Un lieu apprenant : de l'habitus à l'historicité de l'action

A learning place: From habitus to action historicity

Jean-Jacques Schaller

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/osp/1317>

DOI : [10.4000/osp.1317](https://doi.org/10.4000/osp.1317)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2007

Pagination : 83-93

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Jean-Jacques Schaller, « Un lieu apprenant : de l'habitus à l'historicité de l'action », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 36/1 | 2007, mis en ligne le 05 mars 2010, consulté le 18 janvier 2022.

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1317> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.1317>

Ce document a été généré automatiquement le 18 janvier 2022.

© Tous droits réservés

Un lieu apprenant : de l'habitus à l'historicité de l'action

A learning place: From habitus to action historicity

Jean-Jacques Schaller

Introduction

- 1 Comment progresser dans la compréhension de la complexité de notre société ? Cette question pose celle des formes du « vivre ensemble » et induit immédiatement encore une autre question : dans quelle société voulons-nous vivre et sommes-nous capables de comprendre ensemble ? On peut rêver d'une société réconciliée avec elle-même, sans exclus, comme le suggèrent ceux qui parlent de refonder le lien social et de trouver des « solutions » au chômage ou à la pauvreté. On peut aussi constater, non pour l'accepter mais pour l'interroger, l'existence d'un monde dominé par les conflits et les contradictions, dans lequel les demandes et les contestations culturelles ne cesseront de se démultiplier et de se diversifier, interpellant constamment les pouvoirs symboliques, politiques et économiques, les industries culturelles, les technobureaucraties. Dépassant le niveau du constat, on peut encore essayer de travailler à la réflexion sur ce monde commun qui se construit dans le conflit et la contradiction.
- 2 La question de la réflexivité sociale est centrale dans l'agir collectif contemporain et déborde largement le cercle étroit des seuls spécialistes « des sociétés ». Elle se heurte cependant à la valorisation extrême accordée aujourd'hui à l'opérationnel. S'il y a une idéologie dans « l'entreprise » – qu'elle soit marchande, de service public ou du tiers secteur, considérée ici comme un générique organisationnel –, c'est bien celle de l'action opérationnelle. *J'agis, donc je suis*, comme a pu le dire Daubricourt (2001). Or les individus sont à même de produire une réflexion sur les actes collectifs auxquels ils participent, ce qui est générateur d'identité collective créatrice de sens et de solidarité. Construire une société que l'on voudrait toujours alternative et créative, n'est-ce pas

d'abord et avant tout permettre aux individus de trouver une possibilité d'affirmation de leur histoire et de leur « être et faire en société » ?

- 3 En France, nous nous trouvons par trop souvent devant une conception purement hiérarchique des appareils, des machines, des services, dont on ne sort que lorsqu'une situation extraordinaire, une situation de « crise » oblige à sa remise en cause et à recourir éventuellement à la participation des habitants (voir le grand débat sur l'école de 2003/2004 !). L'idée de traiter les dispositifs n'est évidemment pas dépourvue de pertinence. C'est son caractère de plus en plus massif et unique qui pose problème, car cela conduit à ignorer les ressorts des personnes, ce qui les fait se mobiliser ou, précisément, les en empêche. Il est donc nécessaire de procéder à un véritable renversement de perspective où il s'agit de faire qu'un service, un appareil, une machine s'estime en devoir de « faire avec » le public et que cela conditionne, tout à la fois, l'implication efficace de ses agents fonctionnels et des personnes concernées. Le défi qui se pose au champ de l'intervention sociale est donc celui de dépasser une logique purement verticale, centrée sur les appareils, vers une logique horizontale ouverte à la complexité des habitants du territoire. La verticalité, dans une approche par trop réductrice, c'est l'idéologie d'offrir à tous la qualité technique maximale. Évidemment les équipements sont définis et conçus par les spécialistes « sachant les besoins » des bénéficiaires. Le côté positif de cette conception est que tout le monde, s'il peut être intégré dans l'appareil, est *a priori* traité à égalité. Le côté plus délicat, c'est une absence totale de prise en compte de la personne singulière puisqu'elle ne peut être qu'objectivée par la machine moule qui a tout prévu...
- 4 Mais où est le manque, c'est-à-dire le désir, le plaisir, le risque de la rencontre, de la reconnaissance, de la créativité, le sens (un « sens », pas un autre) de l'expérience ? Dans le champ de l'intervention sociale, la nécessaire réactivité face à des demandes de plus en plus fluctuantes oblige à ne plus pouvoir imaginer une intégration que verticale de toutes les fonctions, de toutes les spécialités, de toutes les professions dans une machine totale. Cela induit une autre position qui peut être celle d'un réseau d'attachement, d'association où chaque entité apporte, à un moment donné, ses conceptions, ses expertises, ses qualifications, pour offrir les services les plus adéquats à la personne, au territoire, à la société civile... Cette horizontalité produit de l'échange de connaissances, de pratiques construisant des « intelligences collectives » basées sur l'expérience qui change le rapport aux experts, aux « sachant nos besoins ». Il faut tenter une horizontalité de la décision et nous risquer dans l'ouverture à la co-construction avec les personnes, les bénéficiaires qui d'ailleurs, eux aussi, osent parfois interagir les uns avec les autres ! Faire alliance.
- 5 N'est-ce pas là une articulation entre savoirs formalisés et savoirs de l'expérience ? N'importe-t-il pas alors que l'ensemble d'un territoire – les habitants, les associations, les innovateurs... – pensent et produisent collectivement les projets dans lesquels ils vont s'engager ?
- 6 Nous voulons aborder la question des rapports entre savoirs formalisés et savoirs de l'expérience en tentant de construire une approche de la notion de « lieu apprenant ». Pour ce faire nous devons cheminer vers ce concept, nouveau pour nous, à travers une route sinueuse et singulière quant à un enchaînement de notions que nous sommes amenés à convoquer.
- 7 Ce « chemin sinueux des ânes » (Berque, 2000, p. 19) accordant leurs pas aux détails de la topographie des situations rencontrées, est au plus loin de la ligne droite des savoirs

formalisés. Leurs pas se veulent, au contraire, au plus près des savoirs de l'expérience, substituant ainsi un espace abstrait – la droite – par une historicité de la vie quotidienne comme celle de l'éducation, de l'insertion sociale et professionnelle.

Une enquête sur un « lieu apprenant »

- 8 Les sociétés dans lesquelles nous vivons sont marquées par des incertitudes et des fragilités à la fois matérielles, psychologiques et éthiques (Corcuff, 2002). Sans ces sources d'incertitude, de controverse, incontournables pour le nécessaire « débat », nous ne saurions pas ce que nous avons en commun, nous ne connaîtrions pas les rapports qui nous associent, nous n'aurions aucun moyen de savoir comment vivre mais aussi nous risquer dans ce même monde. Nous ne pouvons décider à l'avance à quoi doit ressembler l'agencement du monde ; nous devons apprendre comment nous nourrir de ces incertitudes (Latour, 2006).
- 9 Dans cette perspective d'un sujet actif qui se transforme lui-même tout en transformant le monde d'incertitudes qui est le sien, nous voudrions fixer notre attention sur une question particulière, celle du « lieu », de l'espace à la fois physique et mental où se déploie l'agir social.
- 10 Débutons cette réflexion sur la notion de lieu en interrogeant la notion d'*habiter* à la fois comme pratique(s) et comme signification(s) des lieux. En effet, le rapport aux lieux n'existe pas en lui-même, indépendamment des pratiques qui s'y effectuent, des projets de vie qui s'y inscrivent, soit encore des relations qui s'instaurent entre des espaces de comportement et de pensée et des espaces géographiques (Stock, 2004). Dans l'approche phénoménologique de Heidegger (1972), « habiter » est l'irréductible condition des êtres humains en tant qu'habitants la Terre. Habiter est le trait fondamental de *l'être-là* humain. Berque (2000) prolonge une telle perspective en s'appuyant sur le philosophe japonais Watsuji. Habiter va alors s'inscrire dans un monde « écouménal ». Pour Berque, l'écoumène est une relation à la fois écologique, technique et symbolique de l'humanité à l'étendue terrestre. Mais c'est aussi le déploiement existentiel qui se poursuit en chaque être humain. L'être de l'humain se grave dans la terre et il en est en retour lui aussi gravé. Il nous faut tenter de penser cette articulation entre la « chose étendue » et la « chose pensante ». L'approche écouménale conçoit la chose étendue comme une des dimensions intrinsèques et constitutives de la chose pensante : l'espace physique participe de l'être même de la pensée, il n'en est pas seulement le support ou le moyen, mais il se confond « corps et âme » avec elle. Le lieu ne se réduit donc pas à l'espace pur (Frémont, 2005).
- 11 Cette notion renvoie au rapport que l'individu y entretient avec lui-même et avec les autres : le lieu est homologue et constitutif du soi, comme il l'est de l'autre. Entrikin (2003) pose que la relation de soi au monde et de soi aux autres est construite par un discours joignant les éléments subjectifs et objectifs du lieu et de la communauté. Deux dimensions du lieu se trouvent ainsi en tension : le lieu relève d'une géométrie qui permet de savoir où sont ou non les objets qu'il contient (choses et êtres) ; mais aussi, dans une dimension relationnelle, le lieu dépend de ces mêmes objets tout autant que ceux-ci en dépendent, dans un rapport en devenir. Comme le souligne Berque (2003), le lieu est l'espace du « croître-ensemble » dans la concrétude du monde sensible. Illustrons ce point de vue en reprenant l'exemple qu'il propose. Dans un lieu donné, les choses possèdent d'une part une identité physique – cette pluie

est identifiée par la désignation chimique H₂O (savoirs formalisés ?) –, mais elles existent aussi en fonction de la valeur et du sens dont les acteurs les chargent au fil de l'histoire – cette pluie est un désastre pour le Sauternes (savoirs de l'expérience ?). Quel est donc le véritable « lieu » de la pluie en question ? À la fois un ensemble de données quantitatives scientifiquement mesurables et l'objet d'un jugement d'expérience dans un contexte de productivité humaine qui le « mesure » à l'aune du désastre commis. Ce dernier s'inscrivant par ses répercussions dans un processus historique, d'autant plus que le Sauternes est un « haut-lieu », plus chargé d'histoire que ne le sont d'autres territoires !

- 12 Les lieux sont donc pris dans les réseaux d'intérêts et d'expériences qu'y déploient les sujets : les lieux se forment et « apprennent » à leur tour, autant que se forment et apprennent les sujets qui les pratiquent. Les individus transforment les lieux et ces transformations affectent ce qu'ils sont et ce qu'ils font. Comment un lieu peut-il être un espace où l'on se forme, un « lieu apprenant » ?
- 13 Faut-il ici en appeler à l'histoire ? Pour Bensa (2001), le lieu est porteur d'histoire et d'historicité. Il témoigne de la relation de l'humanité à une étendue terrestre. Ainsi, pour transformer des lieux, jusque-là oubliés ou profondément enfouis dans la banalité des activités quotidiennes, en points d'ancrage du discours de la collectivité sur elle-même, leur histoire doit-elle être montrée, narrée, jouée, au besoin même inventée ? Pour que le lieu garde vraiment trace du passé, il doit faire la liaison entre une matière et la localité singulière à laquelle il est identifié. Partout le « corps » du lieu doit administrer la preuve de son âme. Un lieu s'empare d'une portion d'espace, la délimite et la nomme de telle sorte qu'ensuite la puissance évocatrice de l'endroit puisse être racontée. Entrikin (2003) va dans la même direction, proposant que l'identité du lieu s'assoie sur des récits qui créent un sens d'ensemble en termes de biographie humaine et d'appartenance au monde.
- 14 Comment le lieu participe-t-il de l'action collective comme expression d'identité culturelle et de solidarité collective ? Cela passe par le réseau des savoirs qui circulent et se lient en un lieu. Landrieu (2003) introduit la notion de territoire « apprenant ». Cette expression apparaît dans le contexte de la notion de compétences collectives interrogée par l'auteur. Elle insiste sur l'importance des savoirs dans la construction des « je » et dans la construction des « nous » : « j'existe par ce que je sais, parce que je sais », « notre savoir collectif constitue une “vérité” de notre agir ensemble » (p. 32).
- 15 Un lieu à travers le réseau d'actions qu'il favorise, à travers la mise à jour des réseaux d'acteurs qui le traversent est « apprenant » parce qu'il permet de faire trace des ensembles de relations qui sont tout autant des ensembles de traduction, notamment des processus de passage réciproque entre savoirs formalisés et savoirs d'expérience. Chaque maillon des réseaux du lieu peut devenir un événement, une bifurcation, être à l'origine d'une nouvelle circulation des fluides traduisant l'action collective des acteurs. C'est sous cet angle que nous proposons de poser le rapport entre savoirs de l'expérience et savoirs formalisés, en rapportant la notion de « lieux apprenants » aux capacités d'action collective des acteurs et au processus d'historicisation auquel les soumettent les pratiques, les expériences et les actions de transformation de ces mêmes acteurs. En ce sens, tout lieu est apprenant. Et ce constat oblige à un changement de perspective de la part des acteurs censés intervenir auprès des populations.
- 16 Ajoutons encore quelques questions à notre enquête sur la notion de lieu. Alors que les nouvelles technologies redéfinissent notre partage des savoirs et nos relations sociales,

qu'elles modifient notre rapport au milieu physique, aux autres humains, aux autres cultures, qu'elles changent notre perception globale de l'espace et du temps tout comme notre sens de la vie commune (Wolton, 2003) et semblent produire une communauté de corps absents, comment maintenir des lieux d'habitation, de rencontres, de voisinage, de relations, des lieux concrets pour les corps ? Comment réinventer le plaisir d'être et de faire ensemble ? Comment ne pas perdre notre territoire d'expérience, notre « sens du lieu » ? Les réseaux incertains produits entre autres par les nouvelles technologies se confrontent à la géographie immobile des administrations et des appareils. En suivant Gontcharoff (1995), rappelons que dès le IX^e siècle, on plante une borne à la limite de deux territoires pour pacifier les rapports entre deux communautés. Ce mouvement des « bornages » délimite encore de nos jours le territoire des 36 640 communes en France. Nous ne pouvons pas faire l'impasse du fait que les espaces de vie s'ajustent de moins en moins aux définitions administratives des frontières (Frémont, 2005). Et que faire de la contingence de notre assignation dans l'espace, c'est-à-dire que l'absurdité initiale du destin qui nous a jetés là en tel point de la Terre ? « Pourquoi être ici plutôt qu'ailleurs ? (...) C'est cela sa contingence ! » (Hénaff, 2004, p. 275).

Une action de transformation

- 17 L'affirmation que tout lieu est apprenant nous mène à un changement dans la façon de concevoir l'intervention sociale. Pour opérationnaliser la notion de « lieu apprenant », nous l'articulerons sur la question de l'historicisation de l'action telle qu'elle est posée par Jullien (2005) : comment aller au-delà de l'habitus vers l'historicité de l'action ? L'auteur s'interroge sur les capacités du sujet à se renouveler, à se transformer, à se maintenir dans une perspective évolutive de soi-même. Cette approche constitue un point d'articulation entre le sujet et la notion de « lieu apprenant ». Il ne s'agit pas de se laisser attacher à telle position ou d'adhérer à telle représentation, tel savoir constitué, mais au contraire de « se laisser mouvoir et renouveler au gré de l'incitation du monde » (p. 116).
- 18 Jullien (1997) interroge également le « prêt-à-penser » qui découle si souvent du rapport théorie-pratique lorsque celui-ci est pensé en dehors de la complexité et de la variabilité de toute situation. Dans une perspective compréhensive, il ne s'agit pas de dresser un modèle théorique comme un but à atteindre et d'aliéner tous les modes d'intervention pour faire passer ce modèle dans les faits (instrumentalisation de l'action). Le risque serait alors que, les yeux rivés sur le modèle que nous avons conçu, nous ne choisissons plus d'intervenir que pour l'exécuter et modéliser la « réalité ». Il ne s'agit donc pas de plier la « réalité » à cette explication du monde portée par tel ou tel modèle. Le « pli » théorie/pratique doit pouvoir encore être confronté à la complexité des situations produites dans une société donnée.
- 19 Au lieu de vouloir imposer son plan au monde, il s'agit de s'appuyer sur le potentiel de la situation et de s'attacher à en détecter les facteurs favorables, ce que nous appellerons les « apprenants » du lieu. Plus est fine et aboutie la connaissance critique de ce qui est, plus grandes sont les chances d'atteindre la définition et la signification de son dépassement. Il s'agit bien de transformer le réel dans une logique de « transduction ». Proposé par Lefebvre (1980), ce concept renvoie à une attitude de pensée qui va du réel (du donné) au possible, qui indique une ouverture vers l'avenir.

Le « lieu apprenant » comme espace de production de la vie quotidienne permet alors de faire trace de la créativité des personnes qui l'habitent. Notre tâche ne consiste plus à imposer un ordre, à limiter les modèles de référence, à dire aux acteurs ce qu'ils sont, ou à ajouter de la réflexivité à leur pratique fonctionnelle. Il nous faut « suivre les acteurs eux-mêmes », comme le dit si fortement Latour (2006). Jullien (1997) a une très belle image pour illustrer une telle démarche. Il ne faut ni tirer sur les plantes pour les faire grandir plus vite – image d'une action directe de fabrication –, ni se dispenser de sarcler à leur pied pour les aider à pousser par une action de transformation favorable. On ne peut forcer une plante à croître, mais on ne doit pas non plus la délaisser. C'est en la libérant de ce qui pourrait entraver son développement qu'il faut la laisser pousser : belle illustration du rapport entre savoirs de l'expérience et savoirs constitués.

- 20 Jullien (1997) accentue ainsi la tension entre action et transformation. Pour lui, c'est de la continuité de la transformation que procède l'effet, alors que l'action est souvent réduite au culte de l'agir héroïque. Sur cet agir héroïque, Dubet et Martucelli (1998) ont montré combien notre société est traversée par des processus de désinstitutionnalisation, au terme desquels les normes et les valeurs ne sont plus perçues comme des entités préexistantes s'imposant de l'extérieur aux individus. Simultanément se développe une « culture héroïque du sujet » qui renvoie chacun à la construction et à la responsabilité de son propre destin. Les rapports sociaux sont ainsi ressentis comme une série d'épreuves individuelles : il faut être performant, méritant, motivé, sur le marché du travail comme à l'école et à l'université, alors que ressources et opportunités sont bien évidemment inégalement distribuées. Cela engendre des souffrances, des sentiments de non-reconnaissance et de mépris qui sont un ressort important de la violence.
- 21 Sur le plan de l'intervention sociale, c'est en limitant les contraintes et en supprimant les exclusions que l'on permet à chaque personne de s'épanouir à son gré en la laissant s'appuyer sur ce qui est porteur pour elle dans le lieu. C'est un agir-sans-agir qui génère un processus de construction du sujet par ce laisser-faire, ce laisser-développer, ce laisser-crée. Il apparaît alors indispensable de pratiquer ce que nous qualifierons en langage brechtien d'« interruptions de l'action » (Brecht, 1963). Par « interruption » il faut entendre tout le contraire d'une mise en sommeil de l'expérience. Il s'agit de permettre la dédramatisation de ce qui apparaît comme une « intrigue » – toute situation de difficulté pour la personne – en « reprenant » de façon critique les préalables qui apparaissent comme nécessaires au collectif, les « choses » auxquelles on tient, ce qui fait le « patrimoine » de ce collectif, et en s'arrêtant sur les hypothèses implicites qui ont « spontanément » guidé la première appréhension du problème posé (Lucas, 1978).
- 22 Dans cette démarche qui veut prendre ses distances avec la « culture héroïque » renvoyant l'individu à la responsabilité unique de ses performances, il nous semble devoir affirmer l'incontournable nécessité de valoriser les compétences collectives et ce qu'elles impliquent de connaissances partagées et de diversification des approches. Et cela n'a rien à voir avec une « flexibilité interprétative » qui permettrait de réunir n'importe quel point de vue dans un relativisme mou. Aujourd'hui, la force de l'action collective repose sur ce pari d'attribuer à « un collectif de pensée ce qu'il y a de plus intime dans la personnalité humaine, la capacité de penser » (Fleck, 2005, p. 62). La transformation produite par un « collectif de pensée » repose sur l'éventail de

compétences qui permettent d'apprécier les champs de forces en présence et qui constituent le potentiel de situation.

- 23 Latour (2006) s'inscrit dans une même démarche lorsqu'il rappelle que l'essentiel aujourd'hui n'est pas de s'enfermer dans des cadres de références « immuables » mais de pouvoir suivre les associations qui permettent aux acteurs de passer d'un attachement à l'autre. Il mobilise la notion d'attachement pour suivre les moments où les acteurs se frayent un chemin afin de rendre plus durable des interactions constamment fluctuantes. Suivons les acteurs eux-mêmes, avons-nous dit précédemment. Cela impose de ne pas les faire adhérer à des catégories d'analyse préconstruites, mais de les laisser déployer leurs propres mondes. Ce n'est qu'ensuite que nous tenterons de les comprendre en leur demandant de nous dire comment ils sont arrivés à les établir.
- 24 En suivant Bensa (2007), il s'agit de passer d'une posture d'imputation de comportements au repérage des processus d'apprentissage permettant à la personne de s'engager, – compris ici comme une manifestation de la subjectivité – dans une dynamique de l'action. Si, au sens où l'entend Bourdieu (1980), l'*habitus* recouvre « toutes les conduites “raisonnables”, de “sens commun”, qui sont possibles dans les limites de ces régularités, et celles-là seulement, et qui ont toutes les chances d'être positivement sanctionnées parce qu'elles sont objectivement ajustées à la logique caractéristique d'un champ déterminé, dont elles anticipent l'avenir objectif » (p. 88), il s'agit de dépasser le registre de l'*habitus* pour produire de l'historicité.
- 25 L'action « écouménale », l'action de transformation est toujours empruntée, redistribuée, suggérée, influencée, dominée, traduite, trahie, dépassée ou débordée, reprise par d'autres, distribuée dans un grand nombre de formes d'existence, ce qui lui donne toujours ses formes si complexes. En effet, nous ne sommes pas seuls au monde (Nathan, 2001). Nous pourrions recourir à l'image d'une eau qui trouve son mouvement en suivant sa pente, comme nous le dit Jullien (2005) pour signifier que l'action véritable est toujours contenue, impliquée dans une situation où elle trouve sa « pente naturelle ». C'est une action qui ne trouve pas son origine et son mouvement en dehors d'elle-même en conformité avec une puissance réglementaire mais qui trouve sa force en elle-même et qui contient son propre pouvoir de transformation.

Les forums hybrides : un processus de traduction

- 26 Nous allons faire un dernier détour en nous appuyant sur de nouvelles expériences sociales dont la spécificité est qu'elles ne se laissent plus déterminer par la seule logique d'appartenance – être homme, femme, immigré, professionnel. Il s'agit ici de s'engager en fonction des différents types d'objet et en fonction des différents regroupements possibles d'intérêts. Il va de soi qu'une telle expérience collective est loin de pouvoir être considérée comme la seule que nous expérimentons. Elle reste importante pour illustrer la force des formes d'attachement aujourd'hui ; productrice de nouvelles figures de l'action collective et au cœur d'un processus d'historicisation de l'action de transformation.
- 27 Le propre de l'expérience d'association, de l'expérience d'attachement, implique une appartenance à des collectifs qui, d'une façon ou d'une autre, sont des collectifs contingents, ouverts et transformables. L'expérience sociale se développe ici comme la pratique de multiples connexions qui se combinent pour créer un réseau produisant

une pluralité d'adhésions circonstancielle et ponctuelle participant au processus de construction d'un monde commun.

- 28 Nous aimerions illustrer cette dynamique particulière de l'action collective en évoquant rapidement les « forums hybrides » (Callon, Lascoumes & Barthe, 2001) qui unissent des experts et des profanes (médecins et malades, enseignants et élèves, etc.) dans le cadre de la gestion des controverses qui traversent nos sociétés. Il ne s'agit pas dans cette forme d'expérience de produire de l'association, en sachant qui l'on est, en sachant ce que l'on vit, et en utilisant tout cela comme autant de ressources pour accroître son pouvoir de liaison dans le réseau. Il s'agit bien plutôt de se connecter pour savoir qui l'on est, pour conquérir une identité que l'on vit comme incertaine. Pour le dire autrement, les individus n'entrent pas ici dans un processus d'attachement en mobilisant des identités sociales établies. Ils entrent dans ce processus parce qu'ils sont à la recherche d'une identité émergente.
- 29 Pour trouver son identité, il va falloir composer, il va falloir intéresser. C'est ce qui fait dire à Callon et ses collègues que la forme même de construction d'une telle identité sociale ne peut manquer de rendre les individus qui s'y reconnaissent ouverts par rapport aux autres identités : « Dans ce travail de présentation de soi, ils ne cherchent pas à occuper toute la scène. Ils savent que leur identité sera d'autant plus solidement établie qu'elle laissera place à d'autres identités. Cette tolérance n'est pas signe de faiblesse ; elle est conscience de sa propre force. Elle est la simple conséquence, le simple bénéfice produits par une introspection coûteuse et sophistiquée » (pp. 198-199). Par la façon même dont le groupe découvre son identité, il se rend capable de faire valoir la particularité de sa propre situation tout en l'articulant à toute une série d'autres acteurs et intérêts, œuvrant déjà en ce sens à la reconnaissance active d'autres identités tout aussi improbables et inattendues les unes que les autres. Ce produit du forum hybride participe de l'élargissement d'un monde commun, c'est-à-dire de l'expression même d'un rapport possible entre savoirs de l'expérience et savoirs constitués. « Ce monde, un parmi tous ceux qui auraient pu advenir, a pour propriété d'avoir été négocié, discuté, éprouvé, de manière à transformer les identités jusqu'à les rendre, au moins pour un instant, compatibles les unes avec les autres. C'est pourquoi ce monde peut être qualifié de commun » (Callon, Lascoumes & Barthe, 2001, p. 201). Le « bon résultat » n'est pas un résultat fondé sur une vérité absolue, celle que détiendrait l'expert et qu'entérineraient les profanes ; c'est une production qui est esquissée, mûrie, formulée au cours de processus d'apprentissage mutuel, d'écoute et de respect qui permettent l'émergence « d'une vérité » porteuse de sens, faite de savoirs collectifs (ceux des « scientifiques » et ceux de l'expérience des « profanes »), détenus par « ce collectif » qui met en œuvre ses connaissances pour vivre, créer, établir des relations avec d'autres.
- 30 Nous sommes au cœur d'un dispositif de compréhension qui est celui de la *traduction*. Les acteurs (individuels et collectifs, humains et non humains) travaillent constamment à traduire leurs langages, leurs problèmes, leurs identités ou leurs intérêts dans ceux des autres. C'est à travers ce processus que le monde se construit et se déconstruit, se stabilise et se déstabilise.
- 31 Dans cette perspective, la liste des acteurs pertinents (individus, groupes ou objets), comme les propriétés et les règles du jeu qu'ils jouent, ne sont jamais données une fois pour toutes. Les chaînes de traductions sont alors travaillées par différentes activités : des stratégies concurrentes, des confrontations dans les épreuves de force, un travail

de mobilisation et d'enrôlement, l'élaboration de dispositifs d'intéressement et de points de passage obligés afin de sceller des alliances, des associations, des attachements entre acteurs. Traduire, c'est alors *déplacer* et permettre d'envisager toute une palette de pratiques quotidiennes qui font plus ou moins bouger des états du monde jamais stabilisés.

- 32 Nous aimerions insister sur cette notion d'association, d'attachement qui est inséparable de celle d'action collective. Toutes les mises en mouvement dépendent de la nature des attachements et de la capacité qu'on leur reconnaît de faire ou non exister les sujets qui leur sont attachés. La question est de savoir si l'on est bien ou mal attaché. Comme aurait pu le dire Oury (voir Philibert, 2002), il nous faut nous intéresser aux entours, à la veillance, à la bien/veillance. Comment être dans l'avec ? Pour tenter de comprendre la mise en mouvement des sujets, leurs émotions, leurs passions, il faut donc se tourner vers ce qui les attache et les met dans le risque d'actions de transformation. Le « lieu apprenant » comme inscription des réseaux d'attachement, tel une écriture sur la Terre, devrait permettre de refondre entièrement la source de l'action collective. C'est en effet d'oser qu'il va s'agir.

BIBLIOGRAPHIE

- Bensa, A. (2001). Fièvres d'histoire dans la France contemporaine. In A. Bensa & D. Fabre (éd.), *Une histoire à soi* (pp. 1-12). Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'Homme.
- Bensa, A. (2007). Anthropologie, historicité et généralisation. In M. Wieviorka (éd.), *Les Sciences sociales en mutation* (pp. 283-292). Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Berque, A. (2000). *Écoumène : introduction à l'étude des milieux humains*. Paris : Belin.
- Berque, A. (2003). Lieu 1. In J. Lévy & M. Lussault (éd.), *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris : Belin. EspacesTemps.net, 19 mars 2003. <http://espacestemps.net/document408.html>.
- Bourdieu, P. (1980). *Le Sens pratique*. Paris : Minuit.
- Brecht, B. (1963). *Écrits sur le théâtre*. Paris : L'Arche.
- Callon, M., Lascoumes, P. & Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*. Paris : Éditions du Seuil.
- Corcuff, P. (2002). *La Société de verre. Pour une éthique de la fragilité*. Paris : Armand Colin.
- Daubricourt, P. (2001). Urgence démocratique. In R. Sainsaulieu & B. Olivier (éd.), *L'Entreprise en débat dans la société démocratique* (pp. 127-137). Paris : Presses de Sciences Po.
- Dubet, F. & Martucelli, M. (1998). *Dans quelle société vivons-nous ?* Paris : Seuil.
- Entriakin, J. N. (2003). Lieu 2. In J. Lévy & M. Lussault (éd.), *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris : Belin. EspacesTemps.net, 19 mars 2003, <http://espacestemps.net/document411.html>.

- Fleck, L. (2005). *Genèse et développement d'un fait scientifique*. Paris : Les Belles Lettres. (Original publié en 1934)
- Frémont, A. (2005). Géographie et espace vécu. In A. Berthoz & R. Recht (éd.), *Les Espaces de l'homme* (pp. 93-108). Paris : Odile Jacob.
- Gontcharoff, G. (1995). Territoire. In J.-Y. Barreyre, B. Bouquet, A. Chantreau & P. Lassus (éd.), *Dictionnaire critique de l'action sociale* (pp. 411-413). Paris : Bayard.
- Heidegger, M. (1972). *L'Être et le temps*. Paris : Gallimard. (Original publié en 1927)
- Hénaff, M. (2004). Vers la ville globale : monument, machine, réseau. *Esprit*, 3-4, 244-278.
- Jullien, F. (1997). *Traité de l'efficacité*. Paris : Grasset.
- Jullien, F. (2005). *Nourrir sa vie à l'écart du bonheur*. Paris : Seuil.
- Landrieu, J. (2003). Formes plurielles de l'agir ensemble : les « nous inventifs ». In E. Heurion & J. Landrieu (éd.), *Des « nous » et des « je » qui inventent la cité* (pp. 27-33), [actes du colloque de Cerisy « Prospective d'un siècle à l'autre » IV]. La Tour-d'Aigues : Éditions de l'Aube.
- Latour, B. (1991). *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique*. Paris : La Découverte.
- Latour, B. (2006). *Changer de société, refaire de la sociologie*. Paris : La Découverte.
- Lefebvre, H. (1980). *Critique de la vie quotidienne* : vol. II. *Fondements d'une sociologie de la quotidienneté*. Paris : L'Arche.
- Lévy, J. (2003). Lieu 3. In J. Lévy & M. Lussault (éd.), *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris : Belin. EspacesTemps.net, 19 mars 2003, <http://espacestemps.net/document414.html>.
- Lucas, P. (1978). Une autre relation thérapeutique, l'expérience de Montceau-les-Mines. *Esprit*, 4, 51-74.
- Nathan, T. (2001). *Nous ne sommes pas seuls au monde*. Paris : Les Empêcheurs de penser en rond.
- Philibert, N. (2002). *L'Invisible*. Entretien filmé avec Jean Oury, psychiatre, directeur de la clinique de La Borde, 12 mai 2002. Paris : Les Films d'Ici/Éditions Montparnasse.
- Stock, M. (2004). *L'habiter comme pratique des lieux géographiques*. Paris : Textuel. EspacesTemps.net. <http://espacestemps.net/document1138.html> (page consultée le 18-12-2004).
- Wolton D. (2003). *L'Autre mondialisation*. Paris : Flammarion.

RÉSUMÉS

Une articulation entre savoirs de l'expérience et savoirs formalisés peut se concevoir à travers la perspective d'un « lieu apprenant ». Dans cette enquête, les lieux sont pris dans les réseaux d'intérêts et d'expériences que déploient les sujets : les lieux se forment et « apprennent » à leur tour, autant que se forment et apprennent les sujets qui les pratiquent. Les individus transforment les lieux et ces transformations affectent ce qu'ils sont et ce qu'ils font. Un lieu, à travers le réseau d'actions qu'il favorise et qui le traversent, est « apprenant » parce qu'il permet de faire trace des relations traduisant l'action collective des acteurs.

An articulation between empirical knowledge and formalized knowledge might be conceived through the perspective of a “learning place”. In this study, the places are taken in the context of

interest and experience networks which the subjects deploy: these places form and “learn” in turn, just as much as the subjects who practice them get trained and learn. Individuals transform the places, and these transformations affect who they are and what they do. A place, through the action network which it fosters and which crosses it, is defined as “learning” place because it allows a trace of the relations translating the actors’ collective action to be left.

INDEX

Mots-clés : Acteur-réseau, Action collective, Compétence collective, Lieu apprenant

Keywords : Actor-network theory, Collective action, Collective competence, Learning place

AUTEUR

JEAN-JACQUES SCHALLER

Jean-Jacques Schaller est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université Paris 13/ Nord (avenue Jean-Baptiste Clément, 93430 Villetaneuse) et membre du laboratoire EXPERICE (Expérience, ressources culturelles, éducation, Paris 13/Nord-Paris 8/Saint-Denis). Il dirige le master 2 professionnel « Politiques sociales, territoires et stratégies de direction ». Courriel : schaller@lshs.univ-paris13.fr