

De la pratique réflexive à l'esthétique. Éléments de réflexion sur la part sensible des éducateurs sociaux.

Article de Francis Loser
Congrès de l'AIFIRIS, Genève, 2011.
Article, 28 pages

L'auteur

Francis Loser enseignant-chercheur à la Haute École en Travail Social à Genève, auteur de la *médiation artistique en travail social* (2010) et *travailler en réseau*, (2003) ouvrages publiés chez IES Editions.

Pourquoi cet article

Ayant récemment mis la doigt sur le concept de corporéité en parcourant un ouvrage de Mireille Cifali¹, il m'est apparu nécessaire de l'approfondir, de le cerner afin d'envisager de quelle manière il me sera possible de m'appuyer dessus et s'il recouvre bien ce que je projette dessus. Partir de la manière dont d'autres l'ont délimité et qualifié est dès lors indispensable.

Cet article à l'intérêt de questionner le corps, les composantes corporelles dans le contexte du travail social. Quand bien même il fait référence au modèle suisse de travail social, les similitudes semblent accrues et l'angle de vue pleinement transposable au système français aussi bien concernant la formation et que l'exercice de ces métiers.

Le contenu

Introduction

L'auteur développe son propos en s'appuyant sur un constat initial, émanant des travaux de Jean Brichaux², et qui sert de base à l'ensemble de l'article : il existe « une crise de sens en rapport au modèle de rationalité technique³ » qui tend à s'imposer de le champs d'activité des éducateurs sociaux⁴.

C'est donc à partir de là que Francis Loser interroge la profession et la sémantique des compétences qui l'irrigue de plus en plus, et qui n'est selon lui pas sans lien avec le modèle dont parle Jean Brichaux.

¹ Mireille Cifali, *S'engager pour accompagner. Valeurs des métiers de la formation*, Puf, 2018

² Jean Brichaux est psychologue clinicien et psychopédagogue. Il a exercé en milieu psychiatrique et en institut médico-pédagogique avant de se tourner vers les métiers de la formation.

³ Jean Brichaux, « Le savoir de l'éducateur ou quand éduquer c'est savoir s'y prendre », *Sauvegarde de l'Enfance*, 3, 219-219, 1993

⁴ Terme employé par Francis Loser pour qualifier les éducateurs.

Après un rapide retour historique sur les différentes figures et mutations du métier, il explique de quelle manière cette nouvelle conception de l'activité socio-éducative a modifié le secteur.

Le changement s'opère principalement dans la prise en compte quasi exclusive de données observables et quantifiables pour déterminer les actions des professionnels et les évaluer. Caractérisée par l'émergence de l'approche scientifique dans un champs qui en était, jusque dans les années 65, totalement épargné. Cette transformation n'est donc pas si récente, elle travaille en fond depuis déjà quelques décennies.

Face à ce modèle techniciste, Brichaux suggère et encourage un modèle réflexif, lié au savoir pratique qu'il nomme le « savoir s'y prendre » qui « relève moins d'un savoir technique et procédural que de la capacité essentiellement pratique à manager les situations où prévalent tout à la fois l'unicité, la multidimensionnalité, la simultanéité, l'urgence et l'incertitude ⁵»

Inscrit dans une perspective constructiviste, il propose une analogie entre l'agir professionnel et « l'orient » propre aux Compagnons du Tour de France⁶.

Constat de Brichaux et Loser sur le modèle actuel:

- accroissement de la sémantique des compétences y compris dans l'enseignement avec omniprésence de la quête de performance objectivée et standardisée
- modèle managérial appliqué au champ de l'éducation sociale
- formation qui incite à la segmentation des habilité et des tâches.
- réhabilitation d'une interprétation responsabilisante de l'action prêtant à l'acteur liberté, volonté, intention,..
- un registre de la compétence et de la performance qui s'adresse aussi bien aux professionnels qu'aux usagers de services sociaux et qui est délétère pour les deux, puisqu'il produit la hiérarchisation des individus.
- le découpage par compétences et qualifications des professionnels (ES / ME/ ET/ AMP/ ..) génère un découpage des tâches qui « laisse aux moins qualifiés la responsabilité de trouver des solutions aux problèmes journaliers de l'exclusion sociale (...) c'est ainsi laisser la part de la complexité de l'agir à ceux qui n'auront pas ou peu participé à l'élaboration des normes d'action ⁷».

⁵ Jean Brichaux, « Le savoir de l'éducateur ou quand éduquer c'est savoir s'y prendre », *Sauvegarde de l'Enfance*, 3, p 216, 1993

⁶ Un parallèle auquel je ne m'attendais pas et qui offre un point de vue intéressant. La notion d'orient, aussi inqualifiable que « le savoir s'y prendre », non seulement de recouvrir la même symbolique, s'est construite elle aussi en réaction à la mutation techniciste engendrée par le développement de la mécanisation des métiers à partir de la seconde moitié du XIXème siècle. Face à l'essor des machines, les compagnons ont créé ce terme pour désigner tout ce qui ne se réduit pas aux savoirs techniques. « L'Orient apparaît comme l'outil idéologique de résistance, trouvé par les compagnons, face à l'intrusion des machines dans un espace porteur de l'identité de l'homme de métier. Il reflète une « *idéologie défensive de métier* » paroxysme de la « *stratégie collective de défense* », quand plus aucun espoir n'est envisageable » Nicolas Adell - Gombert, *les sentiers de l'orient*, Ethnologie française, Puf, 2004/3 Vol 34, p 519.

L'Orient renvoie au *bon sens* et même davantage à la *maitrise de soi*. Usant de la ruse de l'intelligence face aux nouvelles modalités du travail. L'Orient rejoint là le champ de la *métis* des Grecs.

⁷ J.Libois, In Sanchez-Mazas.M, Tschopp.F, (sous la dir), « L'intelligibilité des savoirs d'action comme axes de recherche et de formation de niveau tertiaire », *Les politiques sociales*, revue de Collège international pour l'étude du changement dans les politiques sociales, 1&2, p93

Par ailleurs « l'engagement dans la part relationnelle du métier reste indispensable à la réflexion sur la mise en œuvre des réponses sociales adaptées ⁸», faisant référence à la distance que les éducateurs spécialisés, chargés de la conception des projets pédagogiques, prennent de plus en plus avec le travail de terrain.

- réduction de la part de subjectivité dans l'accompagnement.

Selon Francis Loser, « l'outillage des nouvelles politiques sociales prend donc appui sur ce processus d'individualisation des prestations qui, s'il semble porter une attention à la subjectivité, renvoie de fait à un mode de gouverner par objectivation qui ne prend en considération que les gestes objectivables et mesurables. »

Or, malgré la tendance, les métiers du travail social impliquent un nombre considérables d'actes, de gestes, d'attentions. Ce « savoir s'y prendre » qui ne correspond de toute évidence à aucun indicateur ou critère objectivable. L'auteur en propose l'inventaire, de manière non exhaustive, en s'appuyant sur de nombreux chercheurs et pédagogues ayant travaillé sur ces questions :

- Brichaux évoque « l'interprétation » comme acte professionnel en ce qu'il est déterminant dans la suite donnée à une situation. L'interprétation faite par le professionnel va induire un mode d'intervention et une posture professionnelle. En cela « il convient de distinguer la vision de l'interprétation car interpréter c'est penser, faire quelque chose ; voir est un état ⁹».

L'interprétation implique donc une lecture dynamique, interactive entre l'individu et son environnement considérant le caractère complexe des problématique rencontrées.

- L'anticipation : « Celui qui est engagé dans le jeu, pris par le jeu, s'ajuste non à ce qu'il voit, mais à ce qu'il pré-voit, à ce qu'il voit à l'avance dans le présent directement perçu, passant la balle non au point où se trouve son partenaire mais au point que celui-ci atteindra ¹⁰». La vision d'un modèle de travail social programmable, planifié est donc tout à fait caduque et « ne tient pas compte de la réalité temporelle de la pratique en train de se faire » poursuit Francis Loser.

- Prise en compte d'une dimension contextuelle, qui conduit à « entrevoir la pratique comme des « modulations » qui jouent des logiques sur lesquels reposent les rôles et fonctions professionnelles ».

- Idée de perception et de mouvement, les situations et les individus n'étant jamais figés. Renvoie aux réflexions de Merleau-Ponty sur la perception, faculté humaine qui dépend « de la manière même d'accueillir la situation et de la vivre ¹¹».

- Référence aux « arts de faire » issus des travaux de Michel de Certeau, que Francis Loser traduit comme « les tactiques et autre bons coups qui caractérisent les usages qui échappent en partie aux

⁸ Ibid.

⁹ R. Schusterman, *Sous l'interprétation*, L'Eclat, Paris, 1994, p 62

¹⁰ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Les Editions de Minuit, Paris, 1980, p136

¹¹ M. Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris, 1945, p220

logiques de captation ». Michel de Certeau propose notamment l'image du danseur sur une corde dont il dit : « c'est de moment en moment maintenir l'équilibre en le recréant à chaque pas grâce à de nouvelles interventions ; c'est conserver un rapport qui n'est jamais acquis et qu'une incessante intervention renouvelle en ayant l'ait de le 'garder' ¹²»

- Action professionnelle considérée comme une praxis, selon les termes de Mireille Cifali¹³. **Praxis prenant inévitablement en compte les humeurs, l'histoire, les sentiments, les difficultés, le style, les attaches sociales et historiques de celui qui exerce et de celui à qui il s'adresse. Mireille Cifali parle de « l'intelligence de l'instant » et renvoie elle aussi à la métis grecque qui désigne l'intelligence rusée.**

- La nécessaire adaptation qui va du travail prescrit au travail réel, impliquant la subjectivité du travailleur dont parle notamment Christophe Dejours.

L'ensemble de ces pratiques restent pour la plupart opaques à ceux qui les accomplissent.

Ainsi, Dejours postule que **la connaissance du métier est une « connaissance par corps », « ce qui n'est pas sans incidence sur sa mise en mots et sa transmission puisque cette intelligence du corps est méconnue par ceux-là même qui pourtant la mettent en œuvre constamment. Elle est banalisée et naturalisée ¹⁴».**

Plusieurs autres auteurs, tels que Pierre Vermersch, Hans Joas ou Donald Schön ouvrent une réflexion et orientent leurs recherches sur les liens entre corps, savoirs et action, rappelant la place centrale qu'occupe le corps dans l'activité professionnelle, en tant que **lieu où se manifestent les savoirs en actes**. Expression de savoirs tacites, souvent non conscients, et donc innommables, qui sont en réalité incorporés. Schön dira ainsi que « le savoir est dans les actes », Vermersch décrit un acteur qui s'implique personnellement, ce qui induit que « sa mobilisation est aussi de nature corporelle et émotionnelle et renvoie à diverses modalités sensorielles ¹⁵».

Place du corps et paradigme esthétique

L'auteur soutient la prise en compte de la corporéité de l'agir comme complémentaire au modèle réflexif proposé par Brichaux.

Francis Loser revient sur le clivage qui perdure entre corps et esprit, entre sensible et raison, entre vie mentale et expérience corporelle. La question du corps et de l'affectivité reste donc encore souvent absente des réflexions sur l'agir professionnel. Or l'engagement des éducateurs n'est pas

¹² M. De Certeau, *L'invention au quotidien, 1. Arts de faire*. Gallimard Paris, 1990, p114

¹³ M. Cifali, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Puf, Paris, 1994, p 266.

¹⁴ C. Dejours, *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation*, INRA, Paris, 2003, p22

¹⁵ Aucune référence n'est communiquée par l'auteur.

uniquement une affaire de politique et d'éthique. Elle est aussi engagement en terme corporel et affectif.

Un lien entre raison et émotion qui tend à s'étayer aussi sur le plan des recherches neurologiques, le domaine sensible participant également à féconder la pensée.

La notion d'esthétique est ici entendue dans ses origines grecques « aesthesis » qui signifie sentir. Il n'est donc pas question du beau en tant que tel.

L'esthétique renvoie à cette inqualifiable intuition, cette perception diffuse mais néanmoins bien réelle et hautement nécessaire qu'éprouve les professionnels mais dont la connaissance et la reconnaissance reste sommaire.

L'esthétique constitue donc pour un certain nombre de philosophes (J.P Cometti, Baldine Saint Girons, John Dewey, Alain Kerlan), « **la science du mode sensible de la connaissance d'un objet** ¹⁶».

Eloignant le spectre d'une vision standardisée de la pratique éducative, **cette ouverture sur l'esthétique comme partie intégrante de l'agir professionnel replace l'individu comme « être humain, saisit par le vivant »**, pour reprendre les mots de Francis Loser. L'univers perceptif, sensitif participe donc à construire du sens, à comprendre le monde en l'éprouvant.

Agir et éprouver sont donc à considérer comme des choses distinctes mais à englober dans un même mouvement, qui va dans le sens de la complexité.

A travers différents exemples, issus d'observations participantes menées dans le cadre de ses recherches, Francis Loser, met en lumière de quelle manière le corps intervient dans la pratique éducative, comment il contribue à cette pratique.

Ici, le corps est observé dans son mouvement, ses déplacements, la proximité et la distance qu'il crée avec son environnement, ses gestes et mimiques. Mais il est également envisagé dans ce qui le traverse d'apparemment invisible. Le corps est alors lieu de sensations, d'émotions, de tensions qui l'agitent. Si d'apparence rien n'est perceptible de cette vie interne, son expression, même subtile est quant à elle remarquable à qui s'attache à la regarder. Il y a là, incontestablement une corporéité de l'agir, qui n'est selon les perspectives qu'offre Francis Loser, pas sans lien avec l'engagement professionnel.

Le corps intervient donc dans les modulations qu'impliquent rôles et fonctions professionnelles. Or **cet art de faire**, « ces aptitudes prétendument innées ne s'affirment que par un long labeur et le mot art est avant tout l'aboutissement de la maîtrise d'un savoir. Ce savoir porte d'abord sur soi ¹⁷».

Proche de la notion d'habitus, Bourdieu parle quant à lui de « **savoir par corps** ».

Francis Loser reprend les propos de Jeanne Favret-Saada, anthropologue, qui explique que « le sujet agissant est un « être affecté¹⁸ », qui n'est pas un sujet autonome qui considère le monde extérieur ». Conception qui tient compte « des particularités liées à la condition

¹⁶ J-P. Cometti, Art, représentation, expression, Puf, Coll. Philosophies, Paris, 2002, p 9

¹⁷ M. Lemay, « Le musicien », (2004), in J. Brichaux, *L'éducateur d'une métaphore à l'autre. Parler autrement de l'éducateur*, ERES, Coll. L'éducation spécialisée au quotidien, Ramonville Saint-Agne, 2004.

¹⁸ J. Favret-Sadaa, « Etre affecté », *Gradhiva : revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, 8, 1990.

humaine incarnée , à savoir une subjectivité et une affectivité qui entraînent une lecture forcément partielle des situations et, à l'inverse, une subjectivité relative puisqu'il ne saurait être question de faire l'impasse sur l'empreinte collective déjà présente dans les corps en mouvements ».

Ainsi, l'auteur évoque l'affectivité ressentie dans l'agir professionnel comme marqueur de l'engagement du praticien qui est avant tout « corporel et affectif, ce dernier terme devant être entendu dans le sens d'une réceptivité à ce qui se passe ».

Affectivité d'autant plus complexe et riche qu'elle est réciproque. C'est à dire à la fois perçue et produite par les l'environnement direct mais également fruit d'une socialisation intériorisée, témoignant paradoxalement de la dimension invariablement collective de la subjectivité. Ouvrant ainsi le spectre de la réflexion sur la corporéité aux notions de genre, de trajectoires sociales, d'empreintes familiales,... et donc d'expériences et de savoirs incorporés.

L'intervention du professionnel est donc le résultat d'une création, à chaque instant. Une composition qui se fait « point de rencontre des expériences passées (...) et d'une situation sociale présente ¹⁹».

Parallèle fait avec la mètis dont parle Michel de Certeau, qui « repose sur une mémoire instruite de multiples évènements » tout en restant cachée « jusqu'à l'instant où elle se révèle, *moment opportun* (...). L'éclair de cette mémoire brille dans l'occasion.²⁰ » Donnant à la mètis le caractère du 'bon coup'. Et comme le précise avec justesse Francis Loser suite à ces observations, l'occasion concentre tout ce savoir dans l'espace d'un instant.

Par ailleurs, l'auteur souligne l'importance de prendre en compte le contexte global, c'est à dire l'époque dans laquelle interviennent nos actes, qui n'est pas sans influence, puisqu'elle agit en tant que dimension normative.

A partir d'observations de terrain et d'entretiens, dont il fait le récit, Francis Loser développe de quelle manière la compétence professionnelle se fonde sur la corporéité de l'agir mais également sur nos convictions. Autrement dit comment cette dimension est intégrée en nous. **Bourdieu explique qu'on ne possède pas ces savoirs, « on est cela²¹ ». Gebauer et Wulf précise que le savoir qui n'est « jamais détaché du corps qui le porte (...) présuppose un apport total de soi et une profonde identification émotionnelle ²²».** Cela signifie qu'il ne suffit pas dire quelque chose à quelqu'un pour que ce quelque chose advienne, il doit nécessaire être vécu, senti, profondément et authentiquement pour accéder à une dimension performative. Ce sont donc nos convictions, notre ardeur dans les valeurs que nous portons, qui sont agissantes, car émotionnellement vécues et situées. Et c'est ainsi tout notre corps qui dit ou demande. Qui agit. C'est ainsi qu'un acte fait sens.

¹⁹ B. Lahire, *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Armand Colin : Essais et recherche, Paris, 2005, p 117

²⁰ M. De Certeau, *L'invention au quotidien, I. Arts de faire*. Gallimard, Paris, 1990, p126

²¹ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Les Editions de Minuit, Paris, 1980.

²² G. Gebauer, C. Wulf, *Jeux, rituels, gestes. Les fondements de l'actions sociale*. Economica, coll. Anthropos, Parie, 2004, p 47

Toutefois, cette corporéité trouve sa légitimité à travers son caractère socialisé, et donc 'admise' socialement.

Apparaît en filigrane, dans ce détours par les convictions, le sens et les valeurs, ce que je perçois comme relevant de la prise de risque dans l'action. Certains exemples l'illustrent d'ailleurs très bien. La conviction profonde engendre le mouvement, dans la mesure où quelque chose est prêt à être risqué, ce qui suppose qu'il puisse y avoir échec, et qu'il soit perçu comme surmontable.

Francis Loser ajoute également la dimension environnementale, comme élément qui s'intègre et intervient aussi dans la corporéité : « l'habiter n'est pas simplement ce qu'on habite, mais conjointement, ce qui nous habite. Les êtres et les choses nous habitant inscrivent un fond d'historicité restituable sous la dimension affective de l'attachement ²³ » .

Il y développe également **de quelle manière notre corps habite l'espace, le modifie**. L'un des éducateurs enquêté parle d'une « sorte d'onde que tu propages... ». Sans nécessairement être en interaction directe, ni même être dans un espace commun. La seule présence agit.

Francis Loser parle « d'espace transitionnel, de continuum entre les sujets agissants et l'environnement ».

Corporéité de l'agir et perspectives pour la formation.

Francis Loser survole différentes propositions, manière d'appréhender l'apprentissage, de favoriser la conscientisation de la dimension corporelle dans l'agir professionnelle. Autrement dit « pouvoir décrire ce processus 'en train de se faire' »

Différentes entrées, exercices permettant d'établir un contact avec soi : séquences filmées, l'instruction au sosie, la prise en compte des observables comportementaux, l'approche phénoménologique, médiation artistique, jeux de rôle,...et les écrits professionnels, permettant de « pénétrer dans les coulisses du geste éducatif ». A travers une écriture à la première personne, récits de la pratique, « ils évitent le piège de l'explicitation qui constituent une forme de mise à distance ».

L'enjeu majeur semble toutefois résider dans la capacité à considérer la nécessité d'une posture professionnelle incarnée, sans exclure les dimensions affective ou émotionnelle sous prétexte qu'elles seraient en contradiction avec la rigueur. Il s'agirait donc de porter davantage attention à « l'être affecté », l'être éprouvé », aux corps et aux sentiments, « à ce qui se passe au niveau du sujet ».

Ce que j'en retiens :

²³ M. Breviglieri, « Penser la dignité sans parler le langage de la capacité à agir », in J-P. Payet & A. Battagay, *La reconnaissance à l'épreuve. Explorations socio-anthropologiques*. Presses Universitaires du Septentrion, Lille, 2008, p 83-92.

Un nombre incalculable et tout à fait excessif de pistes, de théories, d'auteurs, de potentielles portes d'entrées ou de sorties sur le sujet.

Ce texte est foisonnant, et en tant qu'article, nécessairement superficiel.

Mais il a le grand bénéfice de m'aider à cerner, large mais quand même, un sujet, et de baliser.

Qui en parle, de quelle manière, pour aller où ?

C'est également une première approche d'un concept assez nouveau pour moi, qui a le mérite d'être appliqué au champ spécifique du travail social. Cet article me donne à voir toute l'amplitude contenue dans cette notion et les multiples manières de l'appréhender.

Je ressors principalement avec des envies de lectures, trop nombreuses sans doutes.. et une forme de confiance dans la direction que prend cette recherche. L'entrée par le corps parait en effet recouvrir tout ce qu'il m'importe de questionner. Si la réduction sera nécessaire, elle n'est pas encore au menu, mais je repars au moins avec un concept, un peu opérationnel qui soutient et constitue un bon point de départ pour entreprendre un travail de recueil de matériau.

La mise en lumière du travail réalisé par Francis Loser sur la manière dont il a effectué et analysé sa propre recherche donne quelques idées sur la manière de s'y prendre, bien qu'aller interroger le corps me semble encore un peu difficile à concevoir concrètement.

C'est donc un travail de méthodologie qui m'attend, mais moins seule, ou en tout cas, ayant trouver là de la ressource, et une inspiration particulière pour les travaux Jeanne Favret-Saada.