

Zeitschrift:	Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit = Revue suisse de travail social
Herausgeber:	Schweizerische Gesellschaft für Soziale Arbeit
Band:	- (2010)
Heft:	8-9
Artikel:	La place des référentiels théoriques dans l'action
Autor:	Della Croce, Claudia / Libois, Joëlle
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-832489

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 09.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Claudia della Croce, Joëlle Libois

La place des référentiels théoriques dans l'action

Préambule

Cette réflexion émane d'un des axes d'une recherche que nous venons de terminer¹. Le thème de celle-ci était centré sur les pratiques significatives en animation socioculturelle, en Suisse romande et au Liban. Depuis plusieurs années, nous avons mis en place des échanges avec des collègues libanaises de l'Université Saint-Joseph à Beyrouth et les similitudes repérées entre nos deux pays, quant à la formation des animateurs et animatrices socioculturelles et aux terrains dans lesquels s'insèrent leurs pratiques, nous ont incitées à les analyser à partir d'espaces culturels différenciés et à dégager les transversalités et les spécificités dans nos pratiques respectives. L'évolution des métiers du travail social, et particulièrement l'arrivée de formations à plusieurs niveaux demande à redéfinir les degrés de qualification. C'est dans ce contexte que nous avons souhaité montrer la richesse de l'activité analysée pour tenter d'en repérer la complexité. La méthodologie de recherche que nous avons choisie est celle de l'autoconfrontation croisée, issue du champ de l'analyse de l'activité, qui consiste à analyser les pratiques de manière conjointe entre professionnels et chercheurs. Nous présentons cette méthodologie avant d'aborder la thématique principale de cet article.

Analyse de l'activité

Savoirs pratiques

Il est reconnu aujourd'hui que les savoirs académiques ne peuvent à eux seuls signifier les réalités complexes. Il est donc admis que les connaissances sur les savoirs pratiques sont nécessaires à une compréhension fine des activités humaines. L'évolution des systèmes productifs de biens et de services ainsi que l'évolution du rapport au travail remettent en question les évidences antérieures liées au travail. Ces changements rapides positionnent le professionnel-l-e au sein de tensions indissociables de son activité et notamment celle de la difficulté à prescrire le travail du fait de la diversité, de la variabilité et de la complexité croissante des situations. L'imprévisibilité et la singularité des situations de travail, les injonctions à la

responsabilisation personnelle, à la créativité, à la réflexivité, accroissent lourdement les charges des professionnel-le-s. Le souhait de mettre du sens à son travail, de s'investir, d'être acteur et actrice dans les décisions qui le et la concernent sont au cœur des préoccupations dans l'action.

Cette évolution du travail et du rapport subjectif au travail place le sujet au centre de contradictions souvent difficilement gérables. La question est alors de savoir comment les opérateurs et les opératrices font réellement pour gérer efficacement la multitude des composantes des situations de travail et quelles sont les conditions mobilisatrices d'une intelligence au travail permettant de «tenir» dans ces contextes très contrariés. Afin de mieux comprendre les évolutions en cours, l'analyse de l'activité pose une centration particulière sur les rapports existants entre les conduites objectives ou observables et le réel de l'activité qui englobe autant les prescriptions que ce qui se fait dans la réalité, sans oublier tout ce qui aurait dû se réaliser mais qui est empêché (Clot et al. 2001).

Fondements théoriques de l'analyse de l'activité

Lénigme de «l'homme» au travail et l'intelligibilité de ses pratiques sont au centre de recherches mobilisant des savoirs pluridisciplinaires. L'analyse de l'activité est fondée sur des concepts théoriques issus tant de l'ergonomie de langue française, que de la sociologie du travail, de la psychodynamique ou encore de la psychologie du développement s'intéressant à l'activité professionnelle de la personne adulte. La linguistique apporte des éléments essentiels sur l'importance de la parole dans l'activité ainsi que sur le langage comme activité en soi dans la relation à autrui. Les théories de l'action – héritées particulièrement de la philosophie de l'action remontant à Spinoza, Leibniz et passant par Foucault, Deleuze, Whitehead, Stengers, et de la sociologie contemporaine dans laquelle on peut ranger notamment Tarde, Schütz, Garfinkel, Quéré, Joas et également Bourdieu –, posent des questions épistémologiques importantes sur l'activité et proposent de nouvelles perspectives de compréhension de l'agir humain. La linguistique, la psychologie, particulièrement celle prolongeant les travaux de Vygotski, la philosophie du langage de Wittgenstein et Anscombe ont inspiré des auteur-e-s contemporain-e-s auxquels nous nous référons comme Clot, Dejours, Jobert et Bronckart (Libois/Stroumza 2007).

L'intelligence au travail

L'analyse de l'activité s'est construite autour de la distinction entre travail prescrit et travail réel. Le travail prescrit correspond à la tâche demandée,

celle-ci étant notamment définie par les règles, les procédures, les méthodologies, les cahiers des charges. Le travail réel est ce qui est effectivement réalisé en situation. Pour Y. Clot, ce à quoi les personnes en situation de travail ont dû renoncer dans la réalisation de leurs tâches fait également partie du travail réel. Le réel de l'activité est donc difficilement cernable. Les ergonomes, suite à de nombreuses observations sur le terrain, ont décelé cet écart particulièrement éclairant entre travail prescrit et travail réalisé. C'est dans cet écart entre ce qui est demandé de faire et ce qui sera réellement produit que se construit l'intelligence au travail, source de développement. Lorsque cet espace ne permet plus la créativité de l'agir, alors la souffrance au travail envahit le sujet. S'intéresser à l'analyse de l'activité, c'est aussi s'inquiéter des situations délétères engendrées par des conditions particulièrement difficiles niant la subjectivité investie dans les pratiques professionnelles.

Pour les analystes, toute action a du sens, il est par contre parfois difficile de revenir sur ce sens, de le comprendre, de le mettre en mots, de le saisir dans son contexte. Le point de vue défendu est que l'activité se construit en situation et que la part de l'investissement subjectif du professionnel et de la professionnelle se développe face aux impondérables, face à ce qui échappe aux prescriptions, face à l'imprévu. Ce sont donc les opérateurs et opératrices qui peuvent le mieux repérer et nommer dans l'après-coup ce qui a posé problème et révéler ce qui a été mis en œuvre pour répondre à ces difficultés. L'analyse de l'activité part du postulat que tout agent-e au travail produit de l'intelligence par le fait même qu'il se doit de répondre à un réel qui résiste, qui ne répond pas aux normes préétablies. Il ne s'agit plus de dire mais de faire, quelles que soient les problématiques que l'on rencontre. Face à l'imprévu, les machines ne peuvent répondre. «L'homme» au travail, au contraire, est directement lié à la non maîtrise. L'intelligence au travail, c'est l'intelligence convoquée face à ce qui est difficilement maîtrisable. Il n'y a donc de travail qu'humain. Il ne suffit pas d'appliquer stricto sensu les consignes préétablies, il s'agit au contraire d'interpréter, d'improviser, de ruser voire de tricher, pour trouver les solutions les plus appropriées à ce qui est attendu.

Dans les métiers de l'humain, du travail social et de la santé en particulier, chaque situation de travail est une rencontre avec d'autres humains dont il n'est nullement possible d'anticiper le produit. Il y a donc une part importante d'imprévisibilité qui demande des ajustements permanents. Si l'efficacité est reconnue au sein de l'organisation, les cadres ou concepteurs et conceptrices pourront raisonnablement penser que l'orga-

nisation et les prescriptions sont en adéquation avec l'efficacité mesurée. Or, paradoxalement, c'est la mobilisation au travail, l'engagement subjectif, l'intelligence pratique des sujets qui permettent de remédier aux différents manques de l'organisation. Cette mobilisation masque par sa propre activité les failles du système. Ainsi l'importance de la réalisation des tâches produites sera minimisée par rapport à l'efficience des textes pré-définissant le travail à accomplir. Si l'on remplaçait l'homme au travail par la machine, on verrait alors l'ampleur des dysfonctionnements, dévoilant ainsi la part non visible de ce qui est réalisé. Le paradoxe étant que plus le sujet est efficace, moins cela se voit.

Dans les métiers de l'humain, chaque situation est unique puisqu'il s'agit d'interactions entre humains. Dès lors, le champ de la prescription est particulièrement délicat. Devant ce que l'on pourrait nommer prescriptions floues ou suffisamment évasives pour englober un nombre maximum de situations diversifiées envisageables, «l'homme» au travail déploie une inventivité particulièrement efficace afin de se préserver de devoir justifier toute activité contraire ou en marge de ce qui avait été envisagé par les textes préconstruits. Le professionnel-le est lui-même pris dans cette obscurité de ce qui a été réalisé. L'expérience du travail reste un phénomène obscur aux yeux même de celui et celle qui travaillent. Le sujet fait donc appel à des ressources propres qui s'enracinent dans sa propre histoire, au sein de sa personnalité et dans la singularité de son rapport au travail. Le sujet est immergé dans l'action, ne mobilisant pas uniquement l'intellect ou le cognitif, mais également le corps et l'émotionnel dans son rapport au monde. Nous avons affaire ici à un ensemble d'éléments qui échappe au champ de la prescription, mais qui se ré déploie dans les interactions, dans les interstices, ciment des relations sociales au travail.

La place d'autrui dans le travail

Si l'on soutient que les hommes et les femmes au travail déploient toute une activité destinée à pallier les manques de l'organisation, alors on voit l'importance que peuvent prendre la communication, les interactions, la coopération, tout le tissu social indispensable à la vie professionnelle. L'analyse de l'activité nous rappelle que nous ne sommes jamais seul-e-s dans les activités que nous menons. Même si physiquement une part du travail peut s'effectuer de manière isolée, la part subjective ramène autrui dans l'activité. Autrui pouvant être le client-e, le patron-ne, le collègue, sa famille ou toute autre personne amenée à se prononcer d'une manière ou d'une autre sur l'activité professionnelle engagée. Lorsqu'il s'agit de tra-

vailler en équipe, ce regard sur l'activité devient encore plus actif, puisqu'il s'agit de le partager non seulement subjectivement, dans ses valeurs, mais aussi concrètement, dans ses actes. Comment coordonner les différentes manières de travailler si ce n'est dans une certaine transparence de l'action ? Il faut donc tenter une visibilité et un partage sur les actes professionnels afin d'en saisir les fondements. Or, les façons de faire sont personnalisées impliquant la subjectivité de l'agent et de l'agente pour déployer une intelligence remédiatrice. La visibilité demande dès lors d'oser collectiviser cette part du travail cachée, voire impensée par autrui. De plus, lorsque le sujet rencontre une difficulté, c'est tout son corps et ses affects qui traversent un doute difficilement transmissible. Ce n'est que lorsque l'obstacle sera vaincu qu'une narration de ladite performance pourrait se développer. Or la coordination et la coopération demandent une visibilité des actes dans les séquences mêmes de déstabilisation, impliquant pour le travailleur et la travailleuse le risque de dévoiler ses défaillances. La singularité de ces négociations entre désir et résistance du réel rend toute modélisation délicate. Nous parlerons alors de situation de travail et d'agir contextualisés.

La coopération ne peut être prescrite puisqu'elle sert justement à agencer ce qui est au-delà de la prescription. Loin de nous l'idée d'un déni de la prescription. C'est bien parce que «l'homme» au travail est pris entre la contrainte imposée et la résistance au réel que le sujet va s'engager dans cette exploration qui va l'amener à inventer, à la créativité, à ce qui sera sa part, son expérience professionnelle. Cet investissement de soi dans l'entreprise permet en retour une rétribution en terme d'identité, qui passe par la reconnaissance. C'est l'identité même du sujet qui se construit à travers le regard de l'autre, sous la forme de la reconnaissance. A défaut de coopération, c'est le repli et la souffrance ou des stratégies de défense face à la souffrance qui s'expriment dans les collectifs. La mobilisation au travail développe le processus de reconnaissance, reconnaissance de savoir-faire, reconnaissance de savoir être, reconnaissance aussi des difficultés et de la souffrance au travail.

Au terme de cette brève présentation nous pouvons rappeler que l'ergonomie de langue française a ouvert un débat essentiel sur la santé au travail en posant cette dialectique entre travail prescrit et travail réel. La psychodynamique du travail a intégré ces concepts pour appréhender une analyse fine, clinique de «l'homme» au travail. Découvrir cette intelligence au travail permet de mettre au jour les compétences en œuvre. Ces démarches d'intervention et de recherche visent une reconnaissance de l'expérience et une tentative de visibilité et d'explicitation des mécanismes

conscients et inconscients de «l'homme» au travail. Si cette approche est pensée en termes de transformation du travail, elle est également située comme espace de développement pour les professionnels et les professionnelles engagées dans les processus de recherche et d'intervention.

Méthodologie

Traces d'activité

En termes de méthodologie, partant du constat que le travail réel implique la prise en compte de l'écart entre le travail prescrit et le travail réalisé, comment élucider les composantes essentielles de l'activité? Classiquement, c'est en pratiquant des entretiens avec les personnes directement concernées par l'objet d'étude. C'est étonnamment la principale source d'information sur laquelle reposent les recherches actuelles centrées sur l'activité. Or cela ne paraît pas si simple. Le professionnel-le commence en général par décrire ce qu'il doit faire (tâche prescrite) et comment il doit le faire (activité prescrite). Il est donc nécessaire de dépasser cette description formelle pour atteindre la manière dont il ou elle les réalise réellement en situation. Une des façons d'accéder à l'activité réelle se fait à partir de ses traces. Tout rapport d'immédiateté avec l'activité est trompeur, que ce soit au travers des conduites observables ou des discours tenus par les opérateurs et opératrices sur leur activité. D'où la nécessité d'un renversement, pour passer de l'observation et de l'interprétation par les chercheurs et les chercheuses, à l'observation et à l'interprétation par les opérateurs et opératrices. La méthodologie permet ce renversement, pour arriver non pas uniquement à un développement des connaissances, mais également à la transformation du vécu de et par le sujet. L'analyse de l'activité commence lorsque ce qui est dit à propos de son travail prend une dimension de conscientisation et devient alors un moyen de transformation. Remonter aux traces de l'activité et les présenter aux professionnels-les permet le développement de la pensée. Ce sont les travailleurs et les travailleuses elles-mêmes qui deviennent les observateurs et observatrices et les interprètes de leur activité. Les questions du chercheur-euse doivent permettre au sujet de développer, voire de dépasser sa première interprétation, car on ne s'intéresse pas uniquement au vécu, mais au développement du vécu.

Plusieurs méthodes offrent le cadre nécessaire au développement de la pensée sur l'activité dont l'autoconfrontation simple et croisée que nous avons utilisées pour notre recherche. Ces méthodes cherchent à amener le sujet à la compréhension de son activité en trois étapes principales, ce qu'il fait, ce qu'il dit de ce qu'il fait, ce qu'il fait de ce qu'il dit (Clot et al. 2001).

Autoconfrontation croisée

Nous avons choisi de nous référer à une méthode utilisée et particulièrement bien explicitée par Yves Clot, professeur de psychologie du travail au CNAM (Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris), soit l'autoconfrontation.

«Plus que d'une méthode, il s'agit d'une méthodologie de coanalyse, car, en plus du protocole rigoureux dont il va être question, le cadre de l'analyse est fait des rapports entre chercheurs, chercheuses et collectifs dont la création est guidée par des conceptions théoriques.»
(Clot et al. 2001, p. 17)

Pour tenter une compréhension et une explicitation de ce qu'est l'activité, les méthodes traditionnelles d'observation peinent à permettre d'entrer dans le monde subjectif du sujet. La méthode d'analyse choisie utilise l'image comme support principal des observations. Il s'agit d'enregistrements de séquences d'activité, puis de l'enregistrement des commentaires que les sujets confrontés aux images de leur propre activité adressent au chercheur-euse.

En autoconfrontation simple, le sujet est confronté aux images de sa propre activité. Les commentaires que le professionnel-le produit sur ce qu'il voit et ce qu'il ressent s'articulent en un double mouvement: remémoration des affects et des choix d'action engagés dans la situation filmée et ressentis en situation d'autoconfrontation; commentaires adressés à soi et au chercheur-euse. L'autoconfrontation croisée est un espace de dialogue construit sur une comparaison entre pairs sur leurs façons de faire. Elle demande donc de travailler collectivement, généralement par binômes de professionnels-les, pour recueillir les commentaires qu'adresse l'un des deux collaborateur ou collaboratrice à son collègue. Faire parler un professionnel-le sur l'action de son coéquipier ou de sa coéquipière implique que ces deux acteur-trices produisent une pratique commune ou en tous les cas un champ d'action impari dans le même domaine.

Enfin, l'autoconfrontation collective permet de renvoyer les controverses au niveau de l'équipe, du collectif de travail. C'est ici que se construit une intelligence collective mise en mots à partir des développements opérés en autoconfrontations simples et croisées. Au-delà des situations singulières, c'est le métier dans ses dimensions impersonnelles et transpersonnelles qui est au cœur des débats. A ceci répond l'activité du chercheur-euse qui désire s'assurer de la bonne compréhension, qui réin-

terroge le sujet pour arriver à des tentatives d'explicitations fines des activités filmées. L'insistance autour de la minutie de l'observation et de la verbalisation de l'activité réalisée est un gage d'accès à l'activité réelle. «Alors, le langage, loin d'être seulement pour le sujet un moyen d'expliquer ce qu'il fait ou ce qu'il voit, devient un moyen d'amener autrui à penser, à sentir et à agir selon sa perspective à lui» (Paulhan 1929, cité dans: Clot et al. 2001, p. 22).

Ainsi le sujet relève l'écart de sa pratique par rapport au *genre*² professionnel auquel il appartient. Cet espace émergent révèle le *style*³ de ses actions, offrant une zone de développement possible à la condition d'une compréhension et d'une reconnaissance de son activité propre au sein du collectif. Ces moments de développement sont interprétés par Clot comme une prise de conscience au sens où Vygotski (1997, p. 23) dit qu'elle est une généralisation: «Percevoir les choses autrement, c'est en même temps acquérir d'autres possibilités d'actions par rapport à elles [...] en généralisant un processus propre de mon activité, j'acquiers la possibilité d'un autre rapport avec lui.»

Cette méthodologie d'analyse du travail présentée succinctement prend la forme d'une activité réflexive du professionnel-le sur sa propre activité. C'est en cela qu'elle nous paraît non seulement originale, mais aussi porteuse d'un nouveau rapport entre chercheur-euse et praticien-ne. Nous ajouterons que cette méthodologie de coanalyse se doit d'instituer et institue un rapport de confiance entre le chercheur-euse et le professionnel-le engagé dans le processus de recherche. Cet espace de confiance indispensable à la démarche ne se proclame pas d'avance. C'est dans le déroulement des interactions que se construit petit à petit ce qui donne sens aux personnes engagées dans la recherche. Nous postulons qu'au-delà des sentiments de feeling, de sympathie réciproque, c'est bien sur la question du sens que peuvent donner les acteurs et actrices eux-mêmes au processus dans lequel ils et elles se sont engagés, que la confiance peut s'établir durablement permettant une implication forte des sujets. Cette construction autour de la confiance est essentielle pour entamer l'observation par le film dans un premier temps et plus encore, l'échange sur la pratique lors du visionnement.

Référentiel et action

Qu'est-ce qu'un référentiel

Nous avons observé, à partir des propos des professionnels-les, comment les référentiels opéraient – ou n'opéraient pas – dans l'agir. Habituellement,

un référentiel est considéré comme étant séparé de l'action, comme un élément auquel on doit faire appel en dehors de l'agir. Dans notre conception, le référentiel n'est pas coupé de l'action, mais fait partie intrinsèquement de celle-ci. Nous partons du fait que même sans le savoir, les professionnels-les utilisent des référentiels. Nous avons tenté de dégager comment ils et elles repèrent les référentiels utilisés et ce qu'ils et elles peuvent en dire, notamment sur la manière dont ils agissent dans leurs actions.

Dans un premier temps, nous allons tenter de définir ce que référentiel signifie. A partir des propos des professionnels-les nous essayerons de mettre en évidence de quelle manière les référentiels interviennent dans l'action ainsi que la place qu'ils prennent dans l'activité. Un référentiel est composé d'idées et de règles d'action. Les idées renvoient à des théories, c'est-à-dire à des concepts. Elles proviennent aussi de l'expérience, des valeurs et sont également constituées par des idéaux professionnels tels qu'on les trouve dans les codes de déontologie, les chartes ou les référentiels métiers par exemple. Les règles d'action sont des prescriptions provenant notamment des méthodologies enseignées en formation ou des méthodologies construites dans les pratiques professionnelles, mais ces règles d'actions sont également reliées à l'expérience. Comment les idées, et à fortiori les théories interviennent-elles dans l'action ? Nous ne sommes pas très au clair sur cette question, mais le réel intérêt réside sans doute dans l'efficacité de la théorie dans l'intervention et « ce qui garantit l'efficacité théorique ou la valeur d'un concept, c'est sa fonction d'opérateur » (Canguilhem 1983, p. 360). En d'autres termes, la valeur d'une idée est contenue dans sa capacité d'avoir un impact sur l'entièreté de l'action, c'est-à-dire sur la manière de penser et sur la manière d'agir.

Relation entre référentiel et action

Un référentiel intervient dans l'action en permettant de construire des problèmes de telle manière qu'il sera possible d'agir sur eux. Déterminer un problème, c'est d'abord adopter un point de vue, une position. Cela ramène au sens, sans lequel il n'y a pas de connaissance, pas de choix, pas d'orientation, pas d'engagement, pas d'organisation, et donc pas d'action. Ce qui nous préoccupe ici c'est : quelles sont les idées qui s'activent dans l'action ? A notre sens, il n'existe pas de dichotomie entre ce que l'on a dans la tête (théorie et règles) et ce que l'on a dans le corps (pratique, sensation, intuition).

Les référentiels font intégralement partie de la construction des problèmes, problèmes qui vont appeler des actions ou des interventions en vue de leur résolution. La construction de l'objet de l'intervention se fait

dans un va et vient constant entre d'une part la *théorie* qui détermine le *problème*, qui lui-même détermine *l'agir*, et, d'autre part *l'agir* qui déclenche la réflexion quant à la *théorie* ou au référentiel utilisé dans l'action. Il n'y a donc pas de coupure entre référentiel et action. Dans certaines situations analysées, nous constatons que les manières de faire ne se réfèrent pas d'abord à des théories, mais à des expériences réalisées, à des valeurs, à des idées qui s'expriment dans l'action. Par ailleurs, il semblerait que les usagers et usagères déterminent peut-être davantage les manières d'agir que les références théoriques. On assiste ainsi à une sorte d'accordage ou d'ajustement dans l'action, aux personnes avec qui on travaille, une manière de faire qui procède par essai et erreur, pour vérifier comment cela réagit: *Faire confiance dans ce qui se passe, on n'est pas sûr tout le temps et on essaie un peu tout*⁴.

Un autre type de réponse est donnée, lorsqu'on sollicite, chez une professionnelle, la manière de travailler dans un atelier avec des personnes âgées : C'est difficile de réfléchir à chaud je trouve, il faudrait juste un peu de recul.

Quel est le lien entre un référentiel et l'intervention en général? La plupart du temps, les professionnels-les disent qu'ils ne savent pas s'ils-elles utilisent les référentiels ou comment ces derniers interviennent dans leurs actions. En regardant les images d'une séquence filmée, une professionnelle se souvient: *A l'école, on a eu un psychologue dans le cadre de la dynamique de groupe et il disait souvent qu'on ne prend pas le temps de clôturer [finir la séance] dans un groupe.* C'est son regard sur les images de son activité qui lui permet de ramener à la conscience une approche théorique reçue durant la formation. En faisant des autoconfrontations, les professionnels-les peuvent retrouver ces référentiels en étant confrontés aux images de leurs actions: *Bon, je ne suis pas toujours conscient de ce que je fais, en le voyant je me rends compte que, finalement, c'est assez intégré, j'ai mon fil rouge dans la tête.* Le fil rouge signifie sans doute ici un ensemble d'éléments qui constituent des repères stables ayant une permanence, permettant de traverser des situations mouvantes, diversifiées et complexes. La fonction principale d'un référentiel est peut-être contenue dans la possibilité de garantir cette permanence de l'action. Nul besoin d'être toujours conscient-te pour qu'ils fonctionnent, ils fonctionnent même si nous n'en avons pas vraiment conscience.

Bricolage et habiletés

Un référentiel ne peut qu'être le résultat d'un bricolage puisqu'il emprunte des éléments disparates pour construire un fil rouge dans l'action, éléments auxquels on pourra se référer, comme à un modèle. La modélisation est une construction complexe ou une «reconstruction à partir de théories, mais aussi de matériaux subtils comme l'expérience, les valeurs et tout ce qu'on désigne par le terme d'autoréférence». Lorsque l'on tente de modéliser, on essaie donc de «rendre compte des phénomènes complexes parce qu'aléatoires, irréguliers, imprévisibles» (Jonckheere 1997, p. 3). Il s'agit d'un exercice qui consiste à exercer sa capacité à s'ajuster au plus près de la réalité pour se créer des repères qui nous permettent d'abord de comprendre et ensuite d'agir.

Un modèle est quelque chose que l'on peut imiter sachant toutefois que cette imitation débouchera toujours sur une reconstruction personnelle qui prend en compte un certain nombre d'éléments complexes liés au parcours, à l'histoire, aux connaissances et aux valeurs de l'imitateur ou l'imitatrice. Le modèle préexisterait à l'objet de l'action ou constituerait un instrument d'intelligibilité comprenant des représentations opératoires facilitant l'agir; le modèle servirait donc à expliquer, à interpréter, à comprendre ou à opérer. Mais tout comme la carte n'est pas le territoire, le modèle n'est pas l'action. En revoyant son action, un animateur repère ce qui le guide dans sa manière de travailler: *Là je suis vraiment, je me sens dans l'animation, c'est-à-dire en fait je pars du besoin de la population, j'essaie de repérer les demandes, je fais émerger la demande, à partir de cette demande, je recontrôle si c'est bien ça, tu vois je valide dans le groupe en disant – c'est bien ça qu'on a entendu ? –, et à partir de là, on monte un projet.* L'animateur qui s'exprime ici a défini les étapes essentielles de la méthodologie de projet, référentiel comprenant à la fois des éléments théoriques permettant de comprendre ce qu'est une demande et des règles d'action permettant de faire émerger la demande et de la traiter; mais sans jamais se référer au terme «méthodologie de projet». Celle-ci semble incorporée dans son action, soit plus qu'intégrée puisqu'il n'a plus besoin d'y faire référence en tant que telle, mais qu'il la pratique en arrivant à la redonner en mots lorsqu'il se voit agir. On peut donc penser que le professionnel fait référence à un savoir qui le guide, mais qu'il le fait de manière tellement rapide qu'il ne s'en rend pas compte dans l'agir, il s'agirait ici d'une sorte de savoir implicite ou de savoir non remarqué. Le bricolage semble se construire à la fois de manière spontanée et à la fois de manière réfléchie ou délibérée. En visionnant des images de leur activité sur la manière de faire les choses sponta-

nément ou de les élaborer avant l'action, les professionnels et professionnelles expriment bien ce double mouvement dans lequel leurs pratiques s'articulent :

- › *Il y a différents niveaux de projets, on peut essayer de faire des choses comme ça ou on peut faire des trucs assez spontanément.*

Réponse de sa collègue :

- › *Mais c'est là que tu sous-estimes à mon avis, les différentes phases par lesquelles on est passé.*
- › *Elles existent, mais on ne les a pas écrites, je dirai le projet, on ne l'a pas conceptualisé avant de A à Z.*
- › *Non, effectivement, on n'a pas marqué objectifs, buts...*
- › *J'ai écrit après-coup dans le compte-rendu deux ou trois objectifs, mais après-coup. Donc, si on avait dit avant, ah on va faire ce projet avec l'école, il faut bien le penser, tu vois, on ne l'aurait peut-être pas encore fait!*
- › *Je suis tout à fait d'accord avec toi. Mais n'empêche que les étapes on les a quand même respectées, même si elles n'ont pas été explicitées en amont, et qu'elles ont été posées par écrit après, elles ont quand même été faites, tu vois.*

Elles concluent sur l'idée de trouver un équilibre entre les deux manières de faire : *Ne pas s'enfermer dans une méthodologie trop rigide qui nous empêche de faire les choses, et en même temps... [...] c'est de réfléchir avant, parce que, à mon avis, si tu n'es pas claire où tu vas, ça va être difficile de recadrer à un moment donné, [...] donc si au moins au départ tu as une idée qui est plus ou moins claire... après elle peut évoluer bien sûr et c'est souhaitable qu'elle évolue.*

Dans cet exemple, on peut repérer à quel point il n'est pas aisé de construire son action en pensant à un référentiel en amont, mais on repère aussi que cela se produit dans certaines pratiques, sans que cela émerge au champ du conscient. Très souvent, cela semble se construire dans l'immediateté, en adaptant par exemple son agir en fonction des réactions des usagers et des usagères : *Je pense que j'ai dû aussi me dire, tiens elles n'ont pas... inconsciemment, j'ai dû me dire, elles n'ont pas assez parlé la première fois, il faut que je les mobilise plus vite... je pense que ça a dû être inconscient, enfin j'imagine... je ne me souviens pas m'être fait la réflexion, enfin c'était plus inconscient je pense... un peu quelque chose... je ne sais pas.* On mesure ici à quel point il est difficile d'éclairer ce qui est pensé théoriquement au moment de l'action, mais on ne peut pas dire que cela ne se réfléchit pas, puisque l'action est adaptée à la réaction des usagers et des usagères, par

une référence à une idée : « plus les mobiliser », qui fait appel à des moyens que la professionnelle mettra en œuvre dans l'activité similaire suivante, qui a lieu dans l'immédiateté. On peut penser qu'une des manières dont les usagers et usagères influencent l'intervention passe par le corps : *Physiquement, je me sens impliqué. Je ne sais pas ce que je fais, physiquement on voit que mon corps s'implique aussi.* Le corps réagit à la situation dans laquelle il est impliqué sans que la conscience intervienne nécessairement. Une des manières de bricoler est de procéder à un collage d'éléments disparates : *Quand je fais les choses, je suis beaucoup plus... comme un peu un bricolage ou un collage. Avoir plein de choses, plein d'informations, et puis plutôt utiliser ce qui vient. Et de mettre ensemble d'une manière beaucoup plus informelle, et arriver au formel à force de coller les choses.*

Circulation des idées dans l'activité

Cette idée de collage nous renseigne sur la façon dont les idées circulent dans l'activité de cette animatrice, la façon dont elle laisse les éléments se structurer entre eux sans se référer au départ à une méthode précise. En fait, les professionnels et professionnelles mettent en œuvre des capacités, qui, comme le dit Janette Friedrich (2009), « ne sont pas des sous-produits de la théorie ; même si la théorie reste informulée, cela n'empêche pas l'exercice intelligent de la capacité ». *C'est un truc que je fais assez naturellement et ça vient tout seul, sans que j'y pense*, dit cette professionnelle. A la question est-ce une technique d'animation ? Quelque chose que vous avez construit ? elle répond : *Je ne sais pas... je pense que oui... je ne sais pas.*

Il semblerait en effet que lorsque l'on maîtrise une activité, le lien à la théorie devienne alors superflu et qu'il se coupe. En revanche, lorsque j'apprends à faire quelque chose, je suis obligée de me référer à des règles théoriques. Cette manière de voir les choses met en question l'idée d'un aller-retour entre théorie et pratique, l'idée du praticien et de la praticienne réflexive (Schön 1994) telle que nous l'utilisons dans nos formations. En effet, pour Schön, le critère d'intelligence est contenu dans la maxime : je réfléchis en agissant, donc un praticien ou une praticienne est intelligente s'il ou elle est réflexif ou réflexive ou encore l'action est intelligente parce que l'on est réflexif ou réflexive. A contrario, l'action peut être intelligente en elle-même, dans sa façon même d'être exécutée. Dans cette vision, l'intelligence est définie par les habiletés à faire quelque chose, et non en référence à la connaissance. Ainsi, une action peut être intelligente sans se référer à l'intellect (Friedrich 2009). Il existerait donc bien une intelligence de la pratique qui serait différente de celle de la compréhension intellectuelle.

Conclusion

La formation en travail social propose actuellement une grande diversité d'approches disciplinaires théoriques qui rendent très difficile aux futurs professionnels et professionnelles de s'y retrouver lorsqu'ils et elles réfléchissent sur la question des référentiels. En ce qui concerne la formation théorique, nous avons démontré avec l'aide des professionnels et professionnelles que le référentiel «bricolé» fonctionne et qu'il n'y a dès lors pas de «pureté» dans les approches théoriques. Dit autrement, la théorie n'est qu'une facette de ce qui se mobilise dans l'agir. Ainsi, «la théorie n'est pas le chemin, mais l'éclairage qui permet au marcheur et à la marcheuse de s'avancer dans la nuit obscure de l'action et de la réflexion» (Rouzel 2002, p. 31). Précisons que nous définissons le bricolage comme un savoir extrêmement inventif, un savoir de la pratique qui permettrait aux professionnels et professionnelles de mettre ensemble des éléments disparates pour répondre aux problèmes dans le fil de l'action, de convoquer des registres extrêmement différenciés pour être efficents dans l'agir.

Dans certains propos, on peut toutefois repérer le fait que tout en étant dans l'action, il y a interrogation sur le comment se passe l'action. Plusieurs professionnel-le-s font également référence à un travail d'artisan: *Il n'y a pas d'improvisation dans la méthode, c'est une question d'expérience, on sent qu'il y a un exercice, un travail comme un artisan qui a beaucoup pratiqué et qui arrive avec une certaine finesse à sentir, à intervenir, à s'interrompre [...]. C'est un apprentissage qui est donné certainement par la formation, mais qui est donné surtout je pense par la pratique, la confrontation dans son boulot de tous les jours.* Ici, le professionnel fait référence à l'expérience professionnelle permettant l'agir efficient ainsi qu'à l'importance de la sensation dans l'intervention.

Dans la plupart des cas, lorsque l'on cherche l'utilisation directe des théories, on ne la trouve pas. On peut tout au plus constater que les référentiels sont présents en arrière-fond, en amont de l'action, mais pas comme élément déterminant de l'action. Dans ce dédale, quels types de savoirs mobilise-t-on, plus particulièrement en animation socioculturelle, pour répondre aux problèmes posés par l'action? Dans la recherche qui nous a occupées, l'idée principale est de partir de l'action des professionnels et des professionnelles, ce qui oblige à mettre en place une méthodologie d'analyse de l'activité, analyse réalisée ici en binôme de professionnel-le-s, et qui permet de faire ressortir, sous bien des angles différents, une intelligibilité des pratiques, formalisée dans des récits présentant une grande richesse pour la formation. Cette manière de procéder nous fonde

à penser qu'elle peut être un gisement possible pour ancrer un savoir spécifique à l'action spécifique, ici des animateurs et animatrices socioculturelles. Mettre l'accent sur les pratiques pour dégager les savoirs oblige sans doute à bricoler avec la pensée, soit brasser des idées de toutes sortes, pour construire brique après brique une théorie de la pratique. Analyser son action en observant et en commentant « l'invisible » (ce que l'on n'a pas repéré en agissant) permet sans doute de faire progresser les savoirs ou les référentiels qui sous-tendent les pratiques. En regardant les images de ses collègues, une professionnelle fait ce commentaire : *J'aimerais bien être une petite souris pour savoir comment l'activité a été pensée au départ, les intentions [...] ce serait excellent si on pouvait constamment filmer notre pratique, parce que là, de pouvoir révisionner et de se dire, moi j'étais partie de cette idée-là et puis finalement ce qui s'est passé c'était ça [...] il y a là un outil extrêmement intéressant.* Le concret (au sens de l'intervention professionnelle) n'est autre que du « savoir endormi » selon la formule de Bachelard (Pouliquen 2007), soit le résultat d'une analyse dont on ne rend pas compte. En finalité, les référentiels sont parfois utilisés de manière délibérée dans l'action, mais dans la plupart des pratiques ils agissent à l'insu des professionnels et professionnelles engagées dans l'intervention.

Références bibliographiques

- Canguilhem, Georges (1983). *Etudes d'histoire et de philosophie des sciences*. Paris: J. Vrin.
- Clot, Yves/Faïta, Daniel/Fernandez, Gabriel/Scheller, Livia (2001). Entretiens en auto-confrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. In: *Education Permanente*, 146 (1), pp. 17–25.
- Friedrich Janette (2009). Savoir-faire et réflexion. Conférence journée de formation HETS Genève, 18 septembre 2009.
- Jonckheere de, Claude (1997). La contribution des praticiens à la construction de la théorie. In: Les Cahiers de l'association européenne des centres de formation au travail socio-éducatif. Torino.
- Libois, Joëlle/Stroumza, Kim (2007). *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formation*. Genève: ies Editions.
- Pouliquen, Jean-Luc (2007). *Gaston Bachelard ou le rêve des origines*. Paris: L'Harmattan.
- Rouzel, Joseph (2002). Théoriser le social : socialiser la théorie. In: *VST – Vie sociale et traitements*. Paris: Erès, CEMEA, 75 (3), pp. 30–31.
- Schön, Donald A. (1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Logiques, Formation des maîtres.
- Vygotski, Lev (1997). *Pensée et langage*. Paris: la Dispute.

Annotations

- 1 Della Croce C./Libois J./Dubath M.
(2009). *Des pratiques significatives en animation socioculturelle en Suisse romande et au Liban*. CEDIC.
- 2 *Genre professionnel*: manières d'agir et de penser d'un milieu professionnel, il se construit à partir de l'expérience accumulée par ce milieu d'appartenance, c'est un savoir et un savoir faire collectif auxquels chaque travailleur-euse peut se référer et sur lesquels il ou elle peut prendre appui.
- 3 *Style professionnel*: manière personnelle au travailleur-euse de réaliser l'activité, le style enrichit et modifie le genre professionnel dans les situations de travail, il est également une interprétation individuelle du genre professionnel.
- 4 Toutes les phrases en italique sont des citations de professionnels et professionnelles tirées de la recherche précitée.