

Les « rencontres imprévisibles » :
à l'articulation entre acteurs et connaissances.
TOUIL Ahmed Nordine

Résumé :

Transmettre des savoirs en direction des futurs professionnels de l'intervention sociale suppose de penser la dynamique pédagogique et ses outils. D'ailleurs, relèvent-ils d'une spécificité et si oui, laquelle ? Dans la perspective de rapprocher savoirs d'expériences et savoirs conceptuels, recherche et futurs professionnels, sont nées les rencontres imprévisibles : des rendez-vous originaux avec des futurs professionnels, professionnels, étudiants, chercheurs, chacun trouvant place et légitimité à la table du partage des connaissances. Derrière cette proposition d'un laboratoire artisanal de partage de la connaissance, c'est l'hypothèse d'une requalification des IRTS comme espace de rencontres, de questionnements et de recherche qui est aussi posée.

Former, transmettre, faire découvrir, outiller, ouvrir, expérimenter, questionner, diagnostiquer, projeter, analyser, évaluer, partager, nourrir, étayer, conceptualiser, etc... tels sont parmi d'autres les verbes que formateurs et formés (formatés parfois) partagent dans les quotidiens des institutions de formation en travail social. Réduire en substance la dimension de la formation à la simple confrontation puis acquisition de « compétences », serait nier ce qui traverse fondamentalement la relation et les interactions entre formateurs et *apprenants*. La pédagogie d'ailleurs, n'est-elle réellement qu'une affaire d'enseignants ? Si l'on en croit Laurent Ott, (2012) « (...) Si le terme « pédagogie » renvoie ainsi souvent à une « démarche », et surtout à une « méthode », c'est parce que la méthode prend une place particulière et fondamentale dans l'école française. Pour s'adapter à leur métier, ce que les enseignants cherchent à acquérir, ce sont le plus souvent des « méthodes ». (...) Dans tous les cas, le mot « pédagogie » est usurpé quand il s'agit en fait de consignes de travail ou de méthodologies souvent sommaires, destinées à permettre à l'enseignant de se représenter son action de façon dynamique et d'y trouver, à défaut de sens, à tout le moins l'impression d'une cohérence ou d'une continuité. (...) ». Comment permettre à l'apprenant de se constituer une boîte à outils qui répondent à la fois aux exigences des référentiels et des épreuves de certification et en même temps qu'elle puisse lui permettre de traiter les problématiques qui vont s'imposer à lui dans sa pratique professionnelle ?

D'emblée, dans la dénomination même de celui qui se prépare à exercer un métier (« l'apprenant ») se pose une vraie question : n'est-il donc que capable de recevoir ? Est-il d'emblée considéré comme incapable de donner ? Que fait-on d'ailleurs des logiques de *don et de contre-don* (Maus - 1973) dans le rapport de formation ? Il y aurait ainsi les détenteurs du savoir et les distributeurs de ces derniers. Quoiqu'on en dise, dans cette appellation se niche peut-être le vieux rapport Maître/élève, dominant/dominé, connaisseur/ignorant, plein/vide, adulte/enfant, Majeur/mineur qui fait l'histoire de l'école et de l'enseignement depuis la nuit des temps. Chacun sait qu'un formateur, fut-il été « professionnel de l'intervention sociale » durant plusieurs années, légitimes à certains endroits par cette supposée expertise, se voit contraint de se nourrir des « histoires

professionnelles » rapportés par « ses apprenants ». Cela n'est pas nouveau : de nombreux universitaires le font de la même manière dans leur « laboratoire » qui tendent à devenir parfois des réceptacles d'expériences vécues et rapportées par des professionnels et des étudiants (ou les deux d'ailleurs).

D'une autre manière, que dire alors aux professionnels en exercice lorsqu'ils s'inscrivent dans une démarche diplômante, formation en voie professionnelle, VAE, etc. ? Qu'ils n'ont plus de connaissance, plus d'expertise, que le simple fait de s'inscrire dans une démarche de formation les renvoie à la case départ. D'aucuns diront que « *nous sommes en formation toute notre vie...* ». Cette pirouette n'y suffit pas ; Il faudra nourrir davantage la réflexion et l'argumentation, en préciser les cadres pour en saisir alors le sens. Quel sens et quels contenus donner alors à l'action de former des travailleurs sociaux aujourd'hui ? Que veut dire tout simplement « former » ? et surtout, quels seraient les outils novateurs pour requalifier les « cadres d'expérience » formatifs. (Goffman. 1974)

Force est de constater que ce sont les facultés ou écoles orientées vers les formations professionnalisantes (essentiellement les écoles de médecine, de commerce, les instituts de management et d'administration, polytechniques ...) qui se sont constitués comme précurseurs des premières recherches sur les pratiques pédagogiques visant à améliorer la qualité des formations dispensées. Cela supposerait que former à un métier et former aux savoirs conceptuels ne participerait pas de la même démarche. Risquons-nous à une hypothèse : Peut-être y-a-t-il une analogie à réaliser entre la formation musicale par exemple et la formation des intervenants sociaux. Faire ses gammes jusqu'à entendre la musique avant même de la jouer, acquérir une forme de virtuosité qui permettrait d'improviser de manière construite avec d'autres acteurs dans une composition commune et dans le cadre de situations qui se réinventent à chaque endroit et chaque fois. N'est-ce pas d'ailleurs ce qui se dit lorsque des professionnels de l'intervention sociale évoquent ce qui relèverait d'une intuition supposée «naturelle» alors qu'elle s'est construite ? Au fond, ne perdons pas de vue qu'« *Être compétent, c'est répondre à la question : que faire, lorsqu'on ne me dit pas comment faire ?* »(P. Zarifian.2001).

Ces premiers énoncés posent une nouvelle fois la question des savoirs d'expériences et des savoirs conceptuels. Comme dès lors sortir de cette «*fausse querelle entre théorie et pratique*», entre ces deux formes de savoirs (J.Y. Dartiguenave/J.F. Garnier - 2003 p.19) ? Les travailleurs sociaux ont souvent tendance à opposer la «théorie» à la «pratique». «*La théorie est alors assimilée à une spéculation intellectuelle peu ou prou déconnectée des contingences pratiques qui, seules, constituent la réalité ultime, le concret auquel on peut se fier. (...) Qu'est-il besoin de théoriser sur une relation qui, par sa complexité même, échappe aux analyses les plus savantes ?*». C'est bien la question récurrente qui se pose dans la formation des intervenants sociaux, l'apprenant ayant une propension à «faire son marché» et à distinguer ce qui est «utile» de ce qui ne le serait pas dans les propositions des formateurs. Toute la difficulté pour ce dernier est de conduire l'apprenant à s'intéresser à ce qui, à première vue, ne semble pas être directement ou complètement connecté aux savoirs-faire, élément central dans les référentiels de compétences. Comment mettre en appétence nos publics ? Comment métamorphoser les savoirs supposés inutiles en matériaux nécessaires pour décrypter et apporter des réponses à des problématiques sociales de plus en plus complexes ?

Une des difficultés majeures que rencontre alors le formateur-enseignant aujourd'hui face à un public d'étudiants ou d'apprenants se constituent autour de la *mise en scène* des concepts opératoires pour paraphraser E. Goffman. En ce sens où, quelque soit la qualité, la diversité, la pertinence du matériau conceptuel mobilisé pour éclairer une problématique, la dimension de la multiréférentialité (J. Ardoino) suppose de réfléchir les modalités de transfert de ce dernier.

Comment multiplier les perspectives idéelles, comment les articuler, comment les mettre en phase avec les pratiques professionnelles ? La transmission des savoirs invite de fait à créer ou innover les outils pédagogiques pour atteindre un objectif : rendre fondamentaux des savoirs de référence qui ne sont pas toujours reconnus comme tel par les professionnels/étudiants.

Vivant à l'ère du numérique, du virtuel, de l'image, de la consommation, de l'évènementiel, nous serions enclins à privilégier la technologie – à conditionner nos objets, nos techniques et nos matériaux, afin de les rendre lisibles, digestes et en phase avec notre époque. Pour le dire autrement, « powerpointer », « foader », « skyper » les savoirs, devient l'invite générique pour toute personne soucieuse de les transmettre ou les partager. La rencontre pédagogique semble progressivement se virtualiser, l'essence même de la rencontre réelle, de l'interaction vivante, voire banale ne semblant plus être une condition essentielle.

Pour ma part, enseignant la sociologie à l'Université et formateur dans un IRTS, il a bien fallu me rendre à l'évidence : énoncer concepts, auteurs, champs, cadres épistémologiques, recherches, etc. parfois sans connexion efficiente avec les *faits sociaux totaux* (Marcel Mauss) du travail social consistait à déposer un savoir à la porte des (futurs) professionnels en espérant que ces derniers s'en emparent (et en omettant parfois de leur donner la clé). Comment désacraliser les savoirs dits de référence ? Comment les rendre accessibles ? Comment les mettre en perspective avec les questions de l'intervention sociale ? Comment faire naître et entretenir une appétence pour des objets de recherches et leurs concepteurs ? Comment passer de la sociologie pure (si tant est qu'elle existe) à une *sociologie appliquée* (au travail social) ? Comment également faire revenir les professionnels s'étant démarqués des espaces de formation et requalifier un espace pédagogique (un amphi en substance) en espace de rencontres et d'échanges entre chercheurs, professionnels, étudiants et curieux ?

Ainsi sont nées les **rencontres impromptues** : des rendez-vous surprenants et inattendus entre Robert Castel, David le Breton, Jacques Ardoino, Joseph Rouzel, Serge Paugam, Brigitte Bouquet, François Dubet, Albert Ciccone, Claude Javeau, et tant d'autres encore, et des professionnels, étudiants, chercheurs, amis, conjoints ou parents d'étudiants, chacun trouvant place et légitimité à la table du partage des connaissances. Ce qui se constitue ici comme un **laboratoire artisanal de partage de la connaissance** s'inscrit d'une certaine manière dans l'esprit de ce qu'est l'université populaire. En même temps, il s'agissait ici de donner une dimension incarnée et humaine aux espaces documentaires : voire jaillir de l'ouvrage son auteur qui se mettrait d'emblée au niveau et à la disposition du lecteur ou de l'auditeur. Il y a également et en filigrane dans cette proposition l'hypothèse d'une requalification des IRTS comme espace de rencontres, de questionnements et de recherche. Pour le reformuler de manière imagée,

Ces *rencontres impromptues* ne sont pas des conférences au sens « universitaire » du terme, une leçon magistrale donnée par une « personne autorisée » qui ne supporte pas ou peu la conversation. D'aucuns d'ailleurs en oublie la relativité des savoirs. « *Les sciences cognitives sont une écriture du monde et non le monde lui-même. Il ne faudrait pas confondre la carte et le territoire* » (Roland Gori. 2011 p.32), et davantage encore dans les questions qui traversent l'intervention et l'intervenant social. Loin s'en faut, nous souhaitons simplement reconstituer symboliquement un arbre à palabre ou l'objectif serait de traiter par l'entremis d'un « aviseur avisé » une question avec pour objectif ou intérêt, de susciter la contradiction. Lorsque Mr Vidal-Nacquet dit à son auditoire : « *Je vais vous proposer une perspective mais l'important n'est pas dans la proposition que je vais vous faire, mais dans ce que vous allez en faire* », il invite à une expérience qui s'apparente à celle du partage. Il crée ici ce que lui-même appelle une « *fiction performative* » (2012). Chacun va « *s'autoriser* » (Ardoino. 1986) à déposer, à jeter dans le corps de l'assistance un point de vue, une remarque, une proposition, sans que le jeu des égos prééminents dans les joutes oratoires

universitaires ne deviennent la seule clé ou le seul enjeu de la conférence. Mieux encore, ces rencontres impromptues permettent de dépasser cette formule pour amener le «spect'acteur» aux savoirs, en lui permettant d'aller au-delà de ce qu'il est ou pense être, ceci en faisant avancer un collectif. Nous sommes ici proches de quelque chose qui s'apparenterait à une forme «*d'invention du quotidien*» (M. De Certeau.1980).

Dans cette requalification de l'espace d'interactions pédagogiques en espace de rencontre au sens premier et entier du terme, à parité d'estime, se réinvente la relation. Les formateurs eux-mêmes, les universitaires présents tout comme les apprenants ou professionnels, habitent à ce moment précis au même endroit. Et il se passe à chaque fois quelque chose, qui prend parfois la dimension de l'improbable, de l'extra-ordinaire, des possibles, quelque chose qui fait trace. Une éducatrice professionnelle disait naguère à Joseph Rouzel, «*cela fait des années que je croyais savoir ce qu'était le transfert et c'est aujourd'hui que je saisi et le comprends vraiment*». Cela participe en même temps de la désacralisation des savoirs «de référence», des chercheurs, des ouvrages. Combien d'apprenants ou de professionnels n'avaient pas soldé à ce jour leurs différents avec une histoire scolaire parfois pleine de souffrance, avec un rapport aux savoirs qui avaient été peut-être violenté symboliquement ou réellement. Ces rencontres impromptues permettent de renouer avec quelque chose de cassé, de revaloriser les personnes en les invitant à la table du partage. Ici, point de langage inapproprié - c'est à dire incompréhensible. Ici, point de braderie non plus : il ne s'agit pas de vendre à bas niveau de «la connaissance». On peut aussi parler simplement de choses éminemment complexes. Lorsque Claude Javeau entame une conversation sur les «*moments fatidiques*» (C. Javeau - 2003) en évoquant en introduction une des tensions récurrentes sur le plan culinaire entre lui et son illustre compagne (Anne Van Haecht), il ne fait que créer un climat de confidences, une nouvelle *fiction performative* qui va nourrir la proximité nécessaire et favorable à la rencontre. Ce que la conférence induit comme distance, la rencontre impromptue en favorise le contraire. On peut être proche et respectueux des places et rôles de chacun.

Ajoutons à ces rencontres impromptues une dimension historique et symbolique forte : les murs de cet institut de formation aux métiers du travail social (Ireis de la Loire) étaient précédemment ceux d'une usine de métallurgie. L'usine est devenue aujourd'hui espace d'échanges et de partage des savoirs. Dans ce modeste compte rendu d'une innovation qui selon nous, concerne autant la pédagogie que les modalités de transmission et la capitalisation des savoirs dans l'intervention sociale, c'est aussi la place particulière que prennent ou prendront les instituts de formation à l'interventions sociale dans le domaine de la recherche que nous évoquons.

Bibliographie :

- Ardoino Jacques, *L'approche multiréférentielle en formation et en sciences de l'éducation*, Formation Permanente, Université Paris VIII, N° 25-26, Paris, 1993
- Dartiguenave Jean-Yves/Garnier Jean François - *L'homme oublié du travail social* - Edition Eres - 2003
- De Certeau Michel - *L'invention du quotidien, tome 1 : Arts de faire* - Editeur Gallimard 1990
- Goffman Erwin - *La mise en scène de la vie quotidienne - T1 La présentation de soi - T2 Les relations en public* - Editions de Minuit, collection «le sens commun» - 1973
- Goffman Erwin - *Les Cadres de l'expérience*, Editions de Minuit, collection «le sens commun» 1974

Gori Roland - *La dignité de penser* - Edition - les liens qui libèrent - 2011
Javeau Claude - *Routines quotidiennes et moments fatidiques* - in Quarante ans après : Gurvitch - Cahiers internationaux de sociologie - Volume CXXI - nouvelle série juillet - décembre 2006
Mauss Marcel - *Essai sur le don : Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques* In Sociologie et Anthropologie, PUF, Collection Quadrige, 1973, 149-279 p.
Ott Laurent - *Pédagogie sociale, une pédagogie pour tous les éducateurs* - Edition Chronique sociale - 2011
Van Haecht Anne - *Crise de l'école école de la crise* - Edition L'Harmattan - 2012
Vidal-Nacquet Pierre - *Une ethnographie de la relation d'aide - de la ruse à la fiction - ou comment concilier protection et autonomie* - Rapport de recherche de la MiRe - Février 2012
Zarifian Philippe - *Le modèle de la compétence* – Paris, Ed. Liaison. 2001