien passé.

10. Elle était agréable.

11. Oui plutôt dans l'échange. On a fait la réunion de jeune, elle était là.

12. C'était pas comme l'autre fois quoi.

13. Non. Elle était plus apaisée là.

14. Du coup c'est noté, il y a même le numéro de S.

15. D'accord. Parfait. Donc S. est couchée, comme d'habitude…

16. A 4h20.

17. Oui à 4h20. Voilà. Ah oui je disais à D., hier soir, est-ce que tu penses à bien fermée la réserve à chaque fois que les jeunes …

18. Oui.

19. En fait il faut pas la laisser ouverte. Il faut vraiment que tu sortes tout le petit-déj, et la refermer, parce que de temps en temps il y a des petits vols de tablettes de chocolat et tout ça, et je l'ai redit à D. et je me suis dit qu'il fallait que je te le redise.

20. D'accord. Ça marche.

21. Voilà. Alors Y., il est toujours à l'internat, mais il y a eu un appel aujourd'hui de l'école comme quoi il s'est pris la tête avec un de ses copains et il a dit : « Bah oui, je vais rentrer ce soir au foyer ». On l'a pas vu, c'est qu'il a dû rester à l'internat donc je te le dis quand même.

22. D'accord. Au cas où, quoi.

23. Oui. Je pense pas qu'il rentrera à cette heure-ci donc, je te le dis juste pour infos. A. il avait pas cours aujourd'hui, donc il était trop content et il a été chez le coiffeur ce matin. Il a fait sa petite vie cet après-midi. Il avait un truc si, c'était quoi qu'il avait au siège avec J. ?

24. Ah c'était par rapport à Rebondir, c'est un projet, j'ai pas tout saisi.

25. Moi non plus, fin il a eu un rendez-vous avec J. et il a été à ce rendez-vous et puis ce soir il a fait un temps individuel avec S., que t'as pas dû voir encore.

26. Non.

27. Du coup tu l'as verra, surement plus la semaine prochaine. En tout cas, c'est la nouvelle référente de A., donc il ont fait un temps, ils ont été mangés dans un resto africain.

28. Il a bien aimé ça lui.

29. Il a bien mangé oui, apparemment. Donc c'est pour ça, que là on a autorisé à ce qu'il passe un petit coup de fil, avec son téléphone, d'habitude il l'a rendu.

30. Oui oui. Et du coup, est-ce qu'il vous a laissé une sorte de ticket.

31. La Lycamobile ? Non en fait, il l'avait laissé chez son ami M. et M. l'a jeté à la poubelle.

32. On s'attendait à cette réponse.

33. Oui. Qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui est pas vrai ? On sait pas, mais en tout cas c'est la version qu'il nous a donnée. Donc bon, ce que je le lui ai dit, c'est que le mois prochain, il allait acheter sa Lycamobile avec son argent de poche et comme ça, il nous ramènera le ticket pour se faire rembourser. Peut-être que le ticket pour le coup ne disparaitra pas.

34. Peut-être.

35. Voilà. N. qui revient vendredi, ça tu étais au courant. De toute façon c'est pas toi vendredi, c'est D. ?

36. Oui c'est D.

37. Voilà, donc, de toute façon il dort pas là, il part chez ses parents pendant deux semaines et c'est que le 21 qu'il revient.

38. D'accord.

39. Et B. qui a passé son brevet blanc, ce matin. Ça s'est très bien passé, pourtant elle était hyper stressée hier soir.

40. À cause de ça oui.

41. Ouais. Elle pleurait et tout, donc beaucoup de stress et en fait, ça s'est très bien passé. Elle était contente, et cet aprèm elle a vu sa petite sœur, elle a eu une visite à l'ASE, donc elle était encore plus contente. Ça ce soir elle était toute fofolle. C'était génial.

42. Moi une fois, elle m'a parlé de sa sœur, qui est dans un autre foyer.

43. Oui elle est au P. toujours, là où était B. avant. Du coup, vu qu'elles étaient ensemble avant, et maintenant vu qu'elles sont séparées c'est un peu plus difficile à accepter. Donc là elle était très contente d'avoir passé un temps avec elle. Elle sautait partout. Elle nous faisait des blagues.

44. On l'a jamais vu dans cet état-là.

45. Bah non c'est ce que je disais à I. tout à l'heure. C'est la première fois que je la vois comme ça, ça fait plaisir. Comme quoi, c'est normal, revoir la famille et tout. Donc voilà.

46. Et A. ?

47. A., il faut qu'on aille voir, si elle est là. Elle était là, tout à l'heure en fin de journée, parce que S. est allé la voir, mais là si tu veux on va allait la voir. Ah si, il y a un changement au niveau de la serrure du bureau, maintenant, c'est cette clé-là, qui ferme le bureau, le pass pardon.

48. D'accord.

Retranscription Temps de relève - Service H.

Verbatim de la relève : 2ème soirée

Date de l'entretien : 18.04.19

Lieu : Centre T. Service H.

Durée : 10mn.

Légende :

- Surveillant de nuit
- Éducatrice spécialisée 1
- Éducatrice spécialisée 2

1. Y'a A., Y., que tu as vu, et B. qui était avec M., ils sont en train de lire un bouquin parce qu'elle a ça, comme devoir à faire et elle s'est un peu pris comme un manche, donc il lui reste tout un bouquin à lire pour là, pour les quelques jours qui suivent. Bon après, apparemment, c'est pas très long. S. qui est là aussi. D. qui est en fugue, je l'ai déclaré à 20h, je l'ai eu au téléphone, en me disant qu'elle rentrerait avant minuit, peut-être, peut-être pas, mais en tout cas elle avait l'air d'aller bien au téléphone, j'ai pas su plus ce qu'elle faisait. Y. et A. ont été à Calicéo, un truc de détente, hammam tout ça, avec M. Ca s'est bien plutôt bien passé, ça leur a permis de se poser.

2. Un petit peu.

3. Ah comme hier.

4. Oui, ils sont repartis, un peu là en début de soirée, vers 21h, en disant qu'ils s'ennuyaient, qu'ils voulaient partir du foyer tout ça, tout ça. A. qui comprenait pas que Y. puisse sortir, mais j'ai dit : « Il est majeur ». C'est sa responsabilité. À un moment donné, il a un contrat jeune majeur, qui vient d'être signé, c'est à lui d'honorer ses engagements, je dis : « A. tu as 14ans ». Tu es enfant pour moi. Fin, on sort pas à 14ans après…Du coup il monte un peu sur ses grands chevaux, et puis il était pas très content puisqu'il y a eu une réunion de jeune hier, et ça s'est mal passé en fait. J'étais pas là, mais de ce que j'ai compris, y'a eu beaucoup d'agitations.

5. Ils ont pas voulu participer les deux garçons à la réunion de jeunes et les filles…

6. Mr C. qui était là ?

7. Oui.

8. Ça n'a rien changé, ils n'ont pas voulu participer quand même, et les filles se sont plaintes des bruits

9. S. et B. ?

10. Oui. Des bruits des jeunes, de la musique, en soirée. Et moi j'ai affiché le compte-rendu de la réunion, comme d'habitude dans l'entrée et les garçons…

11. Je ne sais pas où il est parti du coup ?

12. Bah je l'ai décroché, parce qu'ils le jetaient tout le temps.

13. Et du coup, ils l'ont mal pris, tout est prétexte pour se plaindre et voilà c'était encore un prétexte pour se plaindre.

14. Après je leur ai proposé de faire autre chose quoi. Je leur ai dit : « C'est bon les gars, si c'est pour être comme ça toute la soirée ». Y. qui nous cherchait pour des broutilles, avec la vaisselle. Il s'amusait à mettre en équilibre la vaisselle sur le lave-vaisselle, du coup ça allait tomber et il cherchait une réaction quoi. Et du coup il s'est arrêté. Et c'est pareil pour le téléphone, notre téléphone portable de boulot, il nous prenait le téléphone, il le cachait. J'ai dit : « Mais Y., tu vas faire ça toute la soirée comme des petits bébés quoi ? ». Du coup on leur a demandé de sortir, et je leur ai proposé de faire un Uno, faire un jeu de société pour un peu…bon c'est bon les gars quoi, vous n'êtes pas le centre du monde. Et je leur ai proposé de prendre une petite infusion, un petit thé et du coup ça a permis de détendre un peu les choses quoi.

15. Et là, j'étais avec B. pour lire son livre, parce qu'elle a un livre un lire et, comme c'est pas sa langue maternelle, elle aime bien.

16. Tu lui fais la lecture du coup, et tu reviens sur le chapitre ?

17. Ouais. En fait, elle m'a demandé de lui lire. J'ai dit : « OK ». Parce que ça l'apaise. Et après on fait un résumé ensemble.

18. Chaque chapitre du coup ?

19. Non, en fait c'est des tout petit-chapitre. J'en lis cinq et puis on fait un bref résumé avec des mots clés. Et je me mets, chapitre un à cinq. Parce qu'elle s'exprimer bien, mais elle a du mal à l'écrit, elle va lire, mais sans comprendre.

20. Des fois tu as aussi des bouquins.

21. Bah le livre est bien, par chance cette fois-ci il est bien. L'autre fois, j'étais tombée sur un truc pour son brevet blanc là, insupportable. Que là c'est une histoire sympa. C'est bien.

22. Mais elle se rend compte que ces révisions, elle a pas assez anticipé, et elle va se retrouver en vacances scolaires à ne pas avoir fait ce qu'elle aurait dû faire.

23. Oui elle un peu en retard sur sa chambre, mais elle est un peu sortie de sa chambre.

24. Bah en fait aussi, demain elle voulait pas allait avec sa sœur. Elle me dit : « J'ai pas le temps », je lui dis : « Mais c'est ta petite sœur quand même. Vous avez une bonne relation ? », elle me dit : « Bah oui ». Et c'est vrai qu'elle s'est bien rendu compte que sa sœur elle l'avait pas vu depuis deux semaines ou un peu plus que ça. Et je lui dis : « C'est important pour toi, comme pour elle. C'est une heure de ton temps voir, une heure et demie. Ça va te faire du bien de sortir. Je t'accompagne demain ». Elle me dit : « Ouais, c'est bon ».

25. D'ailleurs, demain, elle doit encore être levée à 6h

26. Comme aujourd'hui. D'accord.

27. Comment ça se fait ? C'est pour son truc de secourisme ?

28. Ouais. Elle doit de lever. Et B. aime bien prendre son temps. Et aussi A. a passé sa convocation aujourd'hui.

28. Ça a été ?

29. Ça s'est bien passé. Il est revenu content, bah A., sûr de lui. Mais il m'a dit : « On était beaucoup. Et il y en avait de Paris ». Et je sais pas pourquoi ça le stress plus. C'est pour être pris en formation ou en équipe ?

30. Bah en fait c'est un peu les deux, parce qu'il y a eu des entrainements, y'a eu une détection à Vannes par exemple, pour qu'il intègre l'école là-bas. Et il y a les détections, pour être dans un club de foot. Ce qui est totalement différent et il fait un peu un mix des deux.

31. Oui. Et ça c'est bien passé, et on va recevoir, un appel, que ce soit positif ou négatif, ils appellent. Donc voilà.

32. S. toute façon elle se lève à 4h20 demain aussi. A., j'ai vu qu'hier c'était 7h45, parce qu'il y avait l'accompagnement, mais demain, y'a rien. Et N. toujours chez son papa. Bah écoutez, c'est tout. Et A. qui est à son appartement.

33. Oui. Avant de partir, je vais aller la voir. Est-ce que je peux vous demander des nouvelles de M. qui a passé la nuit au L.

34. Et bah.

35. Elle m'a appelé presque jusqu'à 1h30 du matin.

36. Elle t'a appelé pendant la nuit ?

37. Oui qu'elle voulait rentrer à la maison.

38. Elle a téléphoné ce matin, c'est W. qui l'a eu, et en fait elle se souvenait de rien. C'est ce qu'elle a dit.

39. Elle a appelé avec insistance. Elle voulait quitter l'hôpital. Finalement, c'est Mr C. qui était d'astreinte.

40. Elle a été vue par un psychiatre aujourd'hui et il y a tout un protocole qui va être mis en place, parce qu'elle a besoin d'être suivie, mais c'est pas par un psy, c'est par un psychiatre. Donc, c'est quand même un cran au-dessus. Donc, ils parlent pas encore de traitement, mais j'imagine que si elle est suivie par un psychiatre, c'est qu'il va y avoir un traitement. Elle est vraiment en grande détresse. C'est une jeune qui est très très stressée, et vite angoissée, par exemple, quand un éducateur travaille sur les appartements, il commence à 8h. Bah si à 8h05, elle a pas de réponse au téléphone, elle nous téléphone à nous pour dire qu'elle a pas eu de réponse. On lui dit qu'il va arriver.

Retranscription Temps de relève - Service H.

Verbatim de la relève : 1ère matinée

Date de l'entretien : 15.04.19

Lieu : Centre T. Service H.

Durée : 20mn.

Légende :

Surveillant de nuit

Éducatrice spécialisée

1. La nuit s'est bien passée ?

2. Très bien, très très très calme oui.

3. On est le 18. S. est partie travailler comme d'habitude

4. Non, c'est le week-end qu'elle n'est pas généralement.

5. Ah oui c'est vrai.

6. Le week-end elle est en famille.

7. Ah oui c'est vrai.

8. Donc vu que c'est les vacances tu as tous les jeunes, pas tous les jeunes, mais y'a A., Y., et B.

9. Super.

10. Et du coup en famille tu as S., A., et N. D. qui est toujours en fugue.

11. Depuis la dernière fois qu'on s'est vu ?

12. Hier elle a fait un passage, très rapide, pour soi-disant récupérer le portable.

13. OK.

14. La nuit du vendredi à samedi, on a eu un incident entre A., et Y.

15. Ce qui devait arriver arriva.

16. Effectivement. Mais ce qui a été un peu bizarre, après un moment d'agitation, il y a Y. qui a appelé A. dans la cuisine pour dire bon, il voulait juste voir A. seul à seul dans la cuisine, il voulait lui dire quelque chose. C'était pour s'excuser en fait, tu vois, pour lui présenter ses excuses.

17. Toute façon je pense qu'il y a eu une petite note d'incident ?

18. Oui oui c'est fait.

19. D'accord. C'est dommage parce qu'ils se retrouvent.

20. Ils sont tout le temps ensemble, ils sont inséparables, mais c'est des incidents qui arrivent souvent quoi. Parfois, sans importance, mais là c'était ouais…quand ils sont avec les éducs ou avec nous les veilleurs de nuit, dès qu'on sent la tension monter, tout de suite… mais la nuit de vendredi à samedi, ils étaient seuls dans la chambre donc pour nous c'était rassurant tu vois. Mais sauf que finalement ça n'a pas duré, d'un coup on entend des coups qui tombent.

21. Donc là ils se calculent pas trop ? C'est vraiment.

22. La nuit, ils étaient ensemble la nuit, dans la chambre sauf que, tout s'est bien passé.

23. Et le vendredi soir dans la nuit, ça avait été aussi après ?

24. Oui ça avait été, à partir de, dès qu'il est rentré dans sa chambre. Ils étaient très fatigués aussi, très très fatigués. Parce que lui est venu constater les dégâts qu'il avait causés quoi donc c'est la désolation totale. Il se dit : « Merde, il fallait pas que je me mette comme ça, ça valait pas le coup quoi ».

25. Au moins, il s'en rend compte.

26. Il persévère.

27. Et les autres jeunes pas de soucis ? Ils ont vécu ce qui s'est passé ? Ils n'ont pas ?

28. C'est juste B., qui est descendue pour voir ce qui s'est passé et puis elle est montait dans sa chambre.

29. OK. Autrement, il n'y a pas des choses particulières, des collègues, pour aujourd'hui ? Une vigilance ?

30. Pour aujourd'hui non. Vu que c'est les vacances, hier, y'a Y. et A., qui sont partis au foot, donc c'est jusqu'à 15h, il y avait quelque de prévu à l'extérieur, mais ils n'ont pas appelé et ils sont rentrés jusqu'à 15h donc quand ils sont rentrés, ce n'était plus possible de manger et ils se sont fait à manger.

31.Ouais, ouais. Je sais même pas si je leur aurais laissé faire à manger. Je leur aurais donné un fromage, quand c'est comme ça.

32. Et c'est ça, c'est ça que V. a répondu, mais ils ont dit que : « Non, ça ne suffit pas ».

33. Bah oui, mais bon, mais aussi à eux de venir sur les temps de repas quoi.

34. B. qui devait manger le soir, diner avec nous, qui était sorti, elle est rentrée, elle n'a pas voulu manger avec nous.

35. Bah c'est pas la première fois qu'elle mange pas avec nous.

36. Elle dit non, qu'elle a mangé avec les copines donc ça va.

37. Bah elle avait pas prévenu.

38. Non. C'est ça aussi.

39. C'est pas la première fois donc qu'elle anticipe.

40. Sinon depuis qu'elle est venue elle est restée dans sa chambre, tranquille tu vois.

41. Elle a raison faut pas qu'elle

42. À 22h, il y a les jeunes qui sont allés la voir comme ça et elle dormait déjà.

43. OK. S. il n'y a pas eu de chose particulière non plus, elle est pas trop stressée S. ?

44. S. non, la dernière fois que je l'ai vu, elle est partie. Elle est descendue le matin, vers 4h, sans me dire : « Bonjour », et ça fait un moment qu'elle me fait ça. Et passe sans me dire : « Au revoir », tu vois. Bon parfois, je la laisse partir, comme je la vois dans cet état-là je veux pas trop la déranger.

45. Ouais c'est particulier

46 Quand je la vois partir, je lui dis : « Mais pourquoi tu te permets de te mettre dans cette situation comme ça ? », il faut, nous on demande une séparation avec…sinon elle est super sympa.

47. Oui, bah logiquement elle va emménager, vers le…

48. Le mois prochain, je crois.

49. Non je crois que c'est cette semaine, le 19, vendredi.

50. Ah non, moi je pensais que c'était le mois prochain.

51. Bah écoute tout est avec Nantes habitat, tout est calé, elle a sa remise de clés d'appart, ce vendredi, donc c'est M. qui l'accompagne, donc elle veut faire pareil un temps de repas, un petit resto avec les autres, pour dire au revoir quoi. Mais du coup à partir de ce moment-là, logiquement, elle revient plus, parce que ses cartons sont faits, tout a été fait, donc il reste plus…

52. Elle est fin prête là.

53. Ouais, elle a plus que son ménage et …mais bon je pense que, elle est contente, mais ça veut dire pleine chose pour elle, elle a 19ans, mais c'est pas simple de se retrouver seule en appart.

54. C'est ce qu'elle me disait, à peu près : « Je travaille, j'ai bien économisé quand même », mais sauf que la vie qu'elle va mener et celle d'ici…

55. Après calculer les aides qu'elle peut avoir, donc elle va s'en sortir c'est pas un souci.

56. Elle est bien organisée.

57. Moi je lui ai demandé si au niveau de la cuisine elle allait pouvoir se préparer des petits plats tout ça, et je pense que…ça sera au fur et à mesure quoi. Je lui demandais s'il n'y avait pas des petites recettes qu'elle aimerait faire ou y'a des bouquins, y'a Marmiton, en application très simple qui est accessible. C'est pas mal et puis bon après ici, l'élaboration des menus c'est généralement nous qui les faisons, mais sur A. sur le site de St H., c'était plus ancré si tu veux, les jeunes étaient plus à solliciter pour faire des repas, des thés, tu vois ils mettaient vraiment la main à la pâte. Je me rappelle d'une jeune, elle nous faisait souvent des cheese-cakes ou euh des crêpes ou euh…tu vois ça instauré quelque chose d'assez convivial, que là ils sont un petit peu moins, c'est un peu moins leurs trucs. Mais c'est dommage, parce que tu fais le repas de A à Z, ils se permettent d'arriver à des heures ou ils viennent pas, mais ils participent pas à l'élaboration et je trouve ça dommage, parce qu'ils se retrouvent en appartement et puis ils savent pas cuire des pâtes, je grossis le trait, mais c'est pratiquement ça donc… mais bon je peux comprendre qu'après une journée de cours, bon là c'est les vacances, après une journée de cours, ils ont pas forcément envie de le faire quoi, mais ça, fait partie de la vie du collectif

je pense. Moi je tends toujours la perche avec insistance, deux fois, trois … si c'est pas bon, ils pourront pas se plaindre.

58. Ils n'ont pas le choix.

59. Je crame pas les choses, ça va.

60. Et du coup c'était une nuit très très calme.

61. Oui, le week-end aussi apparemment, ça c'est bien passé bon à part l'incident.

62. A part l'incident.

63. OK.

64. Mais quand je suis arrivé hier ils m'ont prouvé que tout allait pour le mieux, parce qu'au foot ils sont partis ensemble.

65. Ils sont chiens et chat. Je pense qu'il y a des choses chez A., que Y. lui renvoie, et ça le rend insupportable.

66. C'est les insultes.

67. Ils ont pas le même âge c'est ça aussi. Lui il a 18ans Y. et A., il en a 14. Y'a quand même cinq ans de différence et pour autant quand tu les vois ensemble, c'est comme si ils avaient le même âge, fin Y. parait plus immature, plus dispersé. Fin voilà y'a plein de choses quoi.

68. Plus agité tu vois.

69. Quand vendredi soir je suis partie, je le connais pas depuis longtemps Y., parce que j'ai commencé qu'au 1er Avril, il est vachement dans le…bah depuis qu'il est revenu de ces plusieurs jours où ils étaient absents, il est vachement dans le : « Tu fais quoi ? Tu vas où ? » Et il vient souvent dans le bureau : « Avant que tu partes tu viens dans ma chambre », bah oui je vais te dire au revoir, fin ça m'a fait rire, oui ça m'a fait rire parce que du tout il faisait ça, et là il se retrouve à peut-être solliciter un peu plus de réconfort ou de sécurité. Il reste quand même bien perturbé.

70. Ah oui oui.

71. Je sais pas si dans le week-end il faisait négliger, ses vêtements

72. Oui tout ça. Parce qu'hier il vient me demander vers minuit de laver ses affaires et je lui aie dit : « Non, je peux pas » et il insistait, il insistait. Et quand il est redescendu, c'était le bazar.

Y'avait son linge dans le sèche-linge, qui n'a pas été fait. Et exceptionnellement, j'ai lancé la machine, en une heure de temps, histoire de lui faire la lessive.

73. Mais est-ce que c'est bien intégré les étapes de lessives ? Après il y a quelque chose au niveau de l'hygiène qui est autre, de prendre soin de soi.

74. Non, mais au retour du foot, il prend pas sa douche tu vois, et il reste comme ça dès jours tu vois, et ça puait partout.

75. Je lui ai dit, comme un petit tu vois….

76. Il s'en fout quoi.

77. Selon la saison il va pas, tu vois il était parti à la foire, je sais plus quel soir et il revenu il avait pas plus chaudement que ce que j'ai comme ça là, il était sorti comme ça. Je lui dis : « Mais t'es enrhumé comme jamais et t'es habillé même pas chaudement ». Il était tout rouge. Il me dit : « Bah oui ». Je lui dis : « Tu as un manteau, c'est pas pour le laisser-là ». Pleins de trucs comme ça qui sont censés être acquis et qui régressent peut-être, bon après ça fait quinze jours que je le connais, y'a pleins de choses qui posent questions.

78. Il n'arrive pas à, il n'arrive pas à … j'allais oublier ça. D. qui était passé pour récupérer son téléphone, le téléphone.

79. Son téléphone ? C'est quoi l'histoire?

80. C'est D. qui avait ramené à Y. mais quand D. a été informé de l'incident, il y a une note d'incident par rapport à ça. Il est rentré dans la chambre de Y., tu vois, il a tout mis en l'air, pour chercher son téléphone.

81. Après le prêt de téléphone

82. Non c'est que D. a trouvé un téléphone dans une voiture et comme elle s'avait le faire marcher, elle l'a donné à Y.

83. Un téléphone volé quoi. Toute façon c'est assez simple, quand tu leur demandes, quand ils ont un beau téléphone, où ils l'ont acheté, ils te disent : « Ah non je l'ai volé ». Y'a eu des gros soucis, pas ici, mais où j'avais travaillé avant, ou y'avais des recèles. C'est fatiguant ce genre de chose, alors que certains téléphone il y a une traçabilité….La localisation. Ils mineurs et ils ne se passent rien et c'est un petit peu facile.

84. Hum, la télé est cassée aussi.

85. Oui ça, je sais. Je sais pas s'il a eu quelque chose par rapport à ça, s'il y a eu une dette ou un dédommagement.

86. Non, la nuit de vendredi à samedi, il a cassé la télé.

87. Là, là cette nuit-là ? Ah ouais ? Y'a plus de télé du coup ?

88. Et Y. doit rembourser ça.

89. Bah ça fait

90. La deuxième fois.

91. Non c'était un autre jeune la dernière fois, c'était N. je crois. Bah tant pis pour eux quoi, y'aura plus de télé… ah ça me fatigue, y'avais pleins de trucs qu'on pouvait mettre en place par le biais de la télé, se retrouver ensemble, faire des soirées films et bah c'est plus accessible. C'est pas possible de fonctionner comme ça, à 18ans.

92. Non et depuis qu'il a 18ans, c'est l'agitation au top quoi…bon il faut que j'envoie la fiche de présence.