Se former par la recherche en travail social ?

Training through Social Work research?

Francis Lebon et Frédéric Torterat

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/6867>

DOI : 10.4000/rechercheformation.6867

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 juillet 2020

Pagination : 11-17

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Francis Lebon et Frédéric Torterat, « Se former par la recherche en travail social ? », *Recherche et formation* [En ligne], 94 | 2020, mis en ligne le 01 novembre 2021, consulté le 16 novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/6867> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.6867>

Se former par la recherche en travail social?

Francis Lebon

Université de Paris, CERLIS, CNRS (UMR 8070)

Frédéric Torterat

Université de Montpellier, LIRDEF

L'expression «travail social» est consacrée en France au tournant des années 1970 du fait d'une construction politico-administrative et d'une légitimation scientifique, dont témoigne le numéro de la revue *Esprit* de 1972. Les acteurs et les enjeux de la formation au travail social se sont alors multipliés et complexifiés avec un nouvel ancrage universitaire, qui s'amplifie au moins depuis 1973 avec la convention ministérielle signée par six universités (Sanchou, 2007).

Le travail social correspond à un espace professionnel qui se situe à l'intersection des grandes institutions (famille, école, santé, justice) et du travail de leurs professionnel.les (enseignant.es, éducateur.rices, médecins, magistrat.es), dans une logique de réparation, de protection, de prévention, parfois d'émancipation. Formé.es aux sciences humaines, les travailleur.euses sociaux.ales exercent des métiers où ils et elles doivent néanmoins composer avec les savoirs issus du droit, de la justice, de la santé et des disciplines scolaires.

L'activité de formation produit, à divers titres, un effet d'unification, notamment en contribuant à faire exister le(s) groupe(s) formé(s). Dans le dernier «Que sais-je?» qui leur est consacré, les travailleur.euses sociaux.ales (des assistantes maternelles aux directeur.rices d'établissement) sont d'ailleurs classé.es par niveaux de formation, jusqu'au diplôme supérieur en travail social (DSTS) qui s'appuie ouvertement sur une «méthodologie de recherche» (Thévenet et Désigaux, 2001, p.29-55). L'importance de la recherche a été réaffirmée en raison du rôle croissant de l'Université dans ce secteur, avec notamment la création, en 2006, du diplôme d'État d'ingénierie sociale (DEIS). Ce dernier, qui se substitue au DSTS, prévoit également «la réalisation d'un mémoire de recherche».

Ce dossier de *Recherche et formation* prolonge le travail engagé dans d'autres revues francophones, notamment *Les dossiers des sciences de l'éducation* (n° 17, 2007, «Travail social et formation : voies pour la professionnalisation») ainsi que *Sociétés et jeunesses en difficulté* (n° 16, 2016, «Formation et recherche dans le travail social : de nouveaux espaces de collaboration?»). De manière plus générale, le début des années 2020 marque un tournant dans la formation au travail social, que ce soit en Europe ou sur d'autres continents du monde occidental. Engagée depuis 2012 jusqu'à 2018 selon les pays, l'élévation des éléments de qualification au niveau de la licence et du master (Grassi, 1995) a entraîné des ajustements significatifs dans presque tous les processus de formation, des cours de

tronc commun à la stagiarisation, en passant par des formats plus flexibles tenant compte des pluri-professionnalités spécifiques à ce secteur (Aballéa, 2012 ; Autès, 2013 ; Torterat et Azaoui, 2021). La formation des travailleur.euses sociaux.ales reste cependant soumise à de nombreux défis, des initiatives tentant d'articuler capacitation des acteur.rices engagé.es dans la recherche et production de connaissances. Tâchant de développer la réflexivité en invitant les travailleur.euses sociaux.ales à prendre pour objet leurs propres pratiques et leur milieu d'exercice, les dispositifs tels que les entretiens croisés (Estrada et Deslauriers, 2011) et les écrits « réflexifs » favorisent variablement les dynamiques groupales ou individuelles, et les transferts de compétences entre les différents « métiers » du travail social. Comme l'indiquent sur ce dernier point Julie Chabert, Franck Léard et Mark Souet (2019), l'universitarisation de certains diplômes et « l'évolution du contexte de la formation professionnelle renforcent les enjeux liés aux écrits certificatifs » (paragr. 47). Cette évolution a conduit les personnels en formation à interroger sous différents aspects les besoins singuliers des publics sur lesquels porte l'intervention sociale, mais également leurs marges de manœuvre institutionnelles, la place du politique, les logiques d'expérience, tout autant que ce qui fragilise ou compromet leurs missions (Niewiadomski, 2006).

1. Quelle recherche ?

Celle-ci doit-elle être scientifique, « appliquée » ou « sociale », et dans quelle mesure contribue-t-elle à la formation professionnelle ? Il existe certes, *de facto*, des liens entre les savoirs professionnels et les savoirs scientifiques (Morel, 2014), et de nombreux modèles de recherche tendent par ailleurs à recomposer l'opposition entre chercheurs et acteurs. Il faut cependant, comme nous y invite Éric Marlière, prendre garde à « l'utopie égalitariste » qui anime l'esprit des recherches collaboratives car certains terrains d'enquête sont hostiles, résistent et présentent de nombreux obstacles. Des acteur.rices aux pratiques déviantes ou dissidentes ne souhaitent pas collaborer (Marlière, 2020), tandis qu'en d'autres occasions, la résistance tient aux temporalités socio-institutionnelles dans lesquelles évoluent les personnels (Torterat *et al.*, 2020). Et sans doute faut-il transposer, dans une certaine mesure, cette hypothèse à la population des travailleur.euses sociaux.ales en formation. Il convient également d'examiner les relations de pouvoir dans la division sociale du travail de recherche et dans le rapport aux institutions. Dans le domaine du travail social précisément, les recherches collaboratives tendent semble-t-il à être plus « partenariales » que « radicales » (Juan, 2021). Mis en œuvre dans un diplôme universitaire de sciences sociales et de protection de l'enfance, le travail d'enquête décrit par Pierrine Robin (à propos des « recherches avec », dans ce dossier) offre néanmoins un espace de réflexivité aux professionnels. Cette diplômation contribue à l'évolution de l'identité professionnelle en engageant un double processus de reconnaissance individuelle et d'émancipation. De même, certains auteur.es estiment que des formateurs et des formatrices « résistent, innover, contournent

souvent» la marchandisation et la technicisation des formations (Marchal et Santiago Sanz, 2020, p. 11). En la matière, les sciences sociales offrent des outils pour construire un regard qui interroge les gestes quotidiens, les mots que l'on utilise d'ordinaire, les convictions qui guident les actions. Elles contribuent à conjuguer «exigences intellectuelles», «prise de distance avec le quotidien du travail» et changement d'univers intellectuel et institutionnel (Sanchou, 2007).

Quoi qu'il en soit, l'apport de la recherche au sein des formations est depuis ces dernières années, une question centrale, sans se réduire aux initiations à la pratique des sciences sociales. Or, comment se déroulent les enseignements qui s'en saisissent? De quelles façons les étudiant.es ou les stagiaires s'approprient-ils les démarches d'enquête, le retravail des représentations et des usages, ainsi que l'analyse de l'activité? Comment s'articule leur activité professionnelle avec le travail académique demandé? Quelles sont les «synergies» possibles entre recherche et formation (Noguès *et al.*, 2011, p. 181-253)? Comment sont organisés le temps de la recherche et celui de l'action? Dans quelle mesure, concrètement, la recherche scientifique alimente-t-elle la réflexivité lors des formations professionnelles?

2. La place des savoirs académiques

La recherche sur le travail social constitue un espace qui tente de combiner des enjeux diversifiés en termes de connaissance, de réflexivité et d'usages pratiques. Elle s'exprime dans des ouvrages dédiés (publiés notamment par *Champ social*, Dunod, Erès) et dans différentes revues (*Empan*, *Forum*, *Informations sociales*, *Le Sociographe*, *Pensée plurielle*, *Sciences et actions sociales* (SAS), *Sociétés et jeunes en difficulté*, *Vie sociale*), tout en étant instituée dans des laboratoires de recherche, parfois en réseaux. Par exemple, en 2016, un réseau international (Hybrida IS) a rassemblé dans le cadre d'un groupement d'intérêt scientifique (GIS) dix équipes de recherche qui relèvent d'écoles du travail social ou de l'université (en sciences de l'éducation et en sociologie).

Bertrand Ravon mentionne à cet égard trois modèles de la recherche académique : la recherche «à partir de la pratique» pour «devenir le sujet» de son activité professionnelle en la théorisant; la recherche «impliquée» qui répond à une demande sociale militante; enfin une recherche «dialogique» qui met en place une «recherche partagée» en partant du travail critique des intervenant.es sociaux.ales dans la logique proposée par Luc Boltanski (Ravon, 2014). De ce fait, quelles sont la place et la reconnaissance des savoirs académiques dans les mondes de l'éducation et du travail social? Dans quelles proportions les intervenant.es et leurs formateur.ices les mobilisent-ils?

Le présent dossier confirme à sa mesure que la formation dans ces secteurs, comme champ de recherche plus ou moins autonome, revient régulièrement sur le devant de la scène publique. Les contributions montrent que pour examiner cette question, il faut

observer la construction de la légitimité des sciences de l'éducation et du travail social lui-même. Quel.les chercheur.es prennent pour objet l'intervention sociale, en en faisant un appendice de leur travail sur des sujets plus vastes ou au contraire le cœur de leurs recherches? Comment se forge une aspiration à la reconnaissance institutionnelle de ces savoirs? L'entretien croisé avec Brigitte Bouquet, Michel Chauvière et Gérard Mauger illustre sur ces points trois formes d'ajustement des savoirs académiques à la formation des travailleur.euses sociaux.ales.

Parallèlement, comment les travailleur.euses sociaux.ales pourraient tirer parti d'une autonomisation de la recherche en travail social? Quels sont les enjeux singuliers pour les sciences de l'éducation et les écoles professionnelles qui déploient une activité de recherche *en* travail social? Les «sciences du travail social» forment-elles un ensemble distinct ou doivent-elles être hébergées par la sociologie et les sciences de l'éducation? Pour Michel Chauvière, le travail social n'est «pas une discipline mais un champ de pratiques finalisées». On pourrait éventuellement «imaginer des sciences du travail social. Pourquoi pas? Mais pas plus. Ceux qui réclament la disciplinarisation font fausse route» (Chauvière, 2014, p. 53-54). Précisons néanmoins que dans certains pays, le travail social a gagné une reconnaissance disciplinaire, dans un contexte où se sont multipliées les *studies* qui correspondent à la mobilisation de chercheur.es autour d'un thème. Ainsi, en Italie, des sciences du service social, proches de la sociologie, sont intégrées à l'Université (voir dans ce dossier la contribution de Ruggero Iori), avec des préoccupations épistémologiques dont la permanence s'inscrit au moins dans une dimension européenne, comme le montrent Charlene Charles et Ruggero Iori dans leur article.

3. Les relations entre savoirs pratiques et savoirs académiques

En définitive, le «travail social» est, comme l'indiquent Charlene Charles et Ruggero Iori dans leur contribution, «un espace de lutte et de concurrence» entre le monde académique et les travailleur.euses sociaux.ales, ce qui soulève la question de savoir de quelles légitimités se revendiquent ces différents acteurs, et à partir de quels référentiels théoriques, méthodologiques et épistémologiques. Ce dossier interroge ainsi les approches de la formation en travail social susceptibles d'intégrer «les conséquences épistémologiques sur les rapports entre la connaissance pratique et la connaissance théorique» (Couturier et Huot, 2003), y compris en considérant les différents ancrages culturels des intéressé.es. Issu.es de différents pays, les auteur.es de ce dossier considèrent entre autres dans quelle mesure la formation tente de gérer les incompréhensions et les malentendus aboutissant parfois à des interventions comme à des évaluations inadaptées, au titre d'une approche «culturellement sensible» (Kohli *et al.*, 2010 ; Reyneke, 2017 ; Warde, 2012).

Analysant les relations entre les savoirs expérientiels des acteurs concernés et les savoirs académiques – et parallèlement les apports de la recherche et les pratiques de

coformation –, les auteur.es s'intéressent aux proportions dans lesquelles ces liens reconfigurent les « démarches d'analyse du travail » comme le montre Stéphanie Garcia, articulent « la pratique, l'expérience et la transmission » tel que nous pouvons le voir dans l'article de Charly Frémaux et Thérèse Perez-Roux, ou s'appuient sur une logique plus globalement participative comme le fait Pierrine Robin. Les contributeur.rices abordent simultanément, quoique différemment, ce qu'apporte un « questionnement collectivisé et suscité par la rencontre entre recherche et action, théorie et pratique » (Fraga-Levivier et Tourrilhes, 2012, p. 250). Certains dispositifs de formation conduisent à croiser les savoirs issus du « terrain » avec ceux des sciences de l'éducation : la formation permet alors aux stagiaires de se rendre compte qu'ils ou elles partagent des ressources (militantes, organisationnelles, langagières) et des contenus d'enseignement susceptibles de les éclairer. L'opposition classique entre « théorie » et « pratique » peut ainsi être envisagée dans une complémentarité entre connaissances et savoirs issus de l'action, dans un va-et-vient entre le vécu et l'écriture (Bézille *et al.*, 2020 ; Lebon *et al.*, 2019).

En résumé, les formations au travail social sont particulièrement propices à l'intrication entre la recherche et la pratique, les chercheur.es et les professionnel.les, les étudiant.es de l'université et des formations professionnelles, les étudiant.es en formation initiale et en formation continue, les enseignant.es-chercheur.es et les formateur.rices. La question des types de savoirs engagés en formation devient alors incontournable. Plus spécifiquement et selon Ana Paula Vieira Fraga-Levivier et Catherine Tourrilhes (2012, p. 249), la recherche-action « produit des connaissances dans une démarche compréhensive des situations », tout en amenant les chercheur.es à « accompagner le processus de problématisation à partir des pratiques professionnelles et des situations des usagers [...] pour favoriser les traductions sociales entre des mondes différents dans un espace de coopération où diverses manières de vivre la réalité orientent la co-construction des hypothèses, des problématiques et des méthodes d'investigation ».

4. Chercher pour se former

Le présent dossier vise également à interroger les contextes de formation à la lumière de leur historicité. Il convient de rappeler, sur ce chapitre, que la place et le rôle de la recherche dans la formation des travailleur.euses sociaux.ales et des éducateur.rices s'inscrit dans une longue histoire (Jaeger, 2013) dont témoigne par exemple, pendant l'entre-deux-guerres, « l'enquête » des assistantes sociales ou le *voir, juger, agir* de la Jeunesse ouvrière chrétienne (JOC). À partir des années 1970, les questions de formation et de recherche ont pris de l'ampleur, tant dans les écoles de travailleur.euses sociaux.ales qu'à l'université (création du DUT « carrières sociales » en 1967). En France, l'union qui représente les organismes de formation affiche à présent la recherche dans son intitulé même : Union nationale des acteurs de formation et de recherche en intervention sociale (UNAFORIS).

Il existe aujourd'hui des centaines d'établissements proposant des formations au travail social de niveau post-baccalauréat, et de nombreux.se.s travailleur.euses sociaux.ales produisent des travaux de recherche dans le cadre de masters ou de doctorats, notamment dans une approche sociohistorique (voir ici l'entretien réalisé avec Brigitte Bouquet, Michel Chauvière et Gérard Mauger ainsi que l'article de Charlène Charles et Ruggero Iori). Mais en raison des trajectoires institutionnelles des différentes professions sociales, en raison surtout de l'hétérogénéité des professionnel.les, il n'est pas certain, « pour la totalité des travailleurs sociaux, que leur activité nécessite une méthodologie bien identifiée, ni que la reconnaissance du métier doive passer par la mise en avant de compétences en matière de recherche » (Jaeger, 2011, p. 13).

Ce dossier rend compte de plusieurs types de formations à et par la recherche dans ces secteurs d'activité, de manière à éclairer « les interminables fiançailles de la recherche et du travail social » (Chauvière, 2014, p. 52). Ainsi les compétences professionnelles en Suisse sont-elles notamment travaillées dans le cadre d'un dispositif impliquant une recherche « en interaction avec les parents » (Garcia, dans ce dossier), en Italie en termes d'« individualisation du parcours » (Iori, *ibid.*), et en France à travers une « mise en récit [...] source d'émancipation » (Robin, *ibid.*), ou dans la dynamique d'une « construction identitaire » (Frémaux et Perez-Roux, *ibid.*). Les travailleur.euses sociaux.ales sont également formé.es par le groupe de stagiaires, les tuteur.rices, les formateur.rices, les publics accompagnés car ils ou elles sont en « recherche d'eux-mêmes » (Frémaux et Perez-Roux, *ibid.*), réfléchissant à la reproductibilité des savoirs (Charles et Iori, *ibid.*) et à la « visibilité des compétences » (Garcia, *ibid.*). Pensées à partir de différents matériaux empiriques et sociohistoriques, les approches de la formation en travail social exposées dans cette livraison de *Recherche et formation* examinent les logiques de reconnaissance et d'émancipation, les espaces de controverse, mais aussi les contextes d'émergence d'un champ au sein d'un mouvement global de mutations des professions concernées dans nos sociétés contemporaines.

Francis Lebon
francis.lebon@u-paris.fr

Frédéric Torterat
frederic.torterat@umontpellier.fr

Bibliographie

- Aballéa, F. (dir.). (2012). *Institutionnalisation, désinstitutionnalisation de l'intervention sociale*. Octarès Éditions.
- Autès, M. (2013). *Les paradoxes du travail social*. Dunod.
- Bézille, H., Divert, N. et Lebon, F. (2020). En quête de légitimité(s). Retour sur un dispositif de formation continue de professionnels de l'animation. *Savoirs*, 53(2), 51-67.
- Chabert, J., Léard, F. et Souet, M. (2019). Accompagner la structuration des écrits des étudiants en

- travail social. *Éducation et socialisation*, 52 [en ligne]. Récupéré sur le site de la revue : <<https://doi.org/10.4000/edso.6538>>.
- Chauvière, M. (2014). D'interminables fiançailles! Promesses et tribulations de la recherche et du travail social depuis les années 1970. Dans M. Jaeger, *Le travail social et la recherche. Conférence de consensus* (p.44-56). Dunod.
- Couturier, Y. et Huot, F. (2003). Discours sur la pratique et rapports au théorique en intervention sociale : explorations conceptuelles et épistémologiques. *Nouvelles pratiques sociales*, 16(2), 106-124.
- Estrada, R. E. L. et Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, 61, 2-19.
- Fraga-Levivier, A. et Tourrilhes, C. (2012). La recherche-action comme cadre de formation en travail social. *Pensée plurielle*, 30-31(2-3), 243-253.
- Grassi, E. (1995). Trabajo Social e Investigación Social: una relación necesaria. *Revista Perspectivas: Notas sobre intervención y acción social*, 1, 38-47.
- Jaeger, M. (2011). Recherche et travail social. Quelle voie de passage entre deux dérives : le scientisme et le romantisme? *Vie sociale*, 3, 11-23.
- Jaeger, M. (2013). À propos de la formation des travailleurs sociaux : une histoire à redécouvrir. *Vie sociale*, 4, 191-215.
- Juan, M. (2021). Les recherches participatives à l'épreuve du politique. *Sociologie du travail*, 63(1). Récupéré sur le site de la revue : <<https://doi.org/10.4000/sdt.37968>>.
- Kohli, H. K., Huber, R. et Faul, A. C. (2010). Historical and theoretical development of culturally competent social work practice. *Journal of Teaching in Social Work*, 30(3), 252-271.
- Lebon, F., Rinck, F. et Torterat, F. (2019). Les écrits de travail en formation – présentation. *Éducation et socialisation* [en ligne], 52. Récupéré sur : <<https://doi.org/10.4000/edso.6410>>.
- Marchal, J.-L. et Santiago Sanz, H. (2020). Introduction. *VST - Vie sociale et traitements*, 146(2), 10-12.
- Marlière, É. (2020). La méthode « collaborative » ou « participative » à l'épreuve des « terrains sensibles ». Dans J.-S. Alix, M. Autès et É. Marlière (dir.), *Le travail social en quête de légitimité*. Presses de l'EHESP.
- Morel, S. (2014). *La médicalisation de l'échec scolaire*. La Dispute.
- Niewiadomski, C. (2006). Mutations professionnelles, clinique psychosociale du travail éducatif et enjeux de formation. Dans M. Bresson (dir.), *La psychologisation de l'intervention sociale : mythes et réalités* (p.227-241). L'Harmattan.
- Noguès, H., Rouzeau, M. et Molina, Y. (dir.). (2011). *Le travail social et ses formations à l'épreuve des territoires*. Presses de l'EHESP.
- Reyneke, R. P. (2017). Apples and pears: Engaging social work students in social dialogue. *Research on Social Work Practice*, 27(2), 239-247.
- Ravon, B. (2014). La recherche-action à l'université : une tradition dérangeante. *Forum*, 142, 46-51.
- Sanchou, P. (2007). Les travailleurs sociaux et leurs formations : quelques enjeux actuels. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 17, 13-24.
- Thévenet, A. et Désigaux, J. (2001). *Les travailleurs sociaux*. Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1985.)
- Torterat, F., Azaoui, B., Boutevin, C. et Dupuy, C. (2020). Une recherche collaborative en Réseau d'Éducation Prioritaire (REP), entre initiatives de terrain et reconfiguration du travail. *Recherches & éducations, Varia 2020*. Récupéré sur : <<https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.7984>>.
- Torterat, F. et Azaoui, B. (coord.). (2021, sous presse). Initiatives collaboratives pour l'Enfance (Collaborative Education/Social Work Initiatives in European Contexts). PULM.
- Warde, B. (2012). The cultural genogram: Enhancing the cultural competency of social work students. *Social Work Education*, 31(5), 570-586.