

L'ENONCIATION ET LA VALIDATION DE SAVOIRS PROFESSIONNELS DANS LE CHAMP DU TRAVAIL SOCIAL

Cette recherche (thèse en voie d'achèvement), a pour objet un thème qui intéresse tous les métiers concernés par la question des rapport entre les pratiques et leurs théorisations et notamment les métiers de l'intervention envers autrui, comme l'enseignement et l'éducation, la santé, la gestion, la communication, le travail social...

Le professeur Bronckart J.P. (2004)¹ a étudié une vingtaine de propositions théoriques relatives au statut de l'activité et/ou de l'action, émanant de la philosophie, de l'économie, de la sociologie et de la psychologie ; il propose une synthèse des résultats de cet examen² dans les termes suivants :

« **Les interprétations de l'activité** et des conduites en termes d'action se réalisent à des niveaux différents selon Giddens (1987)³ :

Le premier est celui de la « *conscience pratique* », le second celui de la « *conscience discursive* » dans laquelle il est possible de distinguer une « *conscience discursive théorique* » et une « *conscience discursive de sens commun* ».

« **Les conceptualisations de l'action** en tant que produits peuvent elles- même être organisées en quatre rubriques :

selon que **les interprétations tendent à chercher la stabilité de l'action** :

- dans les propriétés du sujet agissant
- du côté des « déterminants mondains » (qui participent aux représentations du monde)
- dans la structure interne du déroulement de l'action
- dans ses seuls résultats concrets »

Il en conclut que : « en dépit du nombre et de la qualité intrinsèque des propositions examinées, aucun modèle de l'action en tant que « produit interprétatif » ne s'impose véritablement : et que les divers angles de saisie de l'agir dont procèdent ces interprétations semblent tous, à la fois légitimes et incomplets ou insatisfaisants... »

Il remarque que « les savants, dans le cadre de leurs discours théoriques, se trouvent contraints d'isoler une seule des quatre dimensions fondamentales de l'activité, et procèdent ce faisant à un choix « neutralisant » qui, comme le soulignait Schwartz, ne parvient jamais à rendre justice à la vitalité des configurations de l'activité humaine ».

LES RÉFÉRENCES THÉORIQUES

C'est pourquoi la référence à **Gérard Vergnaud.(1996)⁴**, nous a semblé permettre d'éviter ces écueils puisque, **à la suite de Piaget, il considère « l'action comme une totalité »** :

¹ BRONCKART J.P. (2004) « pourquoi et comment analyser l'agir verbal et non verbal en situation de travail » in J.P.Bronckart et groupe LAF(ed.), Agir et discours en situation de travail , Genève, cahier de la section des sciences de l'éducation, 103,11-144.

² BRONCKART J.P. & ECATERINA BULEA B. (2006), « La dynamique de l'agir dans la dynamique langagière », in BARBIER JM. & DURAND M. (DIR) , « sujets,activités,environnements, approches transverses »,Paris, PUF,Education et formation, p.105-113

³ GIDDENS A., (1987), « la constitution de la société », Paris, PUF, Edition originale : 1984.

« Au début n'est pas le verbe encore moins la théorie. Au début est l'action, ou mieux encore l'activité adaptative d'un être dans son environnement. **C'est par l'action que commence la pensée** : ...par l'action, la prise d'information sur l'environnement, le contrôle des effets de l'action, et la révision éventuelle de l'organisation de la conduite. »

« Rien de tout cela ne serait possible, chez l'homme en tous cas, sans **« la représentation, c'est-à-dire la formation en pensée d'objets, de propriétés, de relations, de transformations, de circonstances, de conditions, de relations fonctionnelles de ces objets entre eux et avec l'action. »**

Ce texte est l'un des fondements épistémologique et théorique du projet de notre recherche : c'est, en effet, la possible « existence » de ces « représentations » : « *ces formations en pensée d'objets, de propriétés, de relations, de transformations.....* », qui, selon nous, permettent d'envisager **la possible construction de « savoirs professionnels »**, encore faut-il que cette conceptualisation sous-jacente à l'action s'énonce, c'est-à-dire qu'elle puisse passer de « *la conscience pratique* » à la « *conscience discursive* » selon Giddens (1987)⁵ ; c'est ce que formule Vergnaud G. dans ce qui suit :

Pour tout dire, rien ne serait possible sans la conceptualisation.

« Mais la conceptualisation sous-jacente à l'action ne se suffit pas toujours à elle-même... elle est profondément transformée lorsqu'elle est explicitée, débattue, et organisée en un système cohérent de concepts, de principes et d'énoncés, c'est-à-dire lorsqu'elle prend une forme théorique ».

Vergnaud G. emploie explicitement la notion de « **savoir professionnel** » ; il en parle à propos des compétences, en reliant les « savoirs professionnels » et la maîtrise des situations réputées complexes, il relie « savoir professionnel » et « compétence » de manière très forte par le terme « impliqués dans » :

« un deuxième registre est celui des **savoirs impliqués dans la maîtrise des situations** réputées complexes et intellectuelles, comme les savoirs professionnels de l'expert, du spécialiste... Les savoirs théoriques sont loin d'y occuper la place toute puissante que la culture savante et l'école privilégient » (comme Schön D. il montre les limites du modèle « sciences appliquées »)... « Cette connaissance résulte principalement de l'expérience et des situations rencontrées ».

Or c'est précisément « **La mise en mots des « savoirs professionnels impliqués dans la maîtrise des situations complexes »** » qui nous intéresse.

Les « savoirs des professionnels » sont supposés se construire d'abord tacitement par l'expérience sous forme de, « connaissances- en-actes » ou de « conscience pratique » non « discursives » ; tout le problème de la démarche méthodologique est de **concevoir un dispositif qui permette le passage de cette « conscience pratique » à une « conscience discursive »**,

Nous considérerons comme « savoirs professionnels » des énoncés de cette « conscience discursive » c'est-à-dire des énoncés qui exprimeraient : « **la représentation, c'est-à-dire la formation en pensée d'objets, de propriétés, de relations, de transformations, de circonstances, de conditions, de relations fonctionnelles de ces objets entre eux et avec l'action....**

Vergnaud G. estime que la compétence renvoie ainsi inéluctablement à l'analyse de l'activité ; puis il rappelle que Piaget a repris le concept de schème introduit d'abord par Kant, parce qu'il recherche un concept qui, permettrait de **rendre compte du fait que l'action forme une totalité.**

⁴ VERGNAUD G.(1996) in BARBIER JM. , (1996), « savoirs théoriques, savoirs d'action », Paris, PUF.P. 275

⁵ GIDDENS A., (1987), « la constitution de la société », Paris, PUF, Edition originale : 1984.

On peut comprendre ici les limites des théories de l'action, comme le dit Bronckart J.P., qui se centrent soit sur les propriétés du sujet agissant, soit sur les représentations du monde à transformer, soit sur le déroulement de l'action elle-même, soit sur les résultats.

Ce qui précède nous permet d'introduire l'un des présupposés de cette recherche

« L'action formant une totalité » comme objet de « savoir professionnel » :

Un « savoir professionnel », tel que l'auteur de cette recherche se le représente, devrait donc prendre pour objet cette « *action formant une totalité* » ; ce qui a conduit à une définition des savoirs professionnels construite, a priori, par l'auteur, pour les besoins de cette recherche, qui a été utilisée ensuite comme grille d'analyse du matériau :

UNE DEFINITION DES SAVOIRS PROFESSIONNELS

*Un savoir professionnel est un énoncé qui met en relation :
une représentation ou un système de représentations :*

- *d'une classe de situations professionnelles,*
- *d'une classe d'actions correspondantes*
- *d'une classe de résultats attendus de cette classe d'actions dans cette classe de situations.*

La relation entre représentations de la classe de situations et de la classe d'actions est exprimée par un « jugement de pertinence ».

La relation entre représentations de la classe d'actions et de la classe de résultats est exprimée par un « jugement prédictif d'efficacité ».

L'ensemble de cet énoncé porté par une personne est partagé au sein d'un groupe professionnel. E. LEPLAY (1999).

Cette définition est conforme au principe d'isomorphisme développé par Schlanger J. entre la structure cognitive d'un savoir et la structure de son objet. ; Vergnaud parle, lui aussi, d'« homomorphisme » entre les deux.

Une théorie du savoir : Schlanger J.(1978)

« Quelqu'un sait quelque chose »

Le savoir est :

- Une relation : entre le sujet et son monde
- Un produit : celui de leur interaction
- Un résultat : quelque chose qui, à sa manière subsiste après cette interaction, qui possède une certaine autonomie et qui de ce fait, est employable et transmissible.

Ce « quelque chose qui, à sa manière subsiste ... » est précisément ce que nous appelons « savoir professionnel », qui compte tenu de tout ce qui précède a été ci-dessus défini

LA DEMARCHE METHODOLOGIQUE :

Elle est inspirée de la démarche de la « Didactique Professionnelle » de Pierre Pastré (1999, 2004), qui consiste à partir de l'analyse d'une activité réelle observable, de repérer les compétences nécessaires pour l'exercer et d'accéder ainsi aux savoirs correspondants.

Le dispositif d'énonciation de savoirs professionnels

Le dispositif présenté est situé dans le cadre d'une mission de maintien à domicile de personnes âgées ; il concerne des A.S. de la CRAM ayant retranscrit des premiers entretiens de visite à domicile de personnes âgées en difficulté.

Quatre de ces entretiens ont été soumis à quatre superviseurs enseignants, avec pour tâche de répondre à la question : « *qu'est ce qui selon vous est professionnel dans cette trace d'activité réelle ?* »

Les critères de choix des superviseurs enseignants :

Des superviseurs enseignants de travail social, reconnus par la profession, connaissant bien le champ des pratiques à analyser ; ayant une longue expérience à la fois de la supervision et de l'enseignement dans le travail social.

Pourquoi superviseurs et enseignants parce que nous souhaitons qu'outre leurs compétences de superviseurs, ils aient l'expérience de la conceptualisation et de la formalisation des savoirs professionnels devant des plus grands groupes.

Les 16 interviews ainsi recueillis constituent le matériau de la recherche, qui contient des jugements de compétence en réponse à la question posée.

Ces énoncés de compétences sont reliés à des constats de performances dans la situation singulière et par généralisations et conceptualisations, les superviseurs énoncent aussi des « savoirs professionnels ».

DES RESULTATS :

LA CONSTRUCTION DE L' ENONCIATION

On peut observer dans le matériau trois types de processus d'énonciation :

Type 1 : « Du jugement de compétence, à l'énoncé de savoir professionnel »

Les superviseurs dans ce cas commencent par énoncer des jugements de compétence dans l'activité singulière sous forme de représentation des rapports entre la situation, l'action jugée pertinente ou non et ses résultats singuliers, jugés positifs ou négatifs

Puis ils généralisent et conceptualisent des représentations de rapports entre classes de situations, d'action et de résultats.

Type 2 : « de l'énoncé de savoir professionnel au jugement de compétence dans la situation singulière ».

L'énoncé de savoir professionnel qui vient en premier est utilisé pour porter le jugement de compétence dans la situation singulière par comparaison avec ce que fait l'assistante sociale

Type 3 : « La lecture de la trace d'activité singulière est d'emblée une conceptualisation de l'activité singulière qui est déjà l'énoncé lui-même d'un « savoir professionnel ».

LA CONSTRUCTION DES ENONCES :

Elle est étudiée à travers les références implicites ou explicites aux catégories suivantes :

- L'expérience des superviseurs énonciateurs :
 - d'assistante sociale
 - de formatrice
- Les savoirs acquis
- Les dimensions d'ordre téléologique :
 - valeurs
 - visées d'action

Les références sont observées dans l'énoncé sous forme de :

leur(s) indice(s) ; leur contenu ; leur fonction dans l'énoncé ; la force de leur usage :

LES VALIDATIONS DES ENONCES DE SAVOIRS PROFESSIONNELS

La validation individuelle par chaque superviseur dans l'énoncé :

- Le sujet qui énonce la validation
- Les modalités des jugements et leur intensité
- Le champ pour lequel ils sont validés

La validation commune comprend :

- Les consensus entre les superviseurs observés par le chercheur
- La validation commune des formalisations terminales

Principales références théoriques :

BRONCKART J.P. & ECATERINA BULEA B. (2006), « La dynamique de l'agir dans la dynamique langagière », in BARBIER JM. & DURAND M.

(DIR) ,« sujets,activités,environnements, approches transverses »,Paris, PUF,Education et formation, p.105-113

VERGNAUD G.(1996) « au fond de l'action la conceptualisation »in Barbier JM « savoirs théoriques, savoirs d'action » Paris PUF

PASTRE, Pierre.(1999 et 2004) La didactique professionnelle

THEUREAU, Jacques,(1992) L'anthropologie cognitive :« Le cours d'actions »

SCHLANGER Jacques. (1978) « Une théorie du savoir »

WEIL- FASSINA Annie.... (1993) « Représentations pour l'actions »