

# ÉCRIRE SA PRATIQUE, DOCUMENTER SON ACTION, QUELS ENJEUX ?

Mireille Cifali Bega

Le monde de la petite enfance est fait de rires, de pleurs, d'angoisses, de séparations, de retrouvailles, de liens tissés, d'agressivités, de tendresses, d'émerveillements, de joies, de tristesses, de désespoirs, d'évolutions, de découvertes, de forces de vie, de forces de mort, d'admiration, d'attachements, de sensibilités, de peurs. Pour chaque enfant, c'est parfois chagrin parfois bonheur, où le corps et l'âme sont liés dans la quotidienneté.

Nous savons que le monde du bébé et du jeune enfant est bien plus complexe que les images que nous nous en faisons. Qu'il est en vulnérabilité, et qu'une part nous revient d'accueillir, favoriser, autoriser, étayer, accompagner, médiatiser ce qui peut causer la douleur. Être de chair et déjà attaché aux mots, le tout petit est ce qui précieux et fragile pour une société. D'où les soins qu'il nous faut lui renouveler.

## 1. Penser au quotidien

Les métiers de la petite enfance, comme d'autres métiers de la relation, demandent que soient convoquées des qualités humaines qui échappent à une appréhension strictement scientifique : sollicitude, écoute, attention, respect, sourire, postures du corps, engagement de sentiments, et capacité à ne pas s'en tenir à ce qui se voit. Ces métiers, pour les psychodynamiciens du travail (Dejours, 1993, 2007 ; Molinier, 2008) peinent à être reconnus, car les qualités requises ne valent pas sur le plan de la respectabilité scientifique et sociale. Elles font partie de l'humain, seraient un déjà-là ; certains affirment même qu'on les a ou on ne les a pas. Elles sont socialement attribuées aux femmes, et dévalorisées dans leur importance, alors que cette éthique du *care*, comme le développe Gilligan (1986) et plus récemment Paperman (2005) et Brugère (2008), est au fondement du social.

Par ailleurs ces qualités sensibles sont aujourd'hui associées à l'intelligence –ladite intelligence émotionnelle – et sont reconnues comme rendant plus efficaces ceux qui dans le travail la possèdent. On paie désormais très cher pour leur développement chez les managers par exemple, pour qu'ils aient de l'empathie, soient à l'écoute de l'autre, se réapproprient du charisme, que leur engagement subjectif soit efficace et rentable (Brunel, 2004). Mais l'objectif tient souvent hélas davantage à la manipulation de soi et de l'autre qu'à un développement pour favoriser l'autonomie et la liberté de cet autre avec qui l'on travaille.

Nos métiers de la relation cherchent leur reconnaissance dans un regard scientifique, avec des techniques éprouvées, de l'expérimental, des procédures, et peuvent dans cette recherche de respectabilité venir à perdre les qualités de soi dans la relation à l'autre quand est oublié ce qui fait le quotidien d'une relation à un enfant, à un collectif d'enfants, à un

collectif de travail. Or s'il s'agit effectivement de s'appuyer sur des recherches scientifiques qui donnent à entendre comment un enfant évolue, il s'agit également de mener un travail de réflexion à même ce qui se passe avec un enfant singulier. C'est l'articulation des deux qui permet de trouver le geste juste, le sourire au bon moment, la parole adressée. Ce double ancrage peut alors nous protéger de nos idéologies défensives, celles spécifiques aux métiers de la petite enfance, comme Marianne Zogmal le montre de façon si pertinente dans son ouvrage « *T'es un enfant à caprices* ». *Les stratégies défensives du métier d'éducatrice du jeune enfant* (2008). Est donc continuellement à travailler cette tension entre « s'appuyer sur des théories » et « être au présent avec des enfants dans un contexte donné », tension à maintenir vivement pour éviter les violences toujours possibles quand on croit pouvoir se maintenir uniquement sur l'un des versants.

Documenter son action, c'est effectivement ne pas s'en tenir à ce que l'on croit, mais être touché par ce qui vient nous surprendre, qui nous déstabilise, nous met en mouvement de pensée pour comprendre. Une mise en mouvement par nos cécités reconnues, par ceux de nos gestes qui ne tiennent pas compte de l'autre et que l'autre nous force à entendre. Ces métiers ont besoin d'être au plus près des hypothèses de chercheurs ; sans pour autant les appliquer, ils ont la nécessité d'être soutenus par elles pour être ouverts à ce qui dérange nos communes représentations. Un enfant qui tombe, qui se retire, qui refuse de manger, qui fait peur à force de bris d'objet et d'attaques, un enfant qui mord, qui y arrive malgré ce qui peut être redouté, un enfant apeuré, un enfant qui pleure..., autant de moments où ce qu'un enfant nous fait entendre par ses gestes et son corps se doit d'être accueilli, relayé, repris, soutenu, où une réponse aussi ajustée que possible est à rechercher. Cela s'appelle simplement : travailler. Travailler dans les détails et pas dans les slogans quels qu'ils soient. Travailler à penser ce qui arrive, ce qui se transforme. Travailler à construire des lieux, des projets, de mises en lien, pour qu'un enfant singulier y trouve sa place. Cela s'appelle encore : inventer, créer, oser, se risquer, bouger à partir de ce que cet enfant-là nous donne à entendre et à comprendre.

Forcément nous offrons un milieu préalablement pensé pour accueillir des enfants singuliers. Forcément des enfants singuliers nous poussent à réfléchir sur ce milieu préalablement pensé, sur ce qui peut être fait, transformé pour qu'ils puissent y prendre place. Adaptation réciproque, avec un travail serré sur les limites et les normes. Il importe à chaque fois de trouver comment échapper autant à un lieu collant à la demande et à la singularité de chacun qu'à un lieu rejettant et disqualifiant celui qui n'y trouve pas sa place. Cela se nomme : penser, penser ensemble, s'interroger, se laisser surprendre, travailler avec d'autres. Travailler, inventer, penser..., j'invite à lire les textes écrits par les professionnels de la petite enfance dans l'ouvrage rédigé spécialement pour ce colloque: « *L'écrit au fil de la pratique* » (2008). Penser pour faire, faire pour penser : j'ai lu attentivement ces textes écrits par l'une ou par d'autres ensemble, autour de situations et de projets dans les lieux de vie de la Petite Enfance :

- Départ des grands pour l'autre monde de l'école, pour que s'instaure un rituel de passage où l'on puisse quitter ce lieu familier pour aller vers un autre avec autant que possible une confiance à l'intérieur de soi.
- Mise en lien entre le jeune enfant avec celui et celle qui est dans cet âge que l'on appelle « vieillesse », pour que chacun apprenne de l'autre, transmette et fasse partager les découvertes et les émerveillements.
- Mise en conte, mise en lecture, pour que le livre, les histoires, les mythes bercent l'enfant, rendent l'écrit familier, l'imaginaire possible, pour que le silence et la peur partagés soient supportables ; pour que les yeux s'ouvrent sur les mots écrits qui parlent du monde et de soi.
- Mise en lien entre l'espace de vie infantine et les familles, pour comprendre comment les cultures peuvent s'enrichir lorsqu'elles se côtoient ; pour que les malentendus ne grippent pas les relations, pour qu'on puisse expliquer l'implicite et trouver comment s'entendre.
- Mise en musique, en chanson pour rythmer les heures, introduire, partager, envelopper, créer ensemble.
- Mise en lien entre le dehors et le dedans, dans les transitions vulnérables où l'on a à se séparer et à s'introduire ; où l'on a à vivre avec d'autres puis à retrouver ceux dont on était éloigné.
- Création d'activités communes avec les parents pas seulement à l'intérieur de l'espace de vie infantine, mais au-dehors pour que l'action partagée rapproche, créant d'autres liens, d'autres solidarités.
- Mise en tension entre le collectif et ses dispositifs avec la singularité de chaque enfant, entre grand groupe et petit groupe, pour que la socialisation trouve des lieux multiples qui permettent à chacun d'appivoiser le vivre ensemble et ses possibles heurts.
- Mise en projet pour sortir de l'espace premier vers le monde de la culture et du sport, pour faire partager les réalisations humaines, pour rendre possible l'eau comme le tableau.

Je ne les cite pas tous, et je m'en excuse. Sont-ils de simples projets facilement réalisables qui n'exigent pas une pensée élaborée ? Non il y a, convoquée à chaque fois de la fragilité : - à cause de tout ce qu'il s'agit de tenir ensemble, d'assembler, de comprendre ; - à cause des risques nécessaires à prendre où l'on peut certes s'appuyer sur ce qui a déjà été fait mais en inventant à partir de la singularité exigée par un contexte donné ; - à cause d'une toujours difficile articulation entre la manière dont un collectif tient et la manière dont cet enfant singulier-là s'y inscrit...

Penser sa pratique, sa place dans le groupe ; penser les synergies entre les différents professionnels ; lutter contre ce qui freine, contre nos inévitables inerties ; travailler nos réactions face à un enfant ; travailler ce que l'on ne voit pas de soi et qui peut se traduire par des violences vis-à-vis de celui qui n'est pas reconnu ; travailler nos réactions face aux parents, aux collègues... : autant de nécessités qui demandent des lieux pour penser ensemble, des lieux où se défaire de l'imaginaire institutionnel, des lieux de sécurité pour élaborer les difficultés, les nommer et permettre leur évolution. Ces métiers exigent, comme tous les autres, une intelligence et des pensées que la société et ses politiciens se doivent de reconnaître. Contre les réductions des gestes à l'instinctif maternel, contre la dévalorisation des qualités sensibles nécessaires, il y a à montrer la complexité des gestes, des paroles, des lieux, des relations, leurs exigences. C'est au détail que nous reconnaissons la valeur des gestes, et non dans le discours de grandes et généreuses idées que souvent les actions quotidiennes démentent.

## **2. Une écriture au quotidien**

Documenter son action et écrire sa pratique, tel est le titre donné à cette conférence. Aucun métier n'est hors écriture. L'écriture est nécessaire pour faire mémoire, transmettre, s'adresser, faire projet. Écrire un article, tenir un journal, ne pas perdre ce qui s'est passé... Petits et grands mots sur la page, mots affichés, mots déchiffrés, un prénom, une place... L'écriture est là, cherche à être là, car elle est un repère symbolique qui dépasse les individus et qui peut reconnaître leur existence.

Les écritures professionnelles concernent particulièrement les métiers de la relation et du soin, d'un enfant dans la crèche à un adulte malade. Ces écritures méritent qu'on s'y arrête, que là aussi on les pense. Où est l'écrit dans une institution ? Comment fonctionnent les repères structurants : se contente-t-on de l'oral ? ou un écrit médiatise-t-il les rouages institutionnels car chacun peut s'y rapporter ? Comment écrit-on aux parents ? Comment s'écrit le fonctionnement d'un lieu ? Par quelle écriture ? Défensive ? Joyeuse ? Poétique ? Comment l'écrit fonctionne-t-il à l'intérieur ? L'écriture ne fait pas fonction de médiation à elle seule, c'est comment elle est utilisée qui permet qu'elle devienne ou non ce symbolique empêchant la confusion dans les relations. Un prénom écrit, c'est une reconnaissance, une place désignée, une identité reconnue. On oublie trop souvent combien l'écriture importe dans la possibilité d'exister parmi d'autres.

Évoquer la mise en écriture fait revenir chez chacun des douleurs, des peurs, un aveu d'incapacité, des souvenirs scolaires où la page était barrée de rouge (Cifali et André, 2007). Domaine de douleurs et d'angoisses, de fausses représentations de comment nous vient l'écriture, d'idéalisations d'un talent que l'on aurait ou que l'on n'aurait pas. La mise en écriture demande qu'on y travaille. L'écriture est en effet un travail, avec ses outils, ses procédures, ses brouillons, ses relectures, ses jaillissements, ses angoisses, ses constructions. L'écriture s'accompagne, avec des autorisations qui lèvent les peurs. L'écriture n'est pas simplement une technique, nous y construisons soi dans le rapport au

monde et à la pensée, Ricoeur parle d'identité narrative (1990). Nous y construisons notre place dans un monde où l'écriture est, de tous les temps, une affaire de pouvoir : ceux qui ont l'écriture ont le pouvoir, Alain André en parle alors comme d'une « Bastille à prendre », et à reprendre (2007).

Lorsqu'on parle d'écriture des pratiques professionnelles, de quelles écritures s'agit-il ? Aujourd'hui les professions souhaitent être fondées sur des données et hypothèses scientifiques. L'écriture est aux mains des théoriciens de différentes disciplines, la construction de connaissances également. Lorsque les professionnels cherchent à construire un savoir de leur expérience et à la transmettre, quand ils se positionnent comme pouvant développer un savoir à même leurs pratiques professionnelles, comment s'y prennent-ils ? Il y a ici des enjeux épistémologiques liés à la manière dont se construisent les connaissances. Il m'apparaît que pour des professionnels, la manière de s'y prendre se rattache davantage à une approche clinique qu'à une démarche expérimentale. Et la manière de l'écrire plus proche d'un style littéraire que d'un style scientifique. Nous avons consacré un ouvrage avec Alain André (2007) à ces débats importants. Car lorsque les praticiens veulent écrire comme les théoriciens, cela ne fonctionne pas forcément bien et décourage fortement.

Les styles d'écriture appropriés à leur objet, cela s'apprend. On n'écrit pas un projet destiné au politique pour demander des financements, comme on écrit un rapport adressé à un juge. On n'écrit pas dans le journal de bord ou de transmission, comme on écrit aux parents. On n'écrit pas dans son journal des événements comment on écrit pour un article publiable. Écrire l'expérience n'est pas écrire le résultat de statistiques. Nulle envie de valoriser ou dévaloriser certains styles, mais chacun a sa pertinence dans un domaine et pas dans l'autre.

Voici un exemple de l'écriture de l'expérience, tiré d'un ouvrage intitulé *Ethique et écriture*, sous la direction de Bessa (2008) :

### **Le chat**

« La maîtresse veut te voir, elle a dit que c'était important » me lance négligemment Sandrine.

Je me sens faiblir, mon sang se glace, je n'entends plus rien d'autre que cette phrase assassine. Elle me touche en plein cœur comme une flèche empoisonnée. Pourquoi cette convocation ? Que s'est-il passé ? Où est la faute, l'erreur ? J'ai peur.

Dans ma tête, une foule de souvenirs ressurgissent, se bousculent. Je me remémore ces quelques fois où malgré mes efforts, je suis arrivée en retard et où mes explications sincères n'ont pas été entendues. J'étais en tort, je n'avais qu'à mieux m'organiser, aucune raison ne paraissait valable pour excuser mes retards. Je devais arriver à l'heure, un point c'est tout.

Je me souviens encore de ces punitions parfois injustes que je tentais vainement de justifier auprès de mes parents au cours de discussions animées : je n'y étais pour rien, l'enseignante était énervée, j'avais juste

posé une question à ma voisine au mauvais moment. Mauvaise excuse : si j'avais été punie, c'est que la maîtresse avait une bonne raison de le faire.

Je repense aussi à cette mauvaise note que j'ai reçue : les questions de l'épreuve ne correspondaient pas à ce que l'enseignante nous avait demandé d'apprendre. « Tu n'avais qu'à mieux te préparer, c'est ton travail, il faut tout savoir », rétorquait mon père.

J'étais une petite fille sage, appliquée, je voulais toujours faire plaisir à mes parents et je mettais beaucoup de cœur à réaliser ce que demandait la maîtresse. J'étais sincère : je savais accepter une punition justifiée mais lorsque ce n'était pas le cas, la révolte grondait en moi. J'avais besoin que mes parents m'écoutent, me comprennent, me pardonnent. Pourtant, la conclusion apportée par mon père restait la même : le professeur a toujours raison.

Aujourd'hui, je le sais, je l'ai appris. Le professeur a toujours raison. Cette phrase est inscrite dans ma tête comme une vérité inébranlable, je m'en suis imprégnée.

- « La maîtresse veut te voir, elle a dit que c'était important ».

Sandrine m'a transmis ce message ce matin en ramenant mon fils Stéphane de l'école. Nous sommes voisines et nous partageons les trajets scolaires pour accompagner et chercher nos enfants.

Je vais à nouveau me retrouver devant la maîtresse. Mais ce n'est plus la petite fille qui va devoir l'affronter, c'est la maman que je suis devenue.

Stéphane a quatre ans, il vient de commencer l'école. C'est un grand saut dans sa vie, une étape un peu difficile. Il y a la maîtresse, les nouveaux camarades, le rythme différent, les règles à apprendre et à respecter. Il faut aussi se séparer de maman et ce n'est pas facile pour lui : il a déjà dû la partager, il y a deux ans, à l'arrivée de sa petite sœur Chloé et depuis trois mois avec Nicolas, son petit frère. Voilà quelques semaines que Stéphane est plus agité, parfois un peu brusque. Il déborde d'émotions. Mais il est aussi spontané, drôle, enthousiaste et surtout extrêmement sensible. Il est lui-même.

Ces derniers temps, je suis moi aussi très fragile, fatiguée. Cette convocation m'inquiète, je m'interroge, je me demande pourquoi, que s'est-il passé, ai-je mal éduqué mon enfant ?

Je décide d'aller voir la maîtresse. Les quelques heures qui me séparent de l'affrontement me paraissent interminables. Enfin, je suis devant la porte de la classe. Je me sens toute petite, comme une enfant prise en faute. Je me retrouve face à l'enseignante : mon cœur s'est arrêté de battre. Elle paraît si sûre d'elle en m'expliquant que c'est grave, que Stéphane a refusé de réaliser le bricolage du chat selon le modèle proposé. Il n'a pas mis la queue dans le bon sens et lorsqu'elle lui a demandé de changer, il a refusé à plusieurs reprises. « Vous comprenez Madame, ça commence par vous tenir tête et ça finit par voler des vélomoteurs ». Je suis abasourdie, je ne comprends plus rien, je n'entends plus rien. Je ne sais plus si je dois rire ou pleurer. Et au fond de moi, ce leitmotiv qui revient sans cesse : le professeur a toujours raison.

Je rentre à la maison comme un fantôme. Stéphane est là, il joue sur le tapis, le chat est allongé à ses côtés. Je l'interroge un peu brutalement : « Pourquoi n'as tu pas fait ce que la maîtresse a demandé pour le bricolage

du chat ? » Stéphane me répond tranquillement : « Mais maman, quand je vois le chat marcher, il a toujours la queue en l'air ». Je le regarde et reste sans voix. Alors, tout doucement, je le prends sur mes genoux et le serre dans mes bras de toutes mes forces. Il est beaucoup trop petit pour comprendre et il ne peut imaginer ce qu'il vient de provoquer, ce qui vient de se passer en moi. Je me sens libérée : c'est Stéphane qui a raison.

Mon cœur s'est remis à battre. (p.53)

Je me méfie des mots slogans, des mots qui font modernes, des mots avec les bons mots. Ce n'est pas parce que j'écris « qualité » que mes gestes quotidiens sont de l'ordre de la qualité. Les textes programmatiques, cela ne nous coûte pas de les écrire, parfois je les ressens comme vides, comme des mots qui renvoient à d'autres mots agréés, mais que disent-ils de nos paroles, de nos gestes, de nos attitudes, des événements qui traversent notre quotidien ? Je préfère effectivement une écriture de l'expérience au plus proche de ce qui la constitue : un événement, des détails, un dialogue, des malentendus, de l'énigme, des sentiments éprouvés, du temps qui passe, de l'imprévu qui surprend, un dialogue intérieur, ce qui se passe pour soi, pour l'autre, pour les autres partenaires. C'est en allant dans le détail, sans omettre ni notre subjectivité ni celle des autres avec qui nous travaillons, sans omettre tous les éléments qui s'enchevêtrent, les déterminations multiples de notre action, des plus psychiques aux plus sociales, que nous pouvons construire un savoir, mettre à jour des processus qui montrent la complexité d'un métier, la responsabilité des décisions à prendre, l'inquiétude face aux énigmes, les maladresses toujours possibles, les aveuglements qui nous clouent, les passivités, les violences agies et subies, les conditions de travail qui rejouent sur les plus vulnérables, les partages de rôle, la sollicitude non reconnue, etc., etc. Il y a du risque à écrire, du risque à écrire sur sa pratique, du risque à nommer et transmettre.

À mon sens, comme je l'ai déjà écrit, un professionnel est davantage un clinicien qu'un expérimentaliste (Cifali, 2007). Il lui faut du savoir préalable pour anticiper et construire un savoir dans les situations singulières où il est impliqué, un savoir qui transforme les personnes et leur difficulté. Un savoir pour être juste au bon moment, qui ne nie pas les sentiments mais les travaille. En bref, éloge d'une pensée au quotidien avec des êtres vulnérables.

Penser pour écrire... écrire pour penser. Sortir alors de l'urgence, du temps morcelé. Aujourd'hui règne dans notre société un « interdit de penser » (Malherbe, 2001), ou pire un éloge de la pensée mais avec aucune des conditions nécessaires pour la rendre possible. Comprendre, comme l'écrire, demande du temps, un temps partagé avec des dispositifs pour penser ensemble, pour inventer, créer, sortir de notre toujours possible léthargie où nous nous contentons de ce que nous faisons déjà. Il est plus simple aujourd'hui de suivre des procédures. Des guides de l'action sont nécessaires, mais les situations sont toujours singulières qui demandent parfois qu'on ne les suive pas à la lettre pour honorer leur esprit. La peur empêche de penser, comme la soumission. La plainte aussi. Reconnaissons-le.

Nous pensons avec d'autres, en lisant, en sortant de soi, en résistant. Penser peut empêcher la violence des gestes et des mots, la simplification souvent meurtrière. Penser permet de tenir sur la longueur, de ne pas s'épuiser, ne pas désertier la sollicitude dont ont besoin les êtres vulnérables. Penser permet de se maintenir sensibles, mais ne cédant pas aux passions destructives. Penser ainsi n'est pas l'apanage des spécialistes, mais de tout un chacun dans sa profession comme dans sa vie.

Écrire donc pour penser et comprendre : un travail infini mais digne d'une humanité qui fait place à ceux qui ne peuvent vivre sans les autres, de ceux qui sont dépendants et de ce fait vulnérables.

- Brugère, F. (2008). *Le sexe de la sollicitude*. Paris : Seuil.
- Brunel, V. (2004). *Les managers de l'âme*. Paris : La Découverte.
- Cifali M. (2007). Exigences d'une position clinique. *Revue Chemins de formation*, n°10/11. Nantes : Téraèdre.
- Cifali M., André A. (2007). *L'écriture de l'expérience. Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*. Paris : PUF.
- Dejours, C. (1993). *Travail : usure mentale*. Paris : Bayard.
- Dejours, C.(ed.) (2007). *Conjurer la violence. Travail, violence et santé*. Paris : Payot.
- Gilligan, C. (1986, 2008). *Une voix différente. Pour une éthique du care*. Paris : Champs essais. *L'écrit au fil de la pratique. Quand l'enfance se tisse, le colloqueoff* (2008).
- Malherbe, J.F (2001). *Déjouer l'interdit de penser. Essais d'éthique critique*. Montréal : Liber.
- Molinier, P. (2008). *Les enjeux psychiques du travail*, Paris, Payot, 2008.
- Paperman, P. et Laugier, S (éd) (2005). *Le souci des autres*. Paris, EHESS.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil.
- Zogmal M. (2008). « T'es un enfant à caprices ». *Les stratégies défensives du métier d'éducatrice du jeune enfant*. Genève : Cahiers de la section des Sciences de l'éducation n°119.