



HAL
open science

La recherche conjointe, un vecteur méthodologique pour favoriser une “ reconquête ” de professionnalité et une remise en chantier des processus de professionnalisation

Philippe Lyet

► To cite this version:

Philippe Lyet. La recherche conjointe, un vecteur méthodologique pour favoriser une “ reconquête ” de professionnalité et une remise en chantier des processus de professionnalisation. *Champ social. L'intervention sociale en actes. L'envers du métier institué*, Champ social, pp.139-155, 2023, Intervention sociale et mouvements des métiers, 9791034607938. 10.3917/chaso.mezze.2023.01.0139 . hal-04274199

HAL Id: hal-04274199

<https://hal.science/hal-04274199>

Submitted on 7 Nov 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

La recherche conjointe, un vecteur méthodologique pour favoriser une « reconquête » de professionnalité et une remise en chantier des processus de professionnalisation

Philippe Lyet

L'élucidation d'un « problème »¹ d'acteur

Lors d'une des dernières séances d'une « recherche conjointe » (RC) de trois années sur le travail avec les parents en protection de l'enfance, Stéphane, éducateur spécialisé de formation, assistant socio-éducatif dans un conseil départemental au service de l'aide sociale à l'enfance, prend la parole au sein du groupe de « corecherche »². Il déclare qu'il a été volontaire pour participer à cette RC parce qu'il pensait qu'il était un mauvais professionnel au regard de ses difficultés à faire des parents des coéducateurs, comme son institution le lui demandait. Il ajoute qu'il a compris, grâce à la méthode de la RC, que le doute qui l'habitait de manière régulière – et, sous-jacent au doute, la difficulté à se situer dans des principes d'action clairs et stables – était au contraire le signe d'un exercice professionnel adapté aux enjeux de son secteur d'intervention. En effet, cela l'invite à ne pas mettre en œuvre des réponses toutes faites mais à analyser autant que possible ce qui se joue dans les relations aux parents pour se situer le moins mal possible face aux injonctions paradoxales de cette politique³. A cette prise de parole succèdent alors de nombreuses autres de la part des collègues de Stéphane qui vont toutes dans le même sens. Toutes et tous se rendent compte qu'ils sont dans la même situation et qu'ils se sont portés volontaires pour les mêmes raisons.

Stéphane et ses collègues auraient-ils pu se douter que leurs témoignages et leur analyse m'apparaîtraient, après plusieurs années, comme un condensé particulièrement explicite de la mise en scène de la crise de professionnalité vécue par ses collègues et lui, et de la recherche d'issues à celle-ci ? De la même manière que Claude Dubar (2010) parla de crise des identités pour nommer la mise en question de formes communautaires du lien social reposant sur la suprématie des identifications « culturelles » et « statutaires » au profit d'identifications « réflexives » et « narratives », je propose de parler de crise de la professionnalité et, plus globalement, du processus de professionnalisation, entendu comme une crise des normes de professionnalité (Demazière, 2009), lesquelles n'iraient plus de soi quand les demandes de reconnaissances de travailleurs et de formulations d'exigences de la part de leurs partenaires deviennent inadéquates aux réalités pratiques et aux enjeux d'un secteur d'action⁴.

¹ Dewey, [1927] 2010, au sens de ce qui se manifeste quand les routines des acteurs ne fonctionnent plus, ce qui conduit ceux-ci à tester d'autres hypothèses pour restaurer leurs capacités d'agir.

² Qui rassemble les chercheurs professionnels et les travailleurs sociaux cochercheurs.

³ Politique portée dans la loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance, qui formalise le principe de coéducation avec les parents des enfants sujets d'une mesure de protection de l'enfance.

⁴ Plutôt que de crise de professionnalité, on pourrait également parler d'épreuve de professionnalité au sens de Bertrand Ravon. Pour le sociologue lyonnais, les épreuves de professionnalité dessinent un exercice incertain qui part de l'affection (débordements de l'action, atteintes à l'exercice du métier, mise en évidence de l'impuissance à agir) et qui peut trouver des « issues » négatives (épuisement, désengagement, indifférence) ou des issues positives (i.e. une capacité à faire face). Cf. Ravon B., 2008.

S'il m'arrive de m'inscrire dans l'approche de B. Ravon, notamment quand je mets l'accent sur ce qui est « éprouvant » pour les acteurs, je privilégie ici l'entrée par la crise telle que Claude Dubar la conceptualise. Ce que je vise prioritairement ici, c'est en effet de rendre compte de la manière dont les acteurs concernés cochercheurs substituent, dans leur tentative de donner sens à ce qui leur arrive, un processus réflexif à une identification collective.

Les symptômes de cette crise sont présents dès les prémices de cette recherche conjointe. Deux directrices et un directeur de trois organisations intervenant principalement ou en partie dans le secteur de la protection de l'enfance sollicitent un dispositif partenarial de recherche en région Bourgogne pour étudier ce qui se passe et se joue dans l'activité des travailleurs sociaux dans leurs relations avec les parents, trois ans après la loi du 5 mars 2007 réformant cette politique. Ces trois dirigeants repèrent que l'invitation faite aux intervenants d'associer les parents et d'en faire des « coéducateurs » pose question et, dans l'énoncé de leur attentes, soupçonnent que les pratiques professionnelles ne sont pas à la hauteur des enjeux.

Les propos de Stéphane et de ses collègues le confirment : les travailleurs sociaux ne sont pas loin d'être d'accord avec ce diagnostic, même si celui-ci apparaît rapide aux deux chercheurs négociant le projet de recherche. C'est ce qui est intéressant ici : prescripteurs comme intervenants font le constat d'un déficit, sinon d'une défaillance qui, pour les seconds, prennent la forme d'une crise identitaire : sont-ils encore en mesure d'exercer leur métier ?

Et c'est à un dispositif de recherche, certes « conjointe », qu'ils s'en remettent pour construire le sens de ces pratiques et redéfinir cet exercice professionnel. Celui-ci, par le processus dans lequel il engage ces travailleurs sociaux, s'est révélé particulièrement adapté pour permettre à ces professionnels de « reconquérir »⁵ leur professionnalité.

Il s'agit ainsi de montrer comment une certaine façon de faire de la recherche permet de mettre au jour le métier réel, de contribuer à son évolution et, dans le même temps, de permettre à ces acteurs de mieux identifier leur professionnalité et de leur permettre de construire une nouvelle étape de leur professionnalisation. Pour ce faire, mon propos présentera tout d'abord la méthode mise en œuvre en ce qu'elle permet à ces professionnels de mettre au travail d'une façon renouvelée leurs problèmes d'acteurs. Ensuite, je montrerai en quoi la prise de conscience des paradoxes de l'action a permis à ces professionnels de réinvestir leur doute comme une qualité professionnelle alors qu'il était vécu initialement comme un problème déstabilisant. J'analyserai également la coconstruction de l'analyse comme une reconquête de leur professionnalité par ces travailleurs sociaux. Je conclurai enfin sur les dimensions professionnalisantes de cette recherche conjointe.

1. Une méthode de mise au travail de problèmes d'acteurs : recherche conjointe et autoconfrontation discutée

La recherche dont il est question dans ce texte a fait coopérer trois scientifiques (deux chercheurs en didactique professionnelle et un chercheur en sciences de l'éducation / sociologie, l'auteur de cet article) et quatorze travailleurs sociaux dans le cadre d'un projet visant à décrire et à comprendre l'activité de ces intervenants sociaux et à en diffuser les résultats à leurs collègues. Cette coopération s'est développée sur les différentes étapes de la recherche conjointe (RC), de la construction du projet jusqu'à l'analyse puis à la diffusion des résultats.

Je parlerai ici de recherche conjointe plutôt que de recherche collaborative ou de recherche-action collaborative (Les chercheurs ignorants, 2015 - voir l'encadré ci-dessous) pour signifier que la recherche fait collaborer deux parties, des chercheurs professionnels et des acteurs concernés qui deviennent provisoirement cochercheurs. Ces deux cochercheurs ne s'engagent pas dans la recherche avec les mêmes finalités, chacun cherche à l'orienter dans le sens de ses préoccupations, de ses intérêts, chacun comprend ce qui est en jeu avec ses grilles de lecture, et chacun l'utilise dans son monde propre dans le cadre des attendus de ce monde. Pourtant, un processus d'acculturation réciproque et de socialisation collective se produit quand la RC peut

⁵ Nous verrons ce que cela veut dire et par quoi cela passe.

se dérouler sur un temps suffisamment long et si une animation adaptée est mise en place. Chacun se trouve alors progressivement décalé de son point de vue initial par ce qu'il comprend du point de vue de l'autre. Un espace commun fait de questionnements partagés émerge, « plus » et « moins » que la somme des parties. Mais les positions, les pratiques, les capacités des deux cochercheurs n'en restent pas moins distinctes. La RC ne dilue pas les différences et c'est la tension générée par ces différences, entre difficultés à se comprendre et ouverture vers des compréhensions renouvelées, qui contribue pour les deux cochercheurs au renouvellement de leur manière de « faire connaissance » avec le phénomène étudié, mais aussi entre eux.

Recherches-actions collaboratives et recherches conjointes

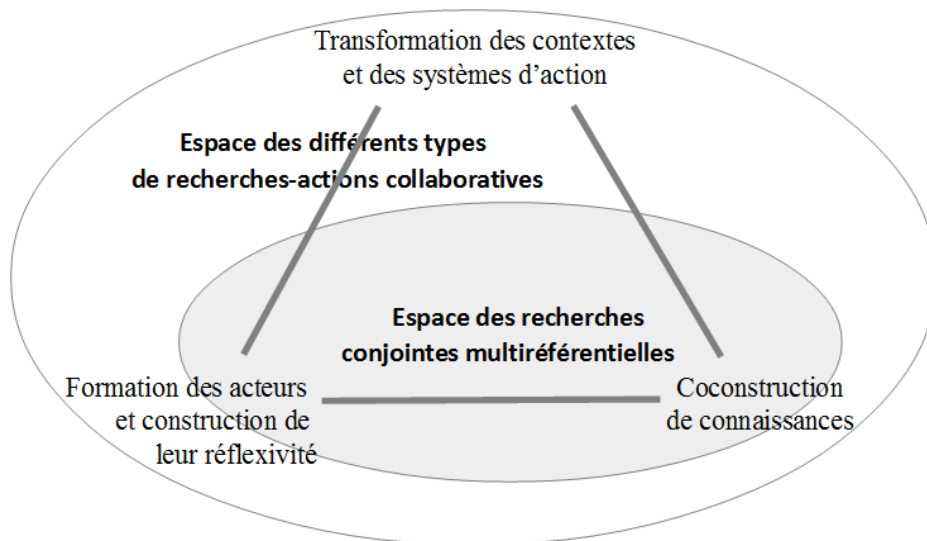
Les recherches-actions collaboratives (RAC) ne sont pas un dispositif de recherche ou une méthodologie stabilisés mais un ensemble de pratiques qui se caractérisent par le fait que des chercheurs professionnels s'associent à des acteurs pour prendre en compte de manières diverses certains des « problèmes » (Dewey, [1927] 2010) de ces derniers. Trois finalités sont repérables dans la littérature (Lyet, 2017) :

- La transformation des contextes et des systèmes d'action ;
- La formation des acteurs et la construction de leur réflexivité ;
- La coconstruction de connaissances.

Si ces différentes orientations et pratiques de la recherche se distinguent assez bien dans leurs intentions, leurs effets sont souvent plus mixtes, l'entrée par une de ces orientations conduisant souvent à ce que le processus social qui se développe acte une ou les deux autres orientations. Il ne s'agit donc pas de trois types de recherches différentes mais de trois pôles d'un ensemble épistémologique pragmatiste et constructiviste, comme le symbolise le schéma ci-dessous.

Dans l'ensemble des RAC, les recherches conjointes (nommées également recherches conjointes multiréférentielles lorsque des chercheurs inscrits dans des disciplines ou des sous-disciplines différentes collaborent à la construction d'une analyse multiréférentielle, comme dans le cas de la recherche présentée ici) se situent nettement vers le pôle de la coconstruction de connaissances et génèrent des effets importants en termes de formation des acteurs et de construction de leur réflexivité.

Schéma 1 : le positionnement des RC entre les trois pôles des RAC



Le processus conjoint de la recherche a été à l'œuvre dans toutes les dimensions de la recherche, de l'identification de la question de départ à la construction de la diffusion des résultats, en passant, entre autres, par l'adaptation de l'outil à la configuration du collectif de cochercheurs et la rédaction progressive des analyses et du rapport.

La recherche conjointe s'est déroulée en plusieurs étapes sur 3 ans (2 ans dans sa phase centrale - voir le tableau ci-dessous).

Tableau : Les étapes de la recherche conjointe

Phase 1 Construction du projet			Phase 2 Construction de l'information			Phase 3 Construction de l'analyse		Phase 4 Extension de l'analyse
Etape 1	Etape 2	Etape 3	Etape 4	Etape 5	Etape 6	Etape 7	Etape 8	Etape 9
Rencontre des dirigeants, recueil de leurs préoccupations → Formalisation de la demande	Proposition d'une entrée problématique et d'une méthodologie → Construction de la commande	Présentation de la démarche, élaboration d'une charte éthique → Construction d'un accord	Identification de situations pertinentes → Organisation de l'enquête	Réalisation de 7 films de situations de travail avec des parents → Recueil des données	Sélection des séquences à visionner → Préparation du matériau d'analyse	Visionnage et analyse des séquences issues des 7 films → Exploitation de l'information	Rédaction et discussion du rapport → Formalisation de l'analyse	Construction des medias de diffusion des résultats et retour sur la démarche → Finalisation de la recherche

Précisons maintenant quelques-unes de ces étapes.

Tout d'abord, comme il est habituel de procéder dans une activité de recherche, une phase documentaire et de pré-enquête a inauguré le processus (étape 2).

Ensuite, des TS volontaires ont été filmés dans leurs interactions avec les familles (étape 5), au domicile (à l'occasion des rencontres habituelles de suivi) ou entre les familles (séjour parent-enfant). Cette phase a permis l'observation des interactions jeunes / parents (parfois famille) / éducateurs dans les différents moments de rencontre possible (visite « habituelle », signature d'une Mesure d'Accompagnement Educatif ou AED accompagnement éducatif au domicile, etc.).

A suivi une phase d'exploitation dans le collectif de référence (praticiens/chercheurs) selon une modalité d'explicitation/confrontation collective (étape 7) prenant la suite d'un commentaire individuel par la/le TS observé. Cette phase a donné lieu à une description commentée des traces de l'activité de chaque TS, à partir des traces vidéos de leur activité en situation⁶, parallèlement à une phase d'analyse, de mise en forme et de validation interne au groupe des

⁶ Celles-ci gardent la trace du processus d'accompagnement d'enfants et de mesures, au travers de moments courants du travail de suivi dans les familles ou dans les locaux des institutions. Tous ces moments ont été librement choisis par les professionnel.le.s volontaires. La présentation de la méthodologie reprend des éléments de Olry et al. (2015).

interprétations produites, donnant lieu à un écrit mis en travail (étape 8). Un premier retour est proposé à la séance suivante au travailleur social volontaire, qui est invité à définir et préciser les tâches, situations ou dimensions critiques pour lui-même de son activité.

Concomitamment à l'analyse de sa propre activité par l'intervenant filmé, les autres TS proposaient également leurs analyses à l'aune de leurs propres pratiques et les trois scientifiques apportaient leur grille de lecture sous la forme de questions ou d'analyses restituées aux intervenants. Ces analyses du matériau filmé se sont déroulées en groupe. J'ai proposé de nommer cette manière de faire une autoconfrontation discutée⁷. Ce croisement des vécus conduit à des interprétations différées qui, partagées, nourrissent la poursuite du travail.

La démarche s'est terminée par une phase de communication/diffusion des résultats (étape 9) de la recherche aux communautés professionnelles d'appartenance des participants, notamment par une formation-action où d'autres travailleurs sociaux se sont vus proposés d'analyser à leur tour certaines séquences filmées.

L'outil et la méthode proposés ont été déterminants dans le processus de travail et ses effets. Lisons ce que trois de ces travailleurs sociaux chercheurs ont écrit dans l'article coécrit avec Paul Olry dans le livre collectif sur les recherches-actions collaboratives.

« Les films ont retranscrit l'intervention dans sa réalité crue et brute. Ils nous ont permis de saisir notre métier dans toute sa complexité, dans la complexité des relations humaines dont ne sont pas exclues les émotions. Les films valorisent des compétences qu'un compte rendu oral ou écrit ne montrera jamais. La parole du TS est entendue, fixée et créditée grâce à ce support. Les techniques du métier apparaissent clairement : le TS intègre des moyens juridiques, administratifs, psychologiques, sociaux et environnementaux. Il saisit les émotions pour en faire un instrument d'intervention. ... Les films montrent qu'aucune parole, aucun geste du TS n'est gratuit, tout est le fruit d'une élaboration cognitive consciente ou inconsciente, mais qu'il peut expliquer dès lors qu'on lui demande de le faire » (Olry et al., 2015, p. 164).

2. Le doute réinvesti comme « qualité professionnelle » face aux paradoxes de l'action⁸

Cette recherche conjointe a amené les professionnels à comprendre qu'ils étaient soumis à une injonction paradoxale : à la logique de la méfiance vis-à-vis des adultes potentiellement dangereux qui entourent l'enfant, et qui fonde cette politique publique, s'est ajoutée dans les dernières années, en particulier avec la loi du 5 mars 2007, une autre logique, faire confiance aux parents, considérés comme coéducateurs de leurs enfants.

Plus précisément, la politique de protection de l'enfance, dans ses exigences plurielles convoque quatre postures difficilement tenables en même temps⁹. La RC a en effet montré

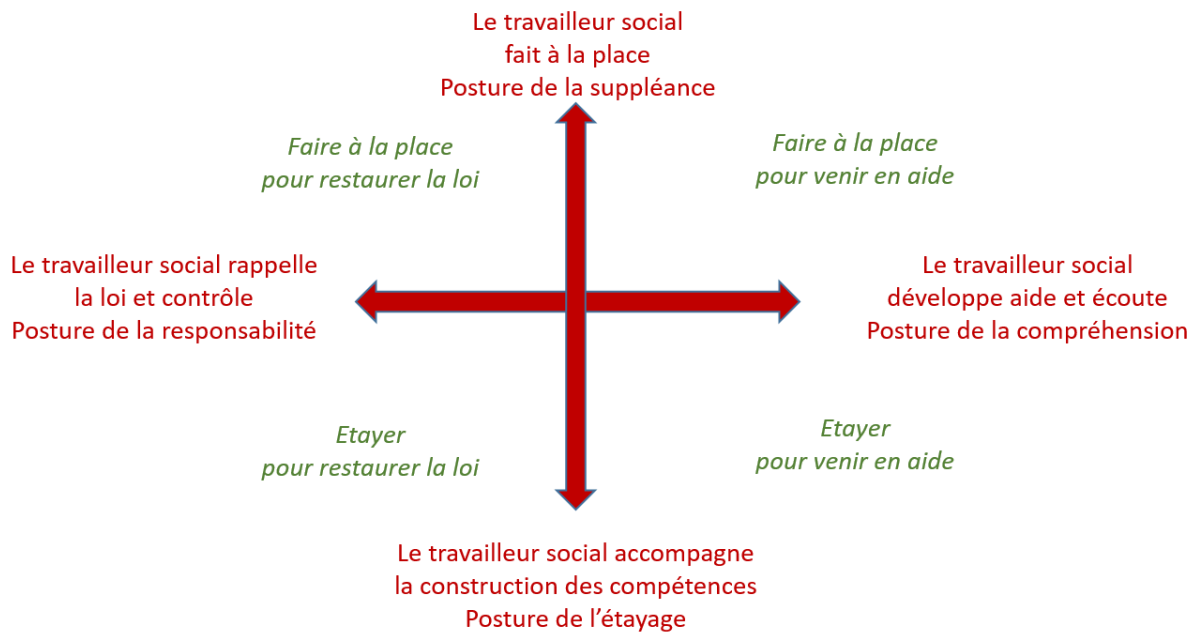
⁷ Ni autoconfrontation simple où un acteur analyse ce qui est visible de son activité sur une vidéo, ni autoconfrontations croisées où plusieurs acteurs discutent de ce qui leur arrive à partir de plusieurs vidéos, l'autoconfrontation discutée consiste en une discussion de séquences vidéo par des collègues exerçant le même métier ou un métier proche à celui qui est filmé. Cette discussion conduit ces acteurs à évoquer des situations similaires et à engager des débats professionnels sur la compréhension de ce qui se passe et ce qui se joue dans des situations proches de celles qui sont données à voir dans les vidéos.

⁸ Cette dimension de la recherche, notamment dans la formalisation du schéma ci-dessous, est mise au travail à des fins différentes d'analyse, dans Lyet, 2020, et dans Lyet, 2022.

⁹ Les quatre postures mises en évidence par la recherche conjointe ne sont sans doute pas spécifiques à la protection de l'enfance mais caractérisent plus globalement l'exercice professionnel du travail social dans plusieurs politiques. On peut quand même penser que la posture de la responsabilité comme la posture de la suppléance sont particulièrement significatives de la protection de l'enfance où l'intervention des travailleurs sociaux s'exercent

qu'elles s'opposaient deux à deux, dans un processus de double injonction : une posture de la responsabilité versus une posture de la compréhension ; une posture de la suppléance versus une posture de l'étayage. Le croisement de ces deux « doubles injonctions » produit quatre scènes symboliques (en italique).

Schéma 2 : les deux « doubles injonctions » en protection de l'enfance



Dans tous ces cas de figure, les acteurs se retrouvent donc en tension entre des orientations, logiques, enjeux, postures, représentations qui polarisent leur activité entre des choix tous possibles mais souvent très différents. La complexité du processus réside dans le fait que toutes ces options prennent sens pour les acteurs ou, si ce n'est pas le cas, s'imposent à eux, alors qu'elles sont parfois difficilement compatibles, pratiquement ou symboliquement¹⁰.

Or, les acteurs n'ont pas le choix de ne pas s'y référer, par obligation ou par adhésion, et de se positionner. Agir, c'est alors construire une hybridation de ces logiques d'action différentes voire divergentes qui passe par des stratégies de singularisation et de « bricolage » évolutif pour construire leur travail avec les familles.

Plusieurs participants amènent des éléments de réflexion qui montrent que, s'il y a double injonction et parfois paradoxe entre les postures, il n'y a pas pour autant antinomie entre les termes des alternatives en présence. Suppléer, ce peut-être un moment dans le processus d'accompagnement même si le professionnel n'est pas là pour ça et même si ce n'est pas absolument nécessaire. Cela permet de signifier aux parents qu'ils peuvent et ont le droit de ne pas savoir et que le travailleur social est là, à ce moment-là, pour les rassurer ou pour les décharger d'une difficulté nouvelle (par exemple un conflit avec l'enseignant qui conduit le

« sous main de justice » et imposent à la famille un « rappel à la loi » et, parfois, une mesure de suppléance comme l'action éducative en milieu ouvert et, a fortiori, le placement familial.

¹⁰ Ces conclusions rejoignent celles de Paul Olry et de Richard Wittorski qui repèrent ainsi, dans les organisations où ils sont intervenus, une prolifération de logiques d'action dont la prise en compte participe des savoirs d'action des professionnels. Par exemple, les masseurs-kinésithérapeutes se trouvent confrontés à l'alternative de « rééduquer dans la douleur ou au contraire de soulager la douleur » (Olry & Wittorski, 2004, p. 224), quand les contrôleurs de gestion peuvent « privilégier des contrôles systématiques ou réguliers ou développer une stratégie qui mêlent grands équilibres et autonomies locales de gestion » (Ibid., p. 225). Les savoirs d'action des acteurs sont alors révélateurs d'un filtre axiologique qui répond à l'exigence de bien faire.

professionnel à aller rencontrer ce dernier sans les parents). Il est alors important, pour les professionnels, de signifier également qu'ils gardent leur place de parents et qu'ils doivent prendre ensuite le relais.

Mais, en situation habituelle d'action, ces deux doubles injonctions peuvent être déstabilisantes. Parfois, les professionnels ne savent en effet plus ce qui est en jeu et les postures qu'il leur faut privilégier. Avant la RC, ils culpabilisaient, considérant la perte de repères et le doute comme un « défaut » (selon leur expression) professionnel, ce que nous proposons de nommer un déficit de professionnalité.

Au terme de la RAC¹¹, ils ont compris que

« [...] le doute est [...] une dimension de notre professionnalité. La RAC nous a permis d'en prendre conscience, de ne plus ni nous sentir coupable, ni d'avoir honte de douter. Position inconfortable, le doute est une composante de notre métier. Le travail social n'est pas une science exacte, aussi le doute est-il indispensable. Si le TS ne doute plus, c'est la famille qui doute, et comme on l'a vu dans l'un des films, tout est remis en question, un nouvel ajustement est nécessaire. Il s'agit d'un doute qui autorise toutes les constructions possibles, même s'il insécurise le praticien. Le doute est lié à l'éthique professionnelle, c'est un garant des valeurs de respect » (Olry et al., 2015, p. 164).

Pour les travailleurs sociaux cochercheurs, c'est une évidence : le processus méthodologique a produit chez les participants une prise de conscience qui a transformé le rapport de ses acteurs à leur activité et à ses enjeux. Il leur a donné l'occasion de se rendre compte que tous leurs collègues rencontraient les mêmes difficultés et, en particulier, qu'ils doutaient tous devant les choix paradoxaux auxquels ils étaient soumis. Cette RC a donc produit un effet désaliénant et conscientisant (Freire, 1974) pour ces TS qui ont compris que leurs problèmes n'étaient pas liés à leurs caractéristiques personnelles mais aux paradoxes de la politique publique qu'ils devaient mettre en œuvre¹².

3. La co-construction de l'analyse : la reconquête de leur professionnalité

A partir des différents éléments d'analyse produits dans les séances de travail, les scientifiques ont rédigé un prérapport qu'ils ont soumis aux intervenants. Ce prérapport a servi de base à une discussion dans le groupe. Les TS ont formulé des critiques, remanié et enrichi les analyses. Certaines analyses ont été contestées et rejetées par les intervenants, d'autres ont été confirmées ou affinées. La discussion a pu aussi amener de nouvelles analyses qui n'étaient pas apparues auparavant.

Par exemple, les TS ont mis en cause l'insuffisante place, dans l'analyse des scientifiques, du cadre institutionnel de leur action. Pour ces derniers, le fait qu'ils avaient peu évoqué celui-ci s'explique sans doute par le fait que cela procédait d'un parti pris de leur part pour comprendre l'activité à partir de ce que les intervenants faisaient et non à partir d'une prescription institutionnelle.

Si les intervenants ont souhaité regarder la question du cadre, c'est qu'elle ne se pose pas seulement comme une injonction ou comme une contrainte mais aussi comme partie prenante

¹¹ Recherche-Action Collaborative, comme on l'a nommée à l'époque.

¹² Par ce concept de conscientisation, il ne s'agit pas de désigner un processus où les acteurs connaîtraient une révélation sur tout ce dont ils n'ont pas conscience dans leur activité, notamment des « savoirs insus » mis en évidence par Richard Wittorski (Cf. par exemple, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01564056/document>) ; mais de nommer le processus qui conduit des acteurs à comprendre que ce qui leur arrive participe de processus collectifs dont ils ne sont pas responsables.

d'un espace d'assurance et d'ajustements, avec une dimension structurante. Le débat que cela a occasionné est intéressant car il a permis de poser plus nettement le rapport entre la prescription institutionnelle et l'autonomie des acteurs. L'insistance mise sur cette dimension traduit bien l'engagement des intervenants dans le processus de la RC : la volonté de proposer des prescriptions alternatives à celles des institutions.

Les TS se sont également saisis de ces questions pour interroger la place des parents et de leurs propres interactions avec ces derniers pour la définition du contenu de l'action. Ils ont ainsi avancé que les parents contribuaient eux aussi à la prescription.

Ces échanges ont conduit les intervenants à penser la question du mandat selon les perspectives de la sociologie interactionniste des professions (même s'ils ne connaissaient pas cette théorie), c'est-à-dire à identifier différents types et intensités de mandats : les mandats institutionnels ou judiciaires mais aussi les mandats que les TS eux-mêmes se donnent ou qu'ils négocient avec les parents et qui indiquent qu'il y a une certaine autonomie professionnelle, nécessaire face à des situations limites où l'intervenant commence à baliser un terrain qui n'est pas le sien et sur lequel il n'est pas assuré.

Une autre série d'échanges a permis aux intervenants de relier deux axes d'analyse présents dans le rapport : celui qui met en lumière les manières de mettre au travail les émotions et d'ajuster les formes de leur relation avec les bénéficiaires¹³ que déploient les travailleurs sociaux et celui qui insiste sur le doute comme condition de l'intervention. La construction problématique des deux phénomènes est faite par les TS pour penser l'intervention de manière complexe mais aussi dans une perspective stratégique, pour lutter contre la technicisation de leur travail.

Ils sont ici explicitement dans une dynamique de recherche conjointe : ils proposent de comprendre la réalité de manière partiellement différente de celle des scientifiques en articulant deux analyses que ces derniers ont développées séparément (la première est plus portée par les didacticiens, la seconde par le troisième chercheur) et font ainsi œuvre multiréférentielle. Mais ils remettent également en cause le cadre et la prescription de leur intervention et poursuivent également la finalité d'une transformation des conditions de l'action.

Les trois scientifiques ont reconnu la qualité des apports des travailleurs sociaux, et l'enrichissement de l'analyse que cela occasionnait. Cette RC a permis que s'enclenche un processus de reconnaissance, tel qu'Axel Honneth ([1992] 2000) a pu la définir.

Le philosophe politique nomme reconnaissance la confirmation par autrui des capacités que revendiquent des sujets ou des groupes et qui correspondent de leur part à des attentes de reconnaissance. Lorsque celles-ci se heurtent à un déni de reconnaissance de la part d'autrui, les sujets peuvent s'engager dans une lutte pour la reconnaissance.

Honneth ([1992] 2000) met en évidence trois modes ou paliers de la reconnaissance. La reconnaissance relationnelle, qui renvoie à la qualité du lien affectif, est ce qui donne suffisamment d'assurance et de confiance en soi à l'individu pour construire une identité personnelle équilibrée dans les collectifs. La reconnaissance juridique permet à l'individu d'acquérir un statut qui lui donne le droit, dans le collectif, de poser des jugements ou de formuler ses arguments. La reconnaissance culturelle, enfin, renvoie à la contribution qu'apportent les différents sujets, par le fait qu'ils peuvent mettre en œuvre leurs compétences au service du projet collectif. Cela a pour effet qu'ils jouissent d'une considération sociale où ils peuvent revendiquer ce qu'ils apportent en propre au collectif.

¹³ Ce que Paul Orly nomme « émotions agissantes » et « ergonomie de la présence ».

Je propose de considérer que cette recherche conjointe a permis d'activer ces trois paliers. Tout d'abord, ce qui précède montre qu'une forme de reconnaissance culturelle s'est développée. Elle s'est manifestée par deux phénomènes. Le dispositif a été construit et s'est ajusté de manière à mettre les différents acteurs en situation d'être compétents et de participer à l'activité collective, en particulier en créant les conditions de l'expression spécifique des savoirs-connaissances-compréhensions des chercheurs acteurs sociaux et scientifiques. Par ailleurs, le fait que le savoir produit par les premiers soit légitimé par les seconds a conduit les intervenants sociaux à affirmer que cela génère une légitimation et une reconnaissance, par leurs dirigeants, de leur compétence à penser leur travail et à en concevoir les formes pratiques.

Ensuite, les TS ont insisté sur le fait que cette recherche a été caractérisée par ce que certains d'entre eux appellent la « bienveillance », à la différence de ce qu'ils vivent dans d'autres espaces. C'est ce qui leur a permis, d'après eux, de se sentir suffisamment à l'aise pour s'engager dans des rapports intenses de travail avec les chercheurs en continu. Ici, ils évoquent la reconnaissance relationnelle.

Enfin, cette recherche conjointe a construit également une reconnaissance juridique mais d'un genre singulier, par transaction sociale (Blanc, 1992). Ce processus de délibération en « situations semi-structurées », caractéristique de la société contemporaine, segmentée et instable, institue un cadre légitime pour le collectif qui le construit et permet que l'individu puisse être reconnu comme un sujet porteur de droits et de devoirs, en capacité de manifester sa propre autonomie, mais dans ce seul cadre limité et précaire. Dans l'espace de cette recherche conjointe, les deux acteurs de la recherche ont en effet « négocié » leur « statut » de cochercheur par ajustements progressifs et dans le cadre de controverses structurantes. Et ils ont réussi à le faire accepter par les dirigeants des organisations employeurs des chercheurs acteurs sociaux qui avaient le pouvoir de les autoriser à participer à cette recherche.

La convergence de ces trois processus a permis que ces travailleurs sociaux soient reconnus comme ayant la capacité de comprendre leur exercice professionnel de manière pertinente. Et ils ont construit cette capacité en développant une réflexivité collective au sein du processus de recherche qui les a conduits à redéfinir des normes de professionnalité adéquates aux résultats de la recherche.

4. La recherche conjointe, une étape de la professionnalisation de ces travailleurs sociaux

Cette recherche conjointe apparaît comme un vecteur de la remise en chantier de la professionnalité de ces travailleurs sociaux, c'est-à-dire d'une nouvelle étape de leur professionnalisation, au regard des catégories mises en évidence par Didier Demazière, Pascal Roquet et Richard Wittorski (2012)¹⁴.

Pour ces auteurs, la professionnalisation est une catégorie politique ou administrative. Elle est alors « *définie par l'objectif de développement de nouvelles activités qui démontreraient leur utilité, s'affirmeraient comme indispensables et finalement se transformeraient en opportunité d'emploi* » (Ibid., p. 7). Dans le cas du travail avec les parents en protection de l'enfance, les activités sont prescrites mais existent-elles vraiment ? Les dirigeants et jusqu'aux travailleurs sociaux en doutent. C'est le métier même de ces professionnels qui est interrogé, la pertinence de ces emplois qui est contestée. La RC permet de restaurer cette pertinence, de démontrer l'utilité de ces emplois derrière la démonstration de la complexité de cet exercice professionnel,

¹⁴ J'aimerais remercier ici Yvette Molina pour avoir attiré mon attention sur cette catégorisation et m'avoir permis de me l'approprier, lors de nos échanges réguliers sur ces questions, notamment en rapport avec la production de ce texte.

de redéfinir cette niche, de la relégitimer et de permettre à cette profession d'échapper, sur ce territoire, au risque de la marginalisation¹⁵.

La professionnalisation est aussi une catégorie culturelle ou identitaire « *qui peut à ce titre être mobilisée par tout travailleur, individuellement ou à travers des actions collectives, à propos de sa situation ou de sa carrière* » (Ibid., p. 7). Pour les auteurs, « *accumuler de l'expérience dans la réalisation d'une tâche, c'est mieux la maîtriser, c'est enrichir ses savoir-faire, c'est progresser dans l'accomplissement de son travail, c'est se professionnaliser* » (Ibid., p. 7). La professionnalisation passe alors par l'« *intégration dans des collectifs de travail soudés par des sentiments d'appartenance ou de fierté* » (Ibid., p. 7). A l'évidence, la RC a joué ce rôle pour ces travailleurs sociaux, moins par l'accumulation d'une expérience dans la réalisation d'une tâche que dans la construction d'une réflexivité sur une tâche, permettant sa réappropriation et la revendication d'une fierté professionnelle après une période de doute profond pour ces professionnels sur leur légitimité.

La professionnalisation est encore une catégorie pédagogique et cognitive renvoyant aux cursus et aux pratiques de formation et à la mise au point des curricula, en amont d'une insertion professionnelle. Ici, la pertinence de cette catégorie est moins évidente, sauf si on considère que « *la production et la transmission des savoirs et leur reconnaissance en tant que compétences négociables* » (Ibid., p. 7) ne se joue pas seulement en formation initiale mais tout au long d'une carrière professionnelle, dans la formation tout au long de la vie, dans l'accompagnement des cursus professionnels face aux enjeux et aux défis émergents. Cette RC joue ce rôle pour ces travailleurs sociaux. Elle produit de nouveaux savoirs et leur reconnaissance par les dirigeants, ceux-ci deviennent bien des compétences négociables puisque les TS obtiennent la possibilité de devenir des formateurs de leurs collègues, pour transmettre les résultats de la RC.

La professionnalisation est enfin une catégorie gestionnaire ou managériale « *constituée comme vecteur des exigences adressées aux travailleurs à propos de ce qu'ils font* » (ibid., pp. 7 et 8), « *elle est portée par des demandes, exigences ou injonctions adressées aux individus par ceux qui sont en position d'exercer un contrôle sur leur travail* » (Ibid., p. 8). Sur ce point, la RC change la donne en modifiant chez les managers la perception du résultat produit. Grâce à la RC, les demandes adressées par ces derniers aux travailleurs sociaux changent, elles prennent en compte la compréhension renouvelée des gestionnaires qui reconnaissent la complexité de cet exercice professionnel, le relégitime et contribuent dans leurs institutions respectives à la reprofessionnalisation de ces agents.

La recherche conjointe dont il est question dans ce texte remet en chantier ces différents processus. Mais ce qui s'est joué ici n'a concerné qu'un espace-temps circonscrit à quelques segments des institutions concernées et à leurs acteurs, le temps de leur présence. Les trois directeurs concernés sont tous partis, les trois cadres engagés dans la RC également, que reste-t-il des effets de cette RC sur les structures dirigeantes ?

Peut-on alors parler de remise en chantier des processus de professionnalisation comme je le suggère dans le titre de ma contribution ? Non, si l'on considère la professionnalisation dans sa seule dimension macro-sociale. Mais oui, si l'on prend acte de l'éclatement de la société. L'unité du monde est brisée, comme le suggérait Max Weber, l'heure est aux micro-sociétés, aux hybridations locales (Lyet, 2017), aux transactions sociales (Blanc, 1992) sans cesse renouvelées. De telles recherches conjointes ne changent rien à l'instabilité globale née de la

¹⁵ Comme ce fut par exemple le cas de la prévention spécialisée dans de nombreux territoires urbains en France, avec son remplacement par la médiation sociale.

pluralisation et de l'éclatement des références, mais elles changent tout pour les professionnels concernés : elles contribuent à la conscience de leur professionnalité et de leur fierté retrouvée.

Bibliographie

- Blanc, M. (1992, Éd.). *Pour une sociologie de la transaction sociale*. L'Harmattan.
- Demazière, D. (2009). Professionnalisations problématiques et problématiques de la professionnalisation : postface. *Formation Emploi, Revue française de sciences sociales*, 108, 83-90.
- Demazière, D., Roquet, P., Wittorski, R. (2012, Éd.). *La professionnalisation mise en objet*. L'Harmattan.
- Dewey, J. ([1927] 2010). *Le public et ses problèmes*. Gallimard.
- Dubar, C. (2010). *La crise des identités, L'interprétation d'une mutation*. Presses Universitaires de France.
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés* suivi de *Conscientisation et révolution*. François Maspero.
- Honneth, A. ([1992] 2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Cerf.
- Les chercheurs ignorants. (2015). *Les recherches-actions collaboratives : une révolution de la connaissance*. Presses de l'EHESP.
- Lyet, P. (2017). *Recherches conjointes multiréférentielles et hybridation dans le secteur du travail éducatif et social, Contribution à la « reconstruction » épistémologique et méthodologique en sciences humaines et sociales* [Note de synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches en sciences de l'éducation non publiée]. Université de Cergy-Pontoise.
- Lyet, P. (2020). Prudence et agilité dans les processus d'hybridation de l'intervention sociale. In M. Kuehni (Éd.), *Le Travail social sous l'œil de la prudence* (pp. 107-120). Schwabe AG.
- Lyet, P. (2022). Les enseignements quantiques et pragmatistes des recherches conjointes et leur enjeu pour la formation. In P. Lechaux (Éd.), *Les défis de la formation des travailleurs sociaux au prisme des mutations du social. Entre universités et écoles professionnelles* (pp. 435-462). Champ social.
- Olry, P., Wittorski, R. (2004). Savoirs d'action et activités de référence. In J.M. Barbier & O. Galatanu (Éds.), *Les savoirs d'action : une mise en mots des compétences ?* (pp. 221-244). L'Harmattan.
- Olry, P., Martin, C., Reynier, A., & Guénin, S. (2015). Clinique du travail des travailleurs sociaux porteurs d'une mission d'aide sociale à l'enfance : une recherche collaborative, in Les chercheurs ignorants (Éds.), *Les recherches actions collaboratives : une révolution de la connaissance* (pp. 159-167). Presses de l'EHESP.
- Ravon, B. (2008). Comment traverser les épreuves du travail social. *Rhizome*, 33, 48-51.
- Wittorski, R. (2014) Rendre visible la part insue de l'activité : quelques motifs, enjeux et fonctions remplies. In P. Remoussenard (Éds.), *En quête du travail caché : enjeux scientifiques, sociaux, pédagogiques* (pp. 101-113). Octarès.