

Rapport de la journée d'information et de débats :
Quelle formation culturelle pour les (futurs) travailleurs sociaux ?

Le 7 décembre 2010, de 9h à 16h30

à la Maison des Cultures et de la Cohésion sociale de Molenbeek-Saint-Jean

(4, rue Mommaerts, 1080 Bruxelles)



Avec le soutien de la Communauté française

Tables des matières

Avant-propos

Introduction

Culture, art et travail social, un rendez-vous, à ne pas manquer – Présentation du Labiso
103-104

Les travailleurs sociaux face à la question artistique

Résultat des ateliers

Réactions – Ouvertures

Synthèse

Quelle formation culturelle pour les (futurs) travailleurs sociaux ? Résistances et avancées –
témoignage d'une directrice

Conclusions

Suites

Avant propos

Baptiste De Reymaeker

Le 7 décembre 2010, l'association «Culture et Démocratie» organisait une journée de rencontres et de débats autour de cette question : «Quelle formation culturelle pour les (futurs) travailleurs sociaux ?»

Le modérateur de la journée, Paul Biot, l'a introduite en présentant brièvement l'association ainsi que les objectifs de la journée à savoir énoncer des recommandations concrètes aux acteurs concernés par la formation des travailleurs sociaux. Fred Janus parla ensuite du Cahier Labiso «Culture, art et travail social : un rendez-vous à ne pas manquer», en se focalisant sur la première partie, celle des constats.

Sans transition, Gérard Creux, sociologue français, a poursuivi en exposant le résultat de ses recherches qui portent non pas sur les effets des pratiques artistiques sur les usagers des services sociaux, mais sur les travailleurs sociaux eux-mêmes. Porte d'entrée pour légitimer ces pratiques que nous n'avions pas directement ouverte avec Culture et Démocratie.

Après la pause, les 78 participants se sont divisés en quatre groupes. Au départ d'une expérience de pratique artistique/culturelle dans une école sociale racontée par les professeurs porteurs du projet, ils ont travaillé sur la formulation de recommandations en direction des décideurs politiques certes, mais également des écoles (direction et inspection, corps professoral et étudiants).

Le résultat de chaque atelier a été présenté par un rapporteur, en séance plénière. C'est avec cette salve de recommandations que nous débutions l'après midi. Nous avons invité trois intervenantes à réagir à ces recommandations, toutes les trois plus ou moins directement concernées par le terrain socioculturel ou socio-artistique (Sarah Colasse pour le CDEWJ, Laurence Adam pour Article 27 et Myrrhine Kulcsar pour le CPAS de Saint-Gilles). Enfin, Béatrice Derroitte, qui n'a pu participer à l'ensemble de la journée, mais qui a écouté le résumé que lui en fit Paul Biot, a exposé le point de vue d'une directrice d'école sur cette question de la formation culturelle des travailleurs sociaux.

Nous avons laissé à Gérard Creux la difficile tâche de « conclure » à chaud cette journée. Conclusion qu'il fit en six petits points de suspension. Parce que la tâche est loin - oh oui loin ! - d'être finie.

...

Depuis 2003, et dans le sillage de la loi de 2002 sur le droit à l'intégration sociale, l'ensemble des CPAS belges reçoit, chaque année, un subside dédié spécifiquement à l'épanouissement culturel et sportif de leurs usagers. En 2004, puis en 2007, Culture et Démocratie et son pendant Flamand Kunst en Democratie (aujourd'hui rebaptisé Demos) ont été choisis pour évaluer l'utilisation de ce subside...

Ce qui découlait entre autres de ces évaluations concernait la formation des travailleurs sociaux. Comment ce subside pour l'épanouissement culturel peut-il être utilisé « correctement » si les personnes – en l'occurrence les travailleurs sociaux – qui sont en charge de « l'utiliser » n'ont pas ou très peu été formés aux matières culturelles et artistiques ? Comment peuvent-ils proposer autre chose que de la consommation culturelle (à prix réduit) ?

Culture et Démocratie, toujours avec Kunst en Democratie, a publié un guide pratique à destination des CPAS afin de donner premièrement les modalités pratiques sur l'emploi de ce subside et deuxièmement de proposer une démarche qui permette d'inscrire son utilisation dans du long terme, dans un véritable processus participatif de « construction » culturelle. Des journées d'information ont également été organisées autour de ce guide.

Cela ne nous semblait cependant pas suffisant. Le travailleur social est trop souvent pris dans l'urgence de sa mission d'une part, et dans le cadre, très figé (bien qu'en permanente mutation) de son institution d'autre part pour accorder soudainement une attention de qualité à ce subsidé, qui débarque tel un cheveu dans la soupe. C'est dans la formation initiale du travailleur social que l'important se joue : si dans sa formation de base, le futur travailleur social a été sensibilisé sérieusement aux pratiques socioculturelles et socio-artistiques ; si, au sein de son école, ces pratiques ont été reconnues, légitimées, alors, une fois au travail, il se sentira moins démuné par rapport à ce subsidé : au contraire.

...

Ne soyons cependant pas trop naïfs. Ce n'est pas en agissant sur la formation « socioculturelle » de travailleurs sociaux, en y injectant de la créativité, que *d'un coup*, la pauvreté et l'exclusion sociale seront bannies. On peut très bien être créatif pour le moule qui nous façonne...

Dans son excellente intervention, à l'occasion du colloque européen « La contribution de la culture à la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale », Edouard Delruelle l'affirmait en introduction : en matière de lutte contre la pauvreté, aucune politique publique ne peut réussir si elle n'est pas portée par des mouvements sociaux d'émancipation forts, qui réintègrent dans la culture, des cultures anti-systémiques, c'est-à-dire des cultures du conflit, *animées d'une conscience que la société globale peut changer.*

Le contexte général actuel où se meurent *ces mouvements sociaux d'émancipation forts*, n'est clairement pas un biotope qui favorise ce type de politique de lutte contre la pauvreté par le travail socioculturel. La raison qui prévaut aujourd'hui qualifierait ce genre de subsidé pour l'épanouissement culturel et sportif de usagers des CPAS de gaspillage et tenterait même de le recadrer dans un plan, plus « rentable » et « sécuritaire », de contrôle (voir l'intervention, à ce même colloque, de Xavier Troussard, directeur f.f. de la direction générale de l'Education et de la Culture de la Commission européenne, qui montrait en exemple deux villes françaises qui avaient « investi » dans la culture et qui, grâce à cela, avaient pu réduire l'insécurité dans leurs rues et ruelles et générer des bénéfices financiers...)

En effet, (nous continuons de suivre la discours d'Edouard Delruelle), les logiques qui prévalent dans notre culture – *notre culture* : nous qui acceptons quotidiennement le projet commun auquel, tous, nous participons, qui est celui de l'individualisme, de la concurrence, de la peur et de l'égoïsme - sont celles imposées par une économie hyper-industrielle, qui, parce qu'elle produit des richesses non plus, avant tout, sur la production d'objets, mais sur leur conception et leur commercialisation, tend à la marchandisation aussi de ce qui n'est pas « objet », c'est-à-dire de la culture et de l'ensemble des rapports humains, considérés jadis comme d'intérêt public. Cette marchandisation générale de la *chose* humaine se caractérise par deux mouvements antagonistes. Celui, d'une part, d'uniformisation des modes de pensées (*c'est le même PC, les mêmes moteurs de recherche, les mêmes logiciels qu'utilisent le dirigeant d'entreprise et l'employé de base, le chercheur de haut niveau et le jeune en décrochage*) et, d'autre part, celui d'une segmentation, d'une fragmentation – pour les besoins marketing de définir des publics cibles. Edouard Delruelle résume la situation en ces termes éclairant : « Double mouvement d'uniformisation économique et de fragmentation culturelle, donc. La même société impose d'appauvrir les ressources symboliques et intellectuelles des individus, et pousse en même temps ces mêmes individus à se ségréguer les uns des autres, à se définir selon des identités différenciés, concurrentes. »

Ce constat rejoint celui de Zygmunt Bauman, quand il qualifie la société mondiale contemporaine de « liquide ». C'est-à-dire qu'elle dissout toute forme culturelle stable dans les flux de la mondialisation et de la marchandisation.

Dans une telle société, quel est l'enjeu, et pour les pays, et pour les individus ? C'est, nous explique Delruelle, *d'essayer de se trouver au centre de ces flux commerciaux, financiers, migratoires, informatiques, c'est-à-dire d'attirer à soi les flux les plus rapides, les plus*

rentables, qui sont aujourd'hui les plus culturels.

Le pauvre, là dedans, est « hors flux », superflus, placé dans des espaces poubelles, sortes de dépotoirs, de plus en plus seul... car ce modèle de société « liquide » génère, chez les riches comme chez les pauvres, de l'individualisme. Déjà, il fragmente les humains en groupes et sous-groupes, mais au sein de ces sous-groupes, il isole chacun. Sur cette question de l'individualisme, Franck Fischbach (qui préférerait certainement le terme de « subjectivisme ») est un philosophe qui nous semble incontournable. Dans l'avant-propos de son livre *Sans objet, capitalisme, subjectivité et aliénation*, il explique comment « l'individualisme » aliène et est la conséquence d'une aliénation, coupe le sujet du monde, le rend impuissant. Il écrit : « Le capitalisme a fabriqué, engendré et produit cette figure du sujet retiré et évidé qui est aussi, en raison même de son retrait, de son repli et de son évidement, un sujet impuissant, soumis à la logique du Capital dans l'exacte mesure où lui ont été soustraits tous les points d'appui susceptibles d'étayer une résistance possible. »

...

Alors, le travail social dans cette société, le travail social avec son « public » de « superflus », avec ses acteurs isolés, impuissants, c'est quoi ? De la gestion de déchets ? Du recyclage dans le meilleur des cas ?

Les mots sont durs, mais il semble que ce soit bien la tournure qu'il ait prise. Vous allez le lire, Gérard Creux fait une description courte et complète de cette mutation du travail social. Il s'appuiera, pour cela, comme Delruelle, sur le sociologue Bauman – il n'y aucune raison que le travail social ne soit pas aussi affecté par les logiques de marchandisation qui touchent l'ensemble des secteurs de l'activité humaine. Creux parlera aussi de Weber et de son analyse qui pointe un changement de rationalité dans le travail social : au départ, rationalité par valeur (vocation, gratuité, changement), elle est devenue par finalité (service, gestion, procédure, objectifs), ce mouvement étant qualifié de désenchantement...

...

Pourquoi introduire des pratiques artistiques et culturelles dans la formation des travailleurs sociaux et dans le travail social ?

Parce que Gérard Creux le « prouvera » : il permet de ré-enchanter le travail social lui-même, de maintenir les travailleurs sociaux au plus près de leurs utopies de départ...

Parce qu'il permet de renouer avec un travail social communautaire, collectif : il est re-créateur de liens... Il permet donc d'œuvrer contre ce que le sociologue Castel à identifier comme un phénomène de « désaffiliation¹ ». Mais recréer du lien, ce n'est pas suffisant. Certes, le travail socioculturel doit permettre de faire sortir de la marginalité des cultures alternatives. Mais pas seulement. Il est un écueil qui doit être évité, surtout par ces nouveaux travailleurs socioculturels que nous appelons de nos vœux, c'est d'envisager la culture dans un sens trop culturaliste. Certes la dimension culturelle de l'exclusion est importante, et il est nécessaire d'agir dans le sens d'une émancipation culturelle, mais on ne peut quand même pas faire l'impasse de la dimension sociale que doit aussi revêtir cette émancipation. La remise en question des hiérarchies sociales, la réduction des inégalités sociales (en Belgique, même après impôts !, 30% des richesses vont à 10% de la population tandis que 10% des richesses vont à 30% de la population² !) reste au cœur de la lutte contre l'exclusion.

¹ Castel dans son livre *Les métamorphoses de la question sociale* montre, dans la généalogie qu'il fait de la question sociale, comment nous sommes passés de sociétés extrêmement homogènes, liées de l'intérieur, à des sociétés hétérogènes, éclatées, a-solidaires, de désaffiliation. Cette généalogie, c'est aussi, en quelque sort, une généalogie de l'individualisme.

² Selon les chiffres donnés par Hugues Olivier Hubert lors de sa remarquable intervention au colloque « les pauvres font de la politique »

...

Gérard Creux nous le fit remarquer en fin de journée : de quelle(s) culture(s) parlons-nous ? Cela n'a pas été précisé dans le cours de la journée, en effet. Plutôt que de vous resservir l'inévitable définition de l'Unesco, nous vous proposons celle d'Edouard Delruelle : « la culture n'existe pas. Les hommes vivent dans *une* culture, ou dans *des* cultures, dans un espace-temps social déterminé et lui-même évolutif (...) C'est cela une culture : non seulement des œuvres d'art, des romans, des concerts, mais aussi et surtout un projet commun, un sens commun, une manière commune de voir le monde et les choses, qui résulte d'un équilibre (toujours instable) entre les intérêts et les visions de chacun. »

Introduction

Paul Biot / Baptiste De Reymaeker³

Pourquoi sommes nous là ?

Pourquoi êtes vous là ? Tous, vous avez vos raisons.

Pourquoi sommes nous là ? Pour quoi ? Pour quoi faire ? Pour arriver à quoi ? L'objectif de cette journée est de l'ordre de la construction. Sont passés les moments de la concertation, des échanges de points de vue, d'expériences et de (bonnes) pratiques. Une étape supplémentaire à été celle de recueillir tout cela dans une publication : le Labiso 103 – 104. Et maintenant ? Il ne s'agit plus de revenir une nouvelle fois sur l'apport inestimable des activités artistiques pour des publics fragilisés ni sur l'importance pour les travailleurs sociaux d'apprécier la dimension proprement culturelle de leur travail. Cette journée marquera le premier pas vers une seconde étape, moins discursive, plus pragmatique : comment modeler la réalité du travail social des formes que ce discours propose ? Nous faisons l'hypothèse que c'est au niveau de la formation initiale (et continuée) des travailleurs sociaux que l'essentiel se joue (nous allons souvent parler de la formation culturelle des travailleurs sociaux. C'est une expression un peu malheureuse. En effet, tous, nous sommes formés culturellement. La question est plus celle de la place accordée à la sensibilisation de la dimension culturelle du travail social dans la formation initiale et continuée des travailleurs sociaux).

L'objectif de cette journée et du traitement que nous en ferons par la suite, c'est d'aboutir à la formulation de recommandations en direction certes des décideurs politiques, mais également des institutions scolaires, des professeurs et des étudiants.

Estimant incontournable l'apport de ceux qui sont sur le terrain, nous vous proposons de vous réunir en atelier en fin de matinée, et, au départ d'une expérience présentée, de réfléchir à ce pourraient être ces recommandations.

Culture et Démocratie

Culture et Démocratie est une association qui travaille sur cinq axes différents, mais fort complémentaires :

La citoyenneté. C'est un terme vague, qui, de plus en plus, est instrumentalisé. Ce qui était de l'ordre du droit, devient devoir et obligation. C'est une révolution copernicienne qui semble nécessaire de mener ici. La démocratie est une affaire culturelle. Son avènement fut un bouleversement culturel. Les problèmes que se pose une société démocratique doivent aussi être considérés dans leur dimension culturelle (c'est-à-dire de manière transversale).

L'enseignement. Pour Culture et Démocratie, il ne s'agit pas seulement de militer en faveur de plus d'activités créatives et artistiques à l'école – dans tout type d'enseignement. Il s'agit surtout d'affirmer, ici aussi, la dimension culturelle de tout enseignement ; de rappeler l'épaisseur anthropologique de tout savoir, quel qu'il soit (technique, scientifique, artistique) ; de s'opposer aux logiques de spécialisations qui fragmentent l'apprentissage et le déconnectent de son ancrage sur le réel en général.

L'interculturalité. Ici, à nouveau, un grand mot. Nous lui préférons celui de transculturalité, car en lui réside la notion de passage. C'est toujours aux frontières, là où c'est perméable, que se développent les choses les plus intéressantes. L'interculturel, le transculturel n'a pas lieu lorsqu'on agence différentes cultures ensemble pour faire un beau bouquet.

Solidarité. C'est l'axe qui nous traverse principalement aujourd'hui. Culture et Démocratie œuvre pour que dans les lieux périphériques de notre société, lieux d'exclusion, d'enfermement et de souffrance, l'art puisse certes émanciper les personnes qui s'y trouvent,

³ Baptiste De Reymaeker intervient dans la remise par écrit des propos tenus lors de la journée par le seul Paul Biot.

mais aussi porter une parole, donner voix aux sans voix.

Politique. Vu l'objectif que nous nous sommes donné, c'est aussi un axe qui fait voie aujourd'hui. Culture et Démocratie relaie auprès des décideurs politiques compétents, à l'institutionnel, des recommandations formulées par les milieux associatifs et professionnels avec lesquels elle travaille.

« Culture, art et travail social, un rendez-vous à ne pas manquer » – Présentation du Labiso 103-104

Fred Janus / Baptiste De Reymaeker ⁴

Labiso est la revue électronique de l'Agence Alter. Labiso pour **L**aboratoire des **I**nnovations **s**ociales. L'Agence Alter s'est intéressée à la dynamique du groupe de travail créé au sein de Culture et Démocratie et composé des deux permanents de l'association, de Paul Biot et de professeurs d'écoles sociales de la Communauté française. Ce groupe œuvre pour que la formation culturelle des travailleurs sociaux soit de façon structurelle inscrite dans les enseignements des écoles sociales. Un journaliste, Manu De Loeul, a patiemment accompagné le groupe dans la rédaction de ce cahier. Il a posé les bonnes questions, celles qui permettent, en y répondant, de se trouver plus clair avec soi-même. Nous le saluons pour ce travail.

Si aujourd'hui ce numéro existe en version papier, c'est parce que nous avons estimé que sa diffusion serait meilleure s'il existait aussi sous cette forme. Nous remercions le soutien du Ministre de l'enseignement supérieur et du Secrétaire d'état à l'intégration sociale et à la lutte contre la pauvreté sans qui cette version papier n'aurait pu être réalisée. Nous remarquons, en outre, que ce soutien représente une première reconnaissance institutionnelle du travail effectué par ce groupe. C'est un signal positif pour la suite des opérations et la prise en considération des recommandations que nous allons formuler.

Ce Labiso recueille l'ensemble des constats, des expériences, des réflexions que nous avons échangés dans ce groupe de travail et reformulés pour la publication. C'est une étape, Paul Biot l'a dit. Il s'agit maintenant d'arriver à du plus concret.

Constats

Commençons par les constats qui sont à la base de notre entreprise, constats repris en première partie de publication.

Premier constat : Un net recul de l'orientation socioculturelle dans la formation de base des étudiants, futurs travailleurs sociaux. Un inventaire a été fait par Culture et Démocratie en 2007, étoffé en 2008. Ce rapport se concluait en ces termes : *La culture et la créativité ont une place limitée dans la formation des futurs travailleurs sociaux. Les aspects culturels sont peu développés et peu reliés. Peu de liens sont réalisés entre les différents niveaux de cours.*

Entendons-nous bien, l'idée n'est pas de faire des étudiants futurs travailleurs sociaux des artistes, mais de leur faire expérimenter ce que la culture peut apporter d'un point de vue individuel et collectif. La conclusion de l'inventaire de 2007 continuait : *il s'agit, d'une part, de leur apporter un regard culturel sur les réalités sociales, et ce à travers des cours comme « Politique culturelle », « Interculturalités », etc., et, d'autre part, de réaliser avec eux un travail sur les expressions, que ce soit dans le cadre de leur stage ou dans le cadre de cours (leur faire pratiquer une technique artistique).*

Second constat : Il y a cependant de plus en plus de politiques mises en place pour faciliter l'accès et la participation à la vie culturelle des publics fragilisés socialement : article 27, le développement des troupes de théâtre action, par exemple. Il y a surtout ce subside octroyé aux CPAS pour l'épanouissement culturel et sportif des usagers. _

Au niveau politique donc on envisage plus seulement l'exclusion sociale d'un point de vue économique, mais aussi d'un point de vue culturel.

Troisième constat : Conséquence de ces politiques, l'émergence d'actions, dans le champ du travail social, basées sur l'expression, à vocation créatrices et culturelles (surtout dans le

⁴ Baptiste De Reymaeker intervient dans la remise par écrit des propos tenus lors de la journée par le seul Fred Janus.

champ plus spécifique de la réinsertion socioprofessionnelle). Or, en raison du premier constat, les travailleurs sociaux sont de moins en moins outillés pour développer ce type d'activité. Ce genre d'activité, non légitimée lors de la formation, est ainsi trop rapidement associée à de l'occupationnel. Elle semble facultative, non-pertinente. Quand il n'y a pas d'impulsion politique et /ou institutionnelle, rares sont les initiatives de travailleurs sociaux qui vont dans le sens d'une réponse culturelle à l'exclusion sociale.

Il y a donc un écart entre la façon dont on forme (et évalue) les futurs travailleurs sociaux et l'émergence (certes encore trop timide) de pratiques artistiques et culturelles sur le terrain, émergence favorisée, en amont, par des mesures politiques.

C'est pour combler cette béance que nous insistons sur la formation initiale et continuée des travailleurs sociaux.

La suite

Pour ne pas vous ôter l'envie de dévorer l'ouvrage, pointons quelques autres thèmes abordés dans ce Labiso :

- le lien entre social et culture
- les effets positifs de la participation culturelle
- le rôle de chacun des acteurs : acteur culturel, acteur social, acteur socioculturel, usager... Une description de leurs spécificités et de leur complémentarité.
- une réflexion sur l'écart entre les missions de changement et d'émancipation du travail social et celles de contrôle...

Enfin, en conclusion, le groupe a fait le travail que nous allons vous demander de faire en atelier tout à l'heure, à savoir, concrètement identifier les aptitudes à valoriser chez les futurs intervenants sociaux et les dispositifs formatifs les plus susceptibles d'ouvrir à ces aptitudes.

Les travailleurs sociaux face à la question artistique

Gérard Creux – docteur en sociologie, professeur à l'IRTS (Institut Régional du Travail Social) de Franche-Comté.

Introduction

Si nous portons une analyse critique sur l'histoire du travail social, nous pouvons avancer l'hypothèse qu'il est passé d'une *rationalisation par valeur* à une *rationalité par finalité*, au sens de Max Weber, créant au passage chez les travailleurs sociaux ce que nous avons appelé un « désenchantement du travail social ». Or, dans le cadre de cette communication, je souhaiterais montrer que, si le travail social a changé, les travailleurs sociaux⁵ changent également, s'accommodent positivement ou négativement des transformations du travail social. Pour tenter de le démontrer, cet article s'appuie sur un travail de recherche portant sur les conduites artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel⁶. Bien que ces pratiques professionnelles ne soient pas nouvelles et qu'elles peuvent être considérées comme une forme d'accompagnement des personnes en difficulté sociale ou en situation de handicap, analysées au regard des mutations du champ, elles peuvent aussi être vues comme de nouvelles manières d'envisager le travail au quotidien avec l'usager. Celles-ci s'appuieraient sur des dimensions telles que le plaisir et l'émotion, aspect rarement mis en avant chez ces professionnels pour ne pas dire nié.

Dans un premier temps, nous reviendrons sur le travail social en nous appuyant sur un modèle d'analyse wébérien. Dans un second, nous analyserons les conduites artistiques des travailleurs sociaux dans un contexte de changement et plus particulièrement de « rationalisation par finalité ».

1. Spécificités du travail social contemporain

Depuis les années 80, l'évolution du contexte économique et social est marquée par une massification et une diversification des problèmes sociaux. Deux éléments nous semblent importants à relever au regard du travail social : d'une part, un public en mutation et, d'autre part, la manière de les traiter. Et c'est une nouvelle fois dans un contexte global qu'il est nécessaire de penser cette évolution. En effet, le travail social ne fait pas que traiter les « déchets humains » pour reprendre les termes de Zygmunt Bauman (Bauman, 2006), il s'inscrit dans une logique globale de « marchandisation » qui n'est pas sans conséquence sur les pratiques professionnelles. En effet, la recherche de l'« efficacité » (dans une logique productiviste dans certains cas) constitue l'un des maîtres mots du travail social aujourd'hui. Il ne semble pas échapper à la « culture de vitesse », et il serait erroné de penser que le champ du travail social, par son statut de régulateur de « déchets humains » puisse y échapper. Cependant, s'il ne produit pas *a priori* de « déchets » et ne met pas directement au rebut ses professionnels, il suit les modes de production, du moins dans son organisation, du secteur marchand. Et c'est davantage une logique de service qui tend à s'instaurer, axée sur une réponse immédiate apportée aux personnes en difficulté, schéma qui s'inscrit en rupture de prise en charge et d'accompagnement « traditionnel » dans le long terme.

En France, des éléments légaux viennent renforcer les transformations du travail social. Ainsi, la loi du 2 janvier 2002 qui vient rénover la loi de 1975 qui organise l'action sociale amplifie cette rationalisation. Si le texte prévoit un certain nombre de mesures concrètes pour permettre à la personne accompagnée d'exercer réellement ses droits (« dans une démarche globale et partenariale »...), elle soumet également les structures à une double injonction : d'une part, mettre en œuvre des « démarches qualités » et, d'autre part, procéder à l'« évaluation »⁷ de leur activité et des services rendus, l'« évaluation » étant devenue le leitmotiv de toutes les actions à l'intérieur du champ à tel point que Michel Chauvière

⁵ Nous retenons ici les travailleurs sociaux diplômés d'État, c'est-à-dire : assistant de service social, éducateur spécialisé, éducateur de jeunes enfants, éducateur technique spécialisé, animateur (DEFA et BEATEP), conseiller en économie sociale et familiale, moniteur-éducateur, travailleur d'intervention sociale et familiale, aide médico-psychologique, moniteur d'atelier et auxiliaire de vie sociale.

⁶ Recherche réalisée dans le cadre d'un doctorat de sociologie (2009).

(Chauvière, 2007) n'hésite pas à parler du « marché du social ».

Ce nouveau type d'organisation dans le travail social n'est pas sans conséquence sur les travailleurs sociaux. Ainsi, les logiques institutionnelles et organisationnelles prennent le pas sur des logiques professionnelles, et la division du travail a supplanté la conception unitaire de l'intervention. Ces spécificités du travail social contemporain s'accompagnent d'un discours de « crise ».

2. Le travail social : d'une forme sacrée à une forme profane

C'est à partir du concept de rationalisation défini par Max Weber que nous avons tenté d'apporter une explication sociologique à ces « mutations ». Le sociologue a proposé la construction d'une théorie de l'évolution des sociétés à partir de l'emprise progressive de la raison instrumentale sur les formes de vie sociale. Au regard de l'histoire du travail social, nous pourrions avancer que le travail social est passé d'une « *action rationnelle par valeur* » (définie historiquement), c'est-à-dire une action déterminée « *par la croyance en la valeur intrinsèque inconditionnelle – d'ordre éthique, esthétique, religieux, ou autre – d'un comportement déterminé qui vaut pour elle-même et indépendamment de son résultat* » (Weber, 1995 : 55) à une « *action rationnelle par finalité déterminée* » définie « *par des expectations du comportement tant des objets du monde extérieur ou de celui d'autres hommes, en exploitant ces expectations comme « conditions » ou comme « moyens » pour parvenir rationnellement aux fins propres mûrement réfléchies qu'on veut atteindre* » (Weber, 1995 : 55). Dans ce dernier cas, il y a une concordance entre les moyens et l'objectif poursuivi et on n'agit ni par expression des affects (et surtout pas émotionnellement) ni par tradition. L'action est jugée selon ses performances, selon l'adéquation qu'on observe entre les résultats poursuivis et les ressources mobilisées pour les obtenir.

Cette forme de rationalisation a des conséquences, puisque Max Weber n'hésite pas à parler de « désenchantement du monde » tenu pour néfaste. Son analyse insiste sur la « normalisation » croissante du monde et la perte de sens de l'expérience moderne. Il note ainsi que « *le destin de notre époque, caractérisé par la rationalisation, par l'intellectualisation et surtout par le « désenchantement du monde », a conduit les humains à bannir les valeurs suprêmes les plus sublimes de la vie publique* » (Weber, 2002 : 120).

Ramené au travail social, cela sous-entend qu'à des périodes spécifiques se dessinent ce que nous pourrions appeler des « modèles » du travail social, l'un renvoyant à la rationalité par valeurs, l'autre à la rationalité par finalité sans les penser cependant comme linéaires, mais davantage en juxtaposition.

Concernant le premier modèle, le travail social est considéré comme une activité désintéressée, du moins du point de vue de ceux qui l'exercent, autrement dit les professionnels. Cela renvoie au fondement historique du champ. Il ne s'agit cependant pas de considérer le travail social comme une religion, mais l'aspect vocationnel, qui a souvent fait référence chez les travailleurs sociaux, pourrait constituer en tant que tel une « croyance », le « don de soi » ce qui nous permettrait d'avancer qu'il correspond à une « forme sacrée » et « authentique » du travail social.

Le second modèle renvoie cette fois à la rationalité par finalité qui se caractérise d'une part, par une professionnalisation du secteur et, d'autre part, par des modes d'organisation du champ qui aujourd'hui doit désormais répondre à des « objectifs », des « procédures d'évaluation », « rendre des comptes », etc. ; l'ensemble s'insérant dans des logiques de « mission ».

Nous pouvons considérer ce modèle comme « profane », la pensée « magique » est remplacée par la pensée « technicienne ». Le traitement techniciste de la question sociale, imposé par les politiques sociales, bouleverse les valeurs fondamentales des travailleurs

⁷ Comme le constatent Jacques Ion et Bertrand Ravon, « (...) il convient de se demander si la procédure d'évaluation a un sens quelconque s'agissant du travail social, essentiellement invisible, ou plus exactement qui ne se voit que quand il fait défaut ». (Ion et Ravon, 2002 : 99)

sociaux qui sont passées d'une logique d' « accompagnement » à une logique de réponse standardisée aux problèmes sociaux. François Dubet note ainsi que « *Les travailleurs sociaux avaient naguère le sentiment qu'ils étaient là pour opérer le passage de l'exclusion à l'intégration. Ils se retrouvent soudain à gérer les stocks et leur problème consiste seulement à limiter les stocks* » (Dubet, 1998 :91).

Cette rationalisation heurte l' « éthique » des travailleurs sociaux qui sont davantage inscrits historiquement dans une démarche désintéressée. Aussi, le terme de « désenchantement du travail social » paraît pertinent pour rendre compte de ces changements. Cependant, à partir de l'analyse des conduites artistiques, les travailleurs sociaux ne vivent pas ce « désenchantement » de la même manière, et il est possible d'identifier des modèles concurrents de travailleur social.

3. Ce que révèle une certaine forme de pratique professionnelle : les conduites artistiques

Notre démonstration va s'appuyer sur un travail de terrain quantitatif et qualitatif⁸. Il s'agira d'analyser les représentations que les travailleurs sociaux ont de leur métier et les bénéfices qu'ils obtiennent lorsqu'ils mettent en place des projets à visés artistiques⁹ dans le cadre de leur profession. Les éléments que nous apportons s'appuient à la fois sur une démarche quantitative et qualitative.

3.1 Conception du travail social et fonction professionnelle

Le travail d'analyse sur les représentations sociales a été réalisé à partir du questionnaire que nous avons élaboré et qui visait à comprendre ce qui conduisait des travailleurs sociaux à avoir des pratiques artistiques dans le cadre de leur profession. Nous avons ainsi dressé un profil de modalité en prenant comme variable d'intérêt le fait d'avoir ou non des conduites artistiques. Nous avons retenu quatre variables issues des questions fermées relatives à la conception du travail social¹⁰ avant et après la formation, à la fonction du travail social¹¹, à la fonction professionnelle¹² et enfin au « mécontentement »¹³.

Ce résultat a fait ressortir deux variables, celle concernant la conception du travail social, pendant la formation et au moment de l'exercice professionnel, et celle définissant la fonction professionnelle.

⁸ Mené dans le cadre d'un doctorat de sociologie, ce travail reposait sur une enquête quantitative et qualitative réalisée auprès de travailleurs sociaux titulaires d'un diplôme d'Etat de travailleur social. L'objectif de ce travail était de comprendre ce qui conduisait certains travailleurs sociaux à avoir dans le cadre de leur profession des pratiques artistiques. Il s'agissait de comparer les travailleurs sociaux qui avaient des conduites artistiques dans le cadre de leur profession à ceux qui n'en avaient pas. Notre échantillon quantitatif était basé sur 668 personnes et était composé à plus de 73% d'éducateurs spécialisés, d'assistants de service social et de moniteurs-éducateurs.

Un travail qualitatif a par ailleurs été mené auprès de 22 travailleurs sociaux ayant dans le cadre de leur profession des conduites artistiques.

Le questionnaire de cette recherche est disponible à cette adresse : <http://pagesperso-orange.fr/gcreux/QuestionnaireTS.pdf>

⁹ Nous avons retenu les pratiques artistiques légitimées par le champ artistique. En effet, le dispositif théorique de notre travail à propos de la question artistique repose sur les apports de l'Ecole de Francfort, à savoir que l' « art » permet de lutter contre la rationalisation imposée au monde. De fait, nous avons écarté toutes les pratiques telles que la broderie, le point de croix, la cuisine, etc., pour ne retenir que le chant, la musique, le théâtre, les arts plastiques, la danse, l'écriture, le cinéma/la vidéo et la photographie. Concrètement, à titre d'exemple, des assistantes de service social ont pu mettre en place un atelier de théâtre pour des personnes Rmistes ou bien encore, un éducateur spécialisé monter un atelier de musique pour des personnes handicapées, etc.

¹⁰ Question : « Votre conception du travail social avant que vous soyez professionnel correspond-elle au travail social tel que vous le vivez aujourd'hui ? : Oui ; Non. »

¹¹ Question « Classez par ordre de préférence de 1 à 4 (1 étant la préférée) les formules correspondant à votre opinion sur la fonction du travail social : 1. utilité collective ; 2. utilité pour la régulation des dysfonctionnements sociaux ; 3. utilité pour la personne prise en charge ; 4. n'a pas d'utilité »

¹² Question : « Classez par ordre de préférence (1 étant le préféré), les 3 termes qui définissent le mieux votre fonction : Normalisation ; Action sociale ; Surveillance ; Gestion ; Apprentissage ; Technicité ; Accompagnement ; Discours ; Observation ; Administration ; Contrôle social ; Animation »

¹³ Question « On constate aujourd'hui un certain mécontentement dans le monde du travail social. Avez-vous aussi des raisons d'être mécontent(e) ? » : Oui ; Non.

Ainsi, nous avons pu lire en premier lieu, que les travailleurs sociaux ayant des conduites artistiques ont une conception du travail social qui n'a pas changé depuis qu'ils sont professionnels et que les représentations qu'ils ont de leur métier sont axées autour des termes de « observation » et de « animation ». Autrement dit, ils ont une représentation « non-administrative » du travail social. Pour les travailleurs sociaux n'ayant pas de conduites artistiques, le profil est inversé. Leurs représentations du travail social s'articulent autour des termes de « gestion », « technicité », « administration » et « contrôle social ». Nous dirons qu'ils ont une représentation « administrative » du travail social.

Autrement dit, les conduites artistiques apparaissent bien comme discriminantes quand il s'agit de définir les représentations sociales que ces professionnels ont de leur fonction professionnelle.

En revanche, aucun lien n'a été relevé avec la question relative aux fonctions du travail social, ce qui signifie qu'elles sont communément partagées par l'ensemble des travailleurs sociaux qu'ils aient ou non des conduites artistiques. En traitant cette question, à partir d'un tri à plat¹⁴, arrive au premier rang, l'« *utilité pour la personne prise en charge* », au second rang, l'« *utilité collective* », au troisième rang, une « *utilité pour la régulation des dysfonctionnements sociaux* » et au enfin au dernier rang, « *n'a pas d'utilité* ». De même, il n'y a aucun lien avec la question relative au mécontentement, ceci n'étant pas particulièrement étonnant puisque 82,6% des travailleurs sociaux sont « *mécontents* » de ce qui se passe aujourd'hui dans le champ du travail social¹⁵. Ainsi, les représentations sociales du travail social qu'ont les travailleurs sociaux peuvent être structurées autour d'un noyau central à savoir une « *utilité pour la personne prise en charge* » et le « *mécontentement* », deux éléments susceptibles d'assurer l'unité de l'ensemble des professions.

Autour de ce noyau gravite ce que nous pourrions appeler cette fois des « postures » qui s'inscrivent en rupture non pas par rapport à des travailleurs sociaux d'anciennes ou de nouvelles générations (en effet, nous avons remarqué que l'âge n'est pas une variable discriminante), mais bien par rapport à des visions et/ou des manières de faire différentes du métier. Nous pouvons ainsi avancer qu'il y a des représentations sociales communes concernant le travail social, mais qu'elles sont ensuite clivées par l'expérience singulière et ne construisent pas une, mais de multiples dimensions identitaires. Ainsi, comme le souligne Thérèse Roux-Perez, « *Si le noyau central, très résistant au changement, offre un caractère de cohérence et de stabilité à la représentation, le système périphérique, plus souple et plus sensible aux effets de contexte, permet l'intégration dans la représentation des variations individuelles liées à l'histoire des sujets et déterminées par des expériences spécifiques. De ce point de vue, les représentations sont à la fois stables et mouvantes, rigides et souples ; elles servent à agir et réagir face à l'environnement tout en conservant un équilibre cognitif dans un contexte professionnel particulier* » (Roux-Perez, 2003 : 78).

Autrement dit, nous pourrions avancer que les travailleurs sociaux interprètent la référence commune de différentes manières et suivant ce qu'ils sont, non pas uniquement dans leur profession, mais surtout en dehors de celle-ci. En effet, le fait que leur conception du travail social n'ait pas changé chez les travailleurs sociaux ayant des conduites artistiques, entre la formation et l'entrée dans la profession, peut également montrer une certaine perméabilité aux influences internes du champ et à ses références historiques telles que les valeurs critiques ou d'engagement. Comme nous l'a fait remarquer cette assistante de service social, en faisant référence au passé, « *Le temps des rebelles, c'est fini* », ou encore cette éducatrice spécialisée qui lors d'un entretien note que « *68 c'est fini, même si c'était bien, mais je veux dire, je suis né en 67, faire des fromages dans le Larzac, ça existe encore, mais on peut plus vivre dans ce monde-là (...) on peut plus penser que comme ça* ».

Cependant, tous les travailleurs sociaux n'ont pas des conduites artistiques. En effet, ce sont davantage les professionnels de l'éducation spécialisée et de l'animation qui font usage de

¹⁴ Précisons qu'il s'agissait de classer par ordre de préférence les trois items que nous présentons.

¹⁵ Nous avons également constaté sur cette question un faible taux de non-réponses, 1,9%. Il peut être considéré ici comme un indicateur renforçant cet aspect du mécontentement.

ces pratiques, tandis que ceux de l'action sociale et de l'aide à domicile sont moins présents dans ce type de démarche. Mais ce qui semble plus particulièrement discriminant, c'est le fait qu'ils aient davantage de pratiques artistiques et culturelles sur leur temps libre que ceux qui n'ont pas de conduites artistiques dans le cadre de leur profession¹⁶. Autrement dit, ce que ces travailleurs sociaux valorisent dans le champ du travail social, ce n'est pas tant un capital lié à l'engagement militant par exemple, mais un capital artistique acquis en partie sur leur temps libre et qu'ils utiliseront pour penser différemment leur travail quotidien et leur rapport à l'usager.

3.2 Du plaisir dans le travail social

En effet, dès le début de notre travail, nous avons remarqué combien les travailleurs sociaux concernés par ces pratiques mettaient en avant le « *plaisir* » qu'ils avaient tout au long de ce type de projet, tout du moins celui qu'ils ressentaient. Ce caractère s'amplifie également lorsque le projet artistique donne lieu à une ou des représentations devant un public.

Nous avons ainsi découvert des travailleurs sociaux « passionnés » que ce soit par ce qu'ils faisaient dans le cadre de leur travail ou au travers de leur art, comme cet aide médico-psychologique, qui se définit lui-même comme un passionné :

Enquêté : Je suis vraiment un passionné, tout dans l'excès. Faudrait pas que je me mette à fumer, ce serait douze paquets par jour, bon c'est un exemple. Je peux faire de la musique et ne pas me rendre compte de l'heure qu'il est. Quand on répète avec les potes, je ne vois pas l'heure.

Aussi, nous ne considérons pas la dimension du plaisir¹⁷, de l'émotion, et de la passion comme un bénéfice symbolique, mais davantage comme un élément constitutif des conduites artistiques.

Nous estimons qu'il s'agit également de bénéfices spécifiques (sans pour autant qu'ils soient exclusifs des conduites artistiques) dont nous ne pouvons faire l'économie d'analyse.

Ces éléments, au regard de l'angle que nous avons donné à notre recherche, constituent à notre sens une dimension essentielle du « réenchantement ». De fait, nous ne pouvons faire l'impasse du plaisir et de l'émotion que les pratiques artistiques engendrent, élément que nous avons pu relever tout au cours de notre travail de terrain.

Du point de vue du travail social, mais aussi du point de vue du travail en général, cette question du plaisir est rarement prise en compte. Penser qu'il soit possible de parler d'une pratique professionnelle sous l'angle de l'émotion, du plaisir, peut-être aussi révélateur des changements dans le champ du travail social (la question qu'on peut se poser est de savoir s'il est permis de prendre du plaisir au travail lorsque l'on est travailleur social). Les apports de Christian Bromberger à propos de la notion de « passion » que nous mettons sous le même registre permettent d'apporter une articulation entre les mutations du travail social et ces pratiques professionnelles spécifiques. Comme il le souligne, la passion est un produit de l'histoire : « *à travers la plus large partie de notre histoire intellectuelle, la passion a ainsi mauvaise presse : c'est l'ennemi à vaincre, la puissance maléfique à abattre, une source d'égarement, d'aveuglement, de trouble, de soumission, c'est l'anathème que l'on jette à la face d'un contradicteur aux propos incohérents* » (Bromberger, 1998, p. 24). Mais ce qu'il est intéressant de noter, c'est que le concept a subi une réhabilitation, car la passion a souvent été opposée à la raison. Il ajoute, aujourd'hui : « *partagés massivement, assumés individuellement, acceptés moralement, vécus intensément (mais sans abus dangereux), ces engouements sont perçus comme des aspirations légitimes à la réalisation de soi et au*

¹⁶ Globalement, les travailleurs sociaux ayant des conduites artistiques dans le cadre de leur profession sont environ 70% à en avoir sur leur temps libre, contre 30% pour ceux n'en ayant pas sur leur temps professionnel. De même qu'ils se rendent plus régulièrement à des concerts de musique, des pièces de théâtre, des expositions de peinture, etc.

¹⁷ Il convient de souligner la dimension sociologique de ces éléments. Si les émotions, le plaisir, la passion sont des constructions sociales (nous n'avons pas d'émotion naturellement et elles sont différentes d'un groupe social à un autre, d'un individu à un autre), paradoxalement, la sociologie s'est peu penchée sur cet aspect.

réenchantement du monde » (Bromberger, 1998, p. 24). Et c'est bien ce dernier point qui nous intéresse. En effet, comme le remarque Nico Fridja, « *on parle de passion lorsque l'émotion est forte et pousse l'individu à faire ou à ne pas faire quelque chose. Plus rien d'autre ne l'intéresse que sa passion. Elle l'empêche de s'occuper de toute autre chose* » (Chapelle, 2008, p. 30). Dans ces conditions, nous pourrions avancer que les conduites artistiques participent au réenchantement du travail social car elles permettent d'en « oublier » momentanément sa rationalisation actuelle et ce, à travers la dimension émotionnelle. Autrement dit, nous pourrions avancer qu'une partie des travailleurs sociaux recomposent le travail social tel qu'il leur est imposé. Mais cette recombinaison ne semble possible que dans la mesure où ces professionnels font individuellement cette démarche et qu'ils arrivent à mobiliser un capital spécifique (le capital artistique) et utilisent les « zones d'incertitude » (Crozier, Freidberg, 1992) laissées par la rationalisation par finalité du travail social.

Cependant, la question de l'identification (ou de la « quantifiabilité ») du plaisir et des émotions et, par extension, de leur « mesure » reste posée dans le cadre d'une recherche sociologique. Aussi, nous nous sommes attachés à identifier les manifestations positives (joie, bien-être, etc.) ressentie et/ou exprimée par les travailleurs sociaux eux-mêmes dans le cadre de leur pratique professionnelle¹⁸ et plus spécifiquement lorsqu'elles sont artistiques.

A titre d'exemple, nous citerons cet éducateur spécialisé qui souligne le caractère indéfinissable de l'émotion ressentie :

Enquêteur : *vous avez parlé d'émotions artistiques, pour vous c'est quoi une émotion artistique, de votre point de vue ? Vous avez parlé de ça à propos de ce qu'ont fait les autres enfants, par rapport à la peinture, par rapport aux autistes ?*

Enquêté : *oui oui oui et puis aussi par rapport aux enfants avec lesquels j'ai travaillé à l'extérieur. Euh... c'est difficile à définir, j'ai le souvenir d'objets, de photographies d'objets qui sont restés comme ça, où finalement avec assez peu de moyens... matériels, il y avait quelque chose qui se dégageait de l'objet produit quoi, quelque chose de tout à fait unique... oui une émotion qui n'était pas... qui était vraiment liée à l'objet quoi, l'objet, en tout cas ce que ça représentait, aussi bien au niveau de la forme que du... ouais, je peux vous envoyer une photo...*

Au-delà des aspects relevés dans nos entretiens et sur lesquels nous nous appuyerons pour illustrer nos propos, plusieurs questions de notre questionnaire permettent d'approfondir cette dimension et plus particulièrement celle qui porte sur les apports de l'expérience¹⁹ liés aux conduites artistiques. Nous avons soumis l'ensemble des réponses au logiciel ALCESTE²⁰ afin de dégager des postures discursives.

3.3 La « positivité » de l'expérience

En effet, c'est, entre autres, au regard des apports de cette expérience artistique que nous pouvons analyser ce que les conduites artistiques font aux travailleurs sociaux et par extension au travail social. L'analyse de cette question par le logiciel a permis de construire trois classes discursives.

Cependant, à la lecture des mots de chacune des classes, nous constatons que les termes employés sont « positifs », mais cette positivité varie d'une classe à l'autre et l'ancienneté professionnelle semble être déterminante.

¹⁸ Nous renvoyons, pour approche synthétique de la notion de « plaisir » en sociologie, à l'article de Jean-François Marie, « Plaisir imaginaire et imaginaire du plaisir : approche sociologique du plaisir en Education Physique et Sportive », *Corps et Culture*, n°2, 1997, [en ligne] <http://corpsetculture.revues.org/document329.html> (consulté le 11 juin 2008).

¹⁹ Question : « Personnellement, que vous a apporté cette expérience ? ».

²⁰ ALCESTE est un logiciel d'analyse textuel qui permet, à partir d'un corpus, de construire des classes de discours. Le principe de l'analyse statistique de la distribution du vocabulaire employé par l'individu dans un texte (qui peut bien entendu être la retranscription d'un entretien) doit permettre de distinguer le vocabulaire qui sera révélateur des espaces de références du locuteur et de dégager des représentations.

Une première classe s'est construite autour des termes : *enrichir, personnel, humain, joie, partage, riche, bonheur, professionnel, émotif, expressif, échange, passion, donner*. Elle est surtout caractérisée par ce qui est de l'ordre des sentiments, de l'émotion, mais aussi de la satisfaction personnelle. Nous avons relevé ces réponses caractéristiques :

« *enrichissement personnel, joie et bonheur dans le partage du travail fini et dans la construction du travail aussi* », « *satisfaction personnelle et professionnelle* », « *réconfort et réassurance par rapport aux contradictions vécues dans la pratique professionnelle* ». C'est également dans cette classe que nous retrouvons les travailleurs sociaux les plus jeunes, moins de 28 ans et ceux qui ont le moins d'ancienneté. Autrement dit, nous pouvons avancer que les jeunes professionnels ont peut-être moins de retenue émotive que les autres. Car ce qui caractérise, entre autres, un professionnel du travail social, ce sera justement sa posture professionnelle, « *il faut être professionnel* ». Et cette professionnalité est peut-être moins intériorisée chez certains travailleurs sociaux et plus spécifiquement les jeunes.

Les deux autres classes, sont également marquées par des termes relativement positifs, l'émotion au sens large en moins. Ainsi, la seconde classe se caractérise par les mots : *personne, projet, regard, faire, travail, social, expérience, accompagner, partager, éducation, envie, créer, permettre, positif*. À titre d'exemple, nous avons relevé ces réponses typiques : « *une nouvelle vision de l'accompagnement de nouveaux axes de travail et une volonté d'intervenir différemment* », « *une nouvelle façon d'appréhender mon travail. Une relation différente avec les personnes accueillies, moins éducatives et plus dans l'accompagnement d'un projet de vie* ». D'autre part, cette classe est surtout composée de travailleurs sociaux ayant entre 28 et 40 ans et une ancienneté professionnelle comprise entre 6 et 16 ans. Autrement dit, ce sont des personnes qui ont déjà une expérience professionnelle toute relative, mais qui manifestent cependant au travers de ces conduites le besoin d'avoir de nouvelles manières d'accompagner les personnes.

Enfin, la dernière classe s'articule autour des termes : *contact, ouverture, meilleur, public, chose, action, satisfaction, reconnaissant, découverte, connaissance*. Les réponses de cette classe s'articulent surtout autour du « contact » et de « l'approche » : « *un meilleur contact avec les jeunes* », « *satisfaction, ouverture sur le monde et beaucoup de contacts* », « *beaucoup de satisfaction et la possibilité d'aborder les choses autrement. Un moyen de contact et d'expression avec des publics très marginalisés* ». Ce sont des travailleurs sociaux qui ont plus de 16 ans d'ancienneté professionnelle et nous pouvons penser qu'ils ont vécu (ou subi) davantage les mutations du travail social que ceux qui moins d'ancienneté, et cela les invitent ou les obligent à cette posture, au risque d'être « exclus » du champ.

Cependant, si nous retenons que le plaisir et l'émotion restent un bénéfice majeur, cette dimension n'est pas forcément légitime. Ainsi, cette animatrice, souligne que face aux nouvelles règles de fonctionnement du travail social (évaluation, justification, etc.), le « plaisir » apparaît comme un aspect qui n'est pas « entendable », car non quantifiable :

Enquêtée: *on contrôle entre guillemets, faut tout évaluer, tout justifier. C'est pour ça que je vous parlais de la notion de plaisir qui n'est pas entendable. Parce que ce n'est pas quelque chose de quantifiable, c'est pas... donc là, on doit quantifier toutes les rencontres, tous les entretiens individuels. On a des fiches de suivi individuel, on a des fiches de suivi d'activité, on a des fiches de suivi... et voilà quoi, c'est du temps. C'est du temps passé derrière un ordinateur et qu'on peut pas passer auprès des personnes.*

Malgré tout, parmi les travailleurs sociaux rencontrés, les conduites artistiques ont été, pour certains, « *un moment fort et très beau* » de leur carrière professionnelle. Elles sont le « *sens de la vie* », une occasion « *de se faire du bien dans son travail, pour tenir dans les moments plus durs* »²¹, « *c'est une bouffée d'oxygène* », où encore de mettre de la poésie dans le quotidien comme nous l'a fait remarquer cet éducateur spécialisé :

²¹ Les moments durs tels qu'ils ont été évoqués, ce sont par exemple les violences conjugales, les problèmes liés à l'éducation des enfants, etc, autant de situations que les travailleurs sociaux rencontrent dans leur quotidien professionnel.

Enquêté: *La dimension artistique et la dimension culturelle permettent de mettre un peu de poésie dans ce beau merdier quoi. Parce que, parce que c'est pas simple, parce que ce métier est un métier quasiment impossible²² et cette dimension-là permet de sublimer, permet d'entrevoir, d'ouvrir des portes...*

Le plaisir au travers des conduites artistiques est « total » dans la mesure où on le retrouve tout au long de la mise en place de l'activité à des degrés divers certes, mais pas à des moments précis tels que les représentations par exemple, même si nous avons remarqué que le fait de présenter ou représenter une œuvre participait à un premier niveau de « réenchantement ». Cette assistante de service social qui a mis en place un atelier de chant explique enfin que la portée des émotions ne s'est pas arrêtée à la fin de la représentation. Elle a laissé des traces :

Enquêtée: *La première fois où chacun a dû chanter seul, ça été très très fort en émotion parce que une grande angoisse à chaque fois pour chacun et le groupe était très aidant, donc ils étaient très solidaires les uns des autres. Donc il y a eu beaucoup beaucoup d'émotions dans ces séances. (...) [Les collègues] sont venus d'ailleurs au spectacle final et elles ont été assez épatées, très très émues. Tout ça, c'était très, c'était dans le domaine de l'émotion aussi, c'est d'ailleurs étonnant tant au niveau de mes collègues, qu'au niveau des résidents qu'au niveau de l'équipe du foyer, enfin ça été quelque chose de très très émotif enfin... J'ai un collègue qui en ont reparlé récemment et lui avait les larmes aux yeux en en reparlant, oui, oui, ça été très fort.*

Nous ne pensons pas que ce soient intrinsèquement les pratiques artistiques qui produisent cet effet, mais que les rapports travailleurs sociaux/usagers engendrés par ces conduites bouleversent les règles en réduisant les distances et, justement, autorisent le plaisir, le partage des émotions dans un champ où il n'est pas formellement autorisé et où leur contrôle est de mise. Les projets sont donc construits plus ou moins explicitement autour de cette dimension du plaisir et cette dernière échappe en quelque sorte à la « raison technicienne » telle qu'elle est imposée au travail social.

Conclusion

À partir de l'analyse de terrain, nous avons remarqué que si le travail social change, subit des transformations, les travailleurs sociaux s'inscrivent également dans des logiques de rupture.

En premier lieu, les travailleurs sociaux qui ont des conduites artistiques ont une représentation du travail social « positive ». Tandis que ceux qui n'en ont pas ont davantage une représentation « administrative » qui est marquée par une vision critique de la raison gestionnaire actuelle même si globalement tous les travailleurs sociaux considèrent être « mécontents »²³ du travail social aujourd'hui. De plus, nous avons repéré que les travailleurs sociaux qui avaient des conduites artistiques avaient les mêmes représentations entre le moment où ils sont rentrés en formation et l'exercice de leur profession, contrairement à ceux qui n'en avaient pas. Autrement dit, il n'y a pas ici de « désillusion professionnelle ». Ce maintien et ses représentations peuvent être expliqués à partir des éléments suivants.

Premièrement, ces travailleurs sociaux qui ont des conduites artistiques ont un capital artistique et culturel acquis sur le temps libre qu'ils peuvent transformer en capital valorisable dans le champ du travail social. Deuxièmement, le recrutement des professionnels se fait aussi en fonction de compétences personnelles et être porteur de projet constitue un atout non négligeable. Les pratiques artistiques, comme « projet », pourraient être vues finalement comme une « issue de secours » pour reprendre les termes de Dominique Géraud (Géraud, 2006, p. 35) qui considère cette notion dans deux sens opposés : comme un moyen de se

²² Il fait ici référence à Sigmund Freud qui définit trois métiers impossibles : gouverner, guérir, éduquer.

²³ C'est aussi pour cette raison que le discours de crise des travailleurs sociaux ne peut être analysé sans un certain recul ou une autre entrée.

libérer des contraintes institutionnelles et d'améliorer le rapport avec les usagers ; et dans un autre sens comme un échappatoire, un moyen de se distancier, de s'isoler.

Autrement dit, si nous les retrouvons dans le champ professionnel, c'est aussi pour avoir un « temps pour soi » à l'intérieur même du champ professionnel. Cette dimension est encore accentuée dans la mesure où les conduites artistiques permettent, comme nous l'avons montré, de sortir de la « routine institutionnelle ». Ce n'est pas tant le travail social qui est « réenchanté » à travers ces pratiques, mais davantage le quotidien du travailleur social lui-même. Aussi, cet aspect du « temps pour soi » est ce qui permet de supporter personnellement la rationalisation du travail social, ainsi qu'un moyen de réalisation professionnelle leur permettant d'envisager, à un moment donné, le travail social comme ils l'entendent.

Bibliographie :

- Bauman Z. (2006), *Vies perdues : la modernisation et ses exclus*, Payot Paris
- Bromberger C. (dir.) (1998), *Passions ordinaires : du match de football au concours de dictée*, Bayard, Paris
- Chapelle G. (2003), Rencontre avec Nico Fridja, « Envahi par l'émotion », *Sciences Humaines*, n°141, p.30.
- Chauvière M. (2007), *Trop de gestion tue le social : essai sur une discrète chalandisation*, La découverte, Paris
- Creux G., *Pour une analyse des conduites artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel*, Doctorat de sociologie, Université de Franche-Comté, 18 décembre 2009.
- Crozier M., Friedberg E. (1992), *L'acteur et le système*, Seuil, Paris
- Dubet F. (1998), « Une fonction sociale généralisée », *Esprit*, n°3-4, p.90-110
- Dubet F. (2002), *Le déclin de l'institution*, Seuil, Paris
- Géraud D. (2006), *L'imaginaire des travailleurs sociaux*, Téraèdre, Paris
- Interco CFDT (1998), *Les nouveaux acteurs du social. Enquête auprès des salariés de l'action sociale des départements*, Dunod, Paris
- Ion J., Ravon B. (2002), *Les travailleurs sociaux*, 6^e édition, La découverte, Paris
- Marie J.F. (1997), « Plaisir imaginaire et imaginaire du plaisir : approche sociologique du plaisir en Education Physique et Sportive », *Corps et Culture*, n°2, [en ligne] <http://corpsetculture.revues.org/document329.html> (consulté le 11 juin 2008).
- Roux-Perez T. (2003), « L'identité professionnelle des enseignants d'EPS : entre valeurs partagées et interprétations singulières », *STAPS*, n°63, p.75-88
- Verdes-Leroux J. (1979), *Le travail social*, Minuit, Paris
- Weber M. (1994), *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Agora, Paris
- Weber M. (1995), *Économie et société*, Tome 1, *Les catégories de la sociologie*, Agora, Paris
- Weber M. (2002), *Le savant et le politique*, 10/18, Paris

Résultat des ateliers

Après l'intervention de Gérard Creux, les participants se sont rendus dans quatre ateliers différents pour, en plus petit groupe, au départ d'une expérience de pratique artistique et/ou culturelle en école sociale relatée par un enseignant, tenter de dégager une série de recommandations à destination des politiques, des directions d'écoles, voire des étudiants. Par la suite, une ou deux personnes étaient chargées de venir rapporter en séance plénière le contenu de ce qui s'est débattu en atelier.

Atelier 1 : Florence Pire (ISSHA- Haute Ecole de Louvain en Hainaut) : *Quoi!? Un cours de créativité pour les futurs assistants sociaux? Ca vous étonne?*

Atelier 2 : Bernadette Heinrich (Institut Cardijn - Haute Ecole de Louvain en Hainaut) : *L'art et la créativité dans le métier de formateurs: De l'idée aux projets*

Atelier 3 : Claire Walthery (ESAS - Haute Ecole Libre Mosane) : *Liège-Tanger : construire des rencontres interculturelles avec les étudiants et les enseignants*

Atelier 4 : Dinora De Waele (Departement Sociaal Werk K.H.Kempen) et Martine Halipré (Haute Ecole Paul Henri Spaak) : *Echanges inter-communautaires et expérience du non-verbal comme pratique socio-artistique*

Atelier 1

Florence Pire nous a d'abord parlé de son cours de créativité. Ensuite, nous avons repris les propositions formulées par le groupe de travail mis sur pied au sein de Culture et Démocratie (voir ci-dessous) et nous avons soit amendé soit proposé d'autres choses.

PROPOSITIONS DU GROUPE DE TRAVAIL DE CULTURE ET DEMOCRATIE

Pour tracer les contours d'une formation qui intègre pleinement la dimension culturelle, le groupe de travail coordonné par Culture et Démocratie s'est livré à un exercice en 2009 pour identifier les aptitudes à valoriser chez les futurs intervenants sociaux et les dispositifs formatifs les plus susceptibles d'ouvrir à ces aptitudes.

En une formule, le groupe de travail propose que les écoles sociales deviennent des "lieux de vie qui permettent la confrontation des subjectivités des étudiants et des enseignants"...

Au niveau des propositions émises sur les dispositifs de formation, certaines s'adressent à l'Institution scolaire, d'autres aux politiques.

Propositions à l'Institution scolaire (enseignants, directions, étudiants) issues du Labiso

1. Favoriser les croisements disciplinaires et une mise en dialogue de disciplines différentes
2. Amener les étudiants à se demander comment prendre en compte les trois dimensions méthodologiques (individuelles, de groupe et communautaires) en même temps dans leur travail.
3. Privilégier les approches par projet et les démarches inductives qui prennent pour point de départ de la construction des savoirs les expériences et les points de vue des étudiants.
4. Consacrer une plus grande place à l'expérimentation et la formation sur le terrain, y compris pour les enseignants.
5. Réduire la place de la théorie et insérer son enseignement dans un dialogue permanent avec la pratique.
6. Ouvrir l'institution scolaire à des collaborations disciplinaires variées afin de former à l'interdisciplinarité en commençant par l'exemple. Opérateurs culturels, artistes, architectes, urbanistes, ... seront sollicités et intégrés dans la formation.
7. L'évaluation certificative cèdera le pas sur l'évaluation formative, reposant sur un dialogue entre étudiants et enseignants. Cette évolution contribuera au développement d'une culture de la parole libre des étudiants.
8. Favoriser l'autonomie des étudiants et des enseignants (capacité à être acteurs et producteurs des formations en dehors de toute instrumentalisation).

Propositions issues du Référentiel des compétences pour « Bachelier Assistant social » (Texte approuvé par officiellement par le Conseil Supérieur Social le 23 avril 2010)

9. Promouvoir la culture et la participation culturelle dans une perspective d'émancipation.
10. Développer la créativité.

Propositions aux politiques (Ministère de la culture, de la formation supérieure, intégration sociale)

issues du Labiso

11. Possibilité d'allonger le temps de la formation ainsi que de renforcer la possibilité d'y accéder plus tardivement dans un parcours de vie.
12. Encourager une plus grande mobilité des étudiants et des enseignants (échanges internationaux, rencontres entre établissements ...).

Nos recommandations aux écoles en plus et nos commentaires sur certaines recommandations :

1/ La créativité doit être portée par tout le corps professoral et par l'institution.

La créativité doit être une démarche de toute l'école plutôt qu'un petit cours de 12 heures.

2/ Favoriser les croisements disciplinaires et une mise en dialogue de disciplines différentes

Nous reprenons ce point, car il nous semble primordial.

3/ Insérer de façon plus forte les pratiques socioculturelles et d'éducation permanente dans la formation des travailleurs sociaux.

4/ Mieux articuler dans les différents cours pratique et théorie.

C'est une réaction par rapport à la cinquième proposition : *réduire la place de la théorie et insérer son enseignement dans un dialogue permanent avec la pratique.*

Pas réduire. C'est plutôt l'articulation entre la théorie et la pratique qu'il faut affiner. Certes il faut pouvoir illustrer la théorie par la pratique. Mais il faut aussi expliquer aux étudiants ce que la théorie peut amener à la pratique et ce que la pratique amène à la théorie.

5/ Proposer aux étudiants des ateliers créatifs

C'est pour compléter la sixième proposition : *ouvrir l'institution scolaire à des collaborations disciplinaires variées afin de favoriser à l'interdisciplinarité en commençant par l'exemple. Opérateur culturel, artiste, architecte, urbaniste etc, seront sollicités et intégrés dans la formation.*

Il faut pouvoir proposer aux étudiants des ateliers créatifs pour qu'eux-mêmes baignent dedans, comprennent à quoi cela peut servir.

Nous avons eu ensuite tout un débat pour savoir s'il fallait rendre ces ateliers créatifs obligatoires ou facultatifs. Les étudiants nous ont clairement dit que si c'était facultatif, ils ne viendraient pas. L'obligation semble donc s'imposer.

6/ Le cours de créativité doit faire partie des cours généraux et doit être donné dès la première année.

Ici aussi nous avons longtemps débattu. Faut-il avoir «un cours de créativité» ou favoriser, mobiliser la créativité dans chaque cours, qu'elle transpire sur les méthodologies des autres branches, qu'elle soit transversale...

A aussi été émise l'idée que la créativité devrait être un critère d'évaluation, et des élèves et des professeurs.

7/ Mettre en valeur la créativité existante, la culture existante des étudiants.

8/ Informer les étudiants sur les institutions qui font du travail socioculturel sur le terrain.

Nos recommandations aux politiques :

1/ De plus petites classes et/ou plus de profs.

2/ Dans les CPAS, augmenter le nombre d'assistants sociaux pour réduire le nombre de dossiers par as, afin que l'assistant social puisse avoir le temps d'être un peu plus créatif avec les personnes avec qui il travaille.

Atelier 2

Nous avons eu un long débat sur la conception du travail social. Les contours que prend la mission du travail social aujourd'hui semblent exclure toute forme de créativité. Les missions du travail social sont l'intégration - c'est-à-dire faire correspondre aux normes de la société -, l'activation, le contrôle, et non l'émancipation, le changement, ... Missions (émancipation, changement) que nous tous réunis nous défendons pourtant – je suppose. Ceci explique en grande partie la difficulté autant pour les travailleurs sociaux que pour les enseignants de faire accepter des projets culturels dans leur pratique sur le terrain et dans leur formation.

De ça découle une grande question posée à la nouvelle génération de travailleurs sociaux qui se forment en ce moment. Les étudiants doivent-ils se révolter et refuser ce mandat de contrôle et d'intégration qui leur est donné par la société ? Une manière de se révolter, d'oser dire non, ce serait dire : nous, ce que nous voulons, c'est travailler sur la créativité, sur l'émancipation de la personne et de la société, sur le changement social parce que cela nous paraît être des missions bien plus intéressantes et proprement démocratiques !

Nos recommandations :

1/ Élargir le décret « culture école » aux Hautes Écoles et aux Universités.

Il existe actuellement un décret qui s'appelle 'culture école'. C'est un décret qui permet de subsidier des interventions artistiques et culturelles dans les écoles, mais il est réservé à l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire...

2/ Prévoir dans les programmes de formation continuée des travailleurs sociaux des espaces pour la sensibilisation à la dimension culturelle du travail social, pour l'expression artistique, ...

3/ Favoriser le partenariat entre institution du champ social et du champ culturel.

Le partenariat oblige les travailleurs sociaux à se mettre en décalage de sa position initiale, d'avoir du recul sur sa pratique.

4/ Développer une meilleure information sur ce qui se fait déjà, dans les écoles tout d'abord.

Atelier 3

L'expérience qui nous a été exposée est celle d'un projet d'échange entre une école sociale de Liège et une de Tanger. Ce projet a été insufflé et supporté par le politique. L'école sociale de Liège a sauté sur l'occasion. Il est donc parfois possible que des projets culturels dans les écoles soient insufflés par «le haut». Le tout est de savoir s'en saisir...

Nos recommandations :

1/ Travailler l'accessibilité à la culture autrement qu'à coup de mesures de gratuité.

2/ Revaloriser les services publics, comme services au citoyen en mettant un frein au

processus de privatisation.

3/ Envisager la culture comme un phénomène horizontal (transversal) et non vertical.

La culture est un échange, une rencontre. Cette rencontre, les travailleurs sociaux la vivent au quotidien, même dans leurs tâches les plus administratives.

4/ Intensifier dans la formation dans les écoles sociales certaines pratiques d'expression de soi.

Se connaître soi est important. C'est lorsqu'on se connaît soi-même que l'on peut aller à la rencontre de l'autre.

Notre questionnement :

Est-ce que l'assistant social doit être engagé pour faire du bon travail ?

Le travail social est-il de l'ordre de l'engagement ? Est-il de l'ordre de la militance ?

Dans notre atelier, il y avait quelques brontosaures et des étudiants. Les brontosaures sont ceux qui ont été formés dans les années fin 70, début 80, période dans laquelle l'idée de militance était quand même assez prégnante. Pour les étudiants, cette militance inhérente au travail social ne va pas de soi.

Atelier 4 :

J'ai participé à l'atelier qui relatait l'expérience d'un échange inter-communautaire entre une école sociale de Bruxelles et une autre de Geel autour des pratiques sociales artistiques non verbales.

On a décidé de scinder les recommandations en deux groupes : celles faites aux écoles et celles faites au politique.

Nos recommandations aux écoles :

1/ La sensibilisation à la culture et aux pratiques artistiques doit systématiquement être intégrée pour tous dans le cursus scolaire et ce, dès la première année.

Nous nous sommes rendus compte en effet que cette sensibilisation était souvent prévue dans les programmes seulement en deuxième et, parfois, en troisième année.

En pratique, comment faire ? Par exemple, l'option « socioculturelle » qui n'existe pas dans toutes les écoles sociales, devrait être généralisée. Ou encore que l'expérimentation de pratiques artistiques soit proposée aux étudiants dans le cadre de leurs études, mais pas imposée.

2/ Le potentiel des académies, des musées doit être mieux exploité, dans le cadre de collaboration avec les écoles sociales.

3/ Il faut créer, dans les écoles, des interstices, des espaces libres, autant spatiaux que temporels. Laisser une place à l'informel.

Certes, nous demandons que d'un point de vue structurel, dans les programmes, des choses soient systématiquement mises en place au niveau des pratiques artistiques et socio-culturelles. Mais par ailleurs, on trouve important de créer, dans les écoles, un espace et du temps libres et informels pour susciter la rencontre entre étudiants et artistes, entre étudiants et acteurs (socio-)culturel. On peut imaginer par exemple des résidences d'artistes...

Nos recommandations aux politiques :

1/ Penser les politiques sociales à partir de la notion d'*empowerment*

Nous devrions aider nos dirigeants politiques à concevoir les choses un peu différemment pour qu'ils pensent les politiques sociales à partir de cette notion d'*empowerment*, de capacitation (développement du pouvoir d'agir). Les politiques sociales doivent, d'une part, pousser les gens à miser sur leurs propres ressources, leur propre créativité, sur ce qu'ils savent faire et, d'autre part, pousser les intervenants sociaux à travailler sur les ressources plutôt que sur les problèmes.

2/ Remettre le collectif au centre des politiques sociales.

Il est urgent de repenser les politiques sociales en misant autant sur le collectif que sur l'individuel. Remettre en question le processus qui tend de plus en plus vers la responsabilisation individuelle des problèmes sociaux et envisager les choses un peu plus collectivement.

2/ Dégager, dans les écoles sociales, du temps et des moyens consacrés au développement des pratiques socioculturelles. Temps et moyens pour la formation des enseignants. Temps et moyens au niveau des grilles horaire et des programmes.

Cela n'est pas sans poser question. S'il faut repenser les programmes et les grilles horaires, cela touche à l'emploi. Si on rajoute un cours, cela nécessite de supprimer un autre...

Notons également que, de plus en plus, les programmes de formation s'inscrivent dans une perspective européenne. On a beau recommander tout ce que l'on veut, si on se décentre de tout ce pan européen, on loupe un peu le coche. C'est difficile dans un atelier de trois-quarts d'heure de penser à quelque chose de plus macro. Ce qui est certain c'est que nous sommes sous l'emprise de toute cette politique européenne, dans l'enseignement aussi, et que cela limite quand même les perspectives. L'interlocuteur compétent est de moins en moins national, il est européen et beaucoup plus difficilement accessible.

3/ Encourager et favoriser les échanges entre les écoles sociales ou entre écoles sociales et écoles artistiques.

4/ Demander à la princesse Mathilde de créer un fonds pour développer, dans les écoles sociales, les pratiques socioculturelles.

Réactions, ouvertures

Sarah Colasse - Directrice du Centre Dramatique de Wallonie pour l'Enfance et la Jeunesse (CDWEJ)

Le centre dramatique de Wallonie pour l'Enfance et la Jeunesse est une structure qui travaille au rapprochement du monde de l'éducation et du monde artistique sur toute la Wallonie. Je ne travaille donc pas dans et avec le (pur) champ social, mais dans le cadre de nos activités, auprès des Hautes Ecoles, nous touchons de temps en temps de futurs travailleurs sociaux. Je pense d'ailleurs qu'au CDWEJ, nous allons de plus en plus élargir notre champ d'action aux travailleurs sociaux.

Pour travailler sur l'ensemble de la Wallonie, nous collaborons avec d'autres médiateurs culturels qui sont la plupart du temps des centres culturels, locaux ou régionaux, que nous appelons «partenaires culturels pointus». Nous nous positionnons vraiment comme une structure de médiation culturelle à part entière. On défend la médiation culturelle. Il y a là un rôle à remplir en temps que tel : être au milieu, entre le monde de l'éducation et le monde artistique. Le CDWEJ travaille à ce que cette rencontre s'opère de la meilleure manière qui soit et de la manière la plus juste : dans le respect de l'un et de l'autre. Tout un défi en soi ! Ce sont en effet de belles paroles, après, il faut, sur le terrain, veiller à ce que cela se fasse.

Je vais parler des deux maître-mots, des mots-clés de cette opération «art à l'école». Le fondement de cette philosophie, c'est le partenariat et la singularité.

Le partenariat

Il faut vraiment se dire : *dans les écoles, on travaille avec les jeunes à partir du partenariat entre l'enseignant et l'artiste*. L'artiste ne vient pas dans l'école pour venir sauver l'école comme une espèce de messie. L'artiste vient vraiment rencontrer l'enseignant, l'un avec toutes ses compétences pédagogiques et l'autre, avec ses compétences artistiques, et ce, pour que cette rencontre puisse aboutir à un projet le plus juste qui soit et le plus ancré. Quand je dis «ancré», cela veut dire que l'on travaille à ce que ces projets ne soient pas de l'ordre d'une petite bulle. Nous estimons qu'il faut vraiment se demander : comment les choses peuvent s'ancrer ? Comment l'art, amené par cet artiste, entre-t-il en résonance avec les autres apprentissages ? C'est toute l'importance de la transversalité.

La singularité - une rencontre avec un univers

Les artistes qui vont dans les écoles ne sont pas des animateurs. Ce ne sont pas des gens qui ne font que ça. Ce que nous proposons, c'est que l'artiste vienne avec ce qu'il est, sa singularité, son univers de création. A partir de ça, il amène les individus, les étudiants, les petits, les grands à développer leur propre singularité, eux aussi, à avoir un véritable positionnement, à acquérir et à développer un positionnement, un regard sur le monde, sur la société dans laquelle ils évoluent.

L'importance du processus

Le processus au final, nous importe plus que le résultat. C'est sur le cheminement que nous travaillons vraiment.

On commence le projet en début d'année scolaire avec une formation qui réunit à la fois l'artiste, l'enseignant et le médiateur culturel. Cette formation a pour objet de mettre en place le partenariat. Elle fonde le partenariat puisque, lors de cette formation, l'enseignant et l'artiste vont vivre ensemble un processus de création artistique. Ils vont se mettre «au diapason», sur un même pied d'égalité. Ils vont aussi se mettre à la place des jeunes qui, ensuite, vont vivre une expérience de création artistique. Cela donne des bases différentes aux enseignants et aux artistes que s'ils devaient se lancer dans un partenariat sans en avoir

éprouvé les «ficelles» auparavant.

Ensuite, des ateliers s'organisent dans les écoles (de la crèche à la Haute Ecole) et, enfin, a lieu ce que l'on appelle «la semaine l'art à l'école», des rencontres inter-régionales lors desquelles tout ce qui s'est passé durant l'année dans les différentes écoles est présenté, lors desquelles les groupes de jeunes se croisent – c'est d'ailleurs intéressant de voir comment les tout petits peuvent se trouver devant des étudiants, des futurs enseignants, des gens des Hautes Ecoles, comment les milieux sociaux différents se rencontrent, ...

Spécificités des Hautes Ecoles.

Le CDWEJ s'adresse aux tout petits, à l'enseignement fondamental, au secondaire et aux Hautes Ecoles. Nos projets dans les Hautes Ecoles sont vraiment particuliers. Pour trois raisons :

1. Parce que l'enseignement supérieur est fort diversifié au niveau de son organisation. Il n'est pas évident de proposer des activités artistiques, des formations, des ateliers, de la même manière, avec la même évidence, la même facilité que dans les autres enseignements.
2. Il y a un souci de moyens. Il y a un décret 'culture école' qui existe et qui concerne l'école fondamentale et secondaire et qui dépend du ministre de l'enseignement. Nous n'avons absolument pas l'équivalent pour les Hautes Ecoles. En attendant, comment ça se passe ? CDWEJ a très peu de moyens. On essaie donc de trouver des arrangements. L'école parfois participe financièrement. En fonction du territoire, d'une province, d'une région à une autre, nous avons l'aide d'une province ou pas. Par exemple : la province de Luxembourg va d'office intervenir sur un projet en Haute Ecole. La province du Brabant Wallon, jamais. C'est la diversité face à laquelle nous nous trouvons et qui n'est vraiment pas équitable du tout.
3. Il y a un souci de disponibilité de l'enseignant. Je vous disais que les ateliers démarrent au départ d'un véritable partenariat entre l'enseignant et l'artiste. L'univers des Hautes Ecoles ne donne pas les mêmes possibilités que dans les écoles fondamentales et secondaires. Nos activités en Hautes Ecoles destinées aux étudiants, se passent, par exemple, durant toute une semaine. Mais l'enseignant peut difficilement se rendre disponible durant toute une semaine pour accompagner cet artiste, entrer véritablement en partenariat avec lui et travailler avec les étudiants. L'ancrage est d'office présent quand l'implication dans un partenariat se passe, mais quand cela ne se passe pas, le danger, c'est que l'activité artistique soit considérée comme une petite bulle : les étudiants passent une semaine magnifique, il en ressort peut-être quelque chose sur le plan de développement personnel, mais qu'est-ce qui est relié avec le quotidien de l'école ? Qu'est-ce qui est relié avec les autres apprentissages ? Qu'est-ce qui est vraiment ancré du coup ?

L'évidence

C'est vers cela que l'on doit tendre : l'évidence de l'importance de l'art à l'école. Deux exemples pour illustrer mon propos.

L'école Jean Bosco à Chastres (école d'enseignement spécialisé).

Dans un souci de démocratisation, nous faisons en sorte de ne pas toucher les mêmes écoles tout le temps. On a une cinquantaine d'ateliers sur l'année, on essaie que ça roule et qu'ils aillent dans des écoles différentes. Mais à Jean Bosco, ça fait dix ans qu'on envoie des artistes. Pourquoi ? Parce qu'ils n'imaginent plus une seule seconde une année scolaire sans l'artiste à l'école. En l'occurrence, c'est la danse. Il faut un chorégraphe à l'école quoi qu'il arrive ! Les moyens, l'école les trouve. Je crois que l'année dernière, ils ont trouvé des

aides au Rotari. Ça montre que quand l'évidence est là, que quand le sens est là, l'école trouve les moyens pour «avoir» un artiste en ses murs

Autre exemple

Il y a une institutrice avec laquelle nous avons mené un projet de danse à l'école. Elle me disait qu'en attendant « son tour », toutes les semaines, elle danse avec ses touts petits de 3, 4 ans. Elle danse à l'école, dans sa classe et cela fait partie de l'apprentissage. Elle se rend compte que, pour aborder les premières notions d'écriture, la danse peut aider à comprendre « la gestuelle du signe », et ainsi à participer à un meilleur ancrage.

La formation continuée

Ce qu'on parvient moins bien à faire dans les Hautes Ecoles, c'est faire passer cette évidence. Ce qui me tient à cœur, c'est d'être présent à tous les niveaux et de toucher aussi les étudiants dans les Hautes Ecoles. Depuis quelques années, nous proposons des formations pour les formateurs des Hautes Ecoles, pour que cette évidence se propage de manière plus évidente jusque dans l'enseignement supérieur.

Comment cela se passe pour les travailleurs sociaux ? Est-ce qu'il y a de la formation continuée ?

Il y a, pour la formation continuée des enseignants, une structure qui s'appelle IFC (Institut de Formation en Cours de carrière) . L' IFC regroupe toutes les propositions de formations quelles qu'elles soient, pas forcément artistiques, en Communauté française. L'IFC informe les enseignants qui reçoivent, via l'école, l'information de ce qu'ils peuvent aborder en terme de formation. Il y a une reconnaissance morale : l'école informe son corps professoral des formations et propose aux enseignants de suivre un certains nombre de formations. Il y a aussi une reconnaissance financière, puisque l'enseignant ne paie pas pour venir à la formation de l'IFC et que ses frais de déplacement sont remboursés.

Existe-t-il ce type de structure centrale pour les travailleurs sociaux désireux de se former en cours de carrière ?

Le bon vouloir

Le gros souci quand même, que ce soit pour l'art à l'école, que ce soit pour l'art dans le secteur des travailleurs sociaux, c'est que ça dépend du bon vouloir des personnes en présence. Comment faire pour donner l'accès à tous, tout en dépendant quand même du bon vouloir de ces personnes ?

Imposer ?

Dans un atelier, on disait ne pas forcément imposer. Dans un autre atelier, l'inverse... Je me méfie très fort en fait du fait de ne pas imposer. Parce que ne pas imposer, cela veut dire bloquer l'accès. Alors comment faire pour ne pas dégoûter non plus ?

Lors de la première table ronde organisée par Culture et Démocratie lors de laquelle nous réfléchissions à « quelle culture à l'école? » Antoine Pickels disait que *l'on est pas obligé de faire aimer l'art à tout le monde. Je ne suis pas très foot, c'est pas pour ça que je dois absolument l'être*. Il ne s'agit pas en effet de convaincre tout le monde, de convertir chacun à une sainte pratique artistique. Mais ce qu'il faut, c'est se placer au-dessus de ça et de contaminer les gens par le sens, par l'apport de ce que peut faire l'art.

Notre projet « art et école » ne se passe que pendant l'année scolaire, qu'avec des classes, durant les heures de classe. C'est peut-être plus facile de travailler avec un groupe « de volontaire » le mercredi après-midi qu'avec un groupe « captif », qui se demande ce qui fait là. Mais on donne l'accès à chacun, on propose l'espace, on donne la possibilité d'une

rencontre artistique, et ça me paraît très très important.

Pour imposer sans dégoûter, on dépend de deux choses. On dépend premièrement de la manière dont on soigne l'accueil de l'artiste : comment l'enseignant prépare-t-il la venue de l'artiste intervenant dans son groupe ? La deuxième chose est de la responsabilité du médiateur culturel : il est nécessaire que la proposition faite au groupe soit la plus intéressante qui soit, la plus rigoureuse qui soit et la plus exigeante qui soit pour veiller à ce que cela se passe de la manière la plus juste possible et la plus intéressante possible.

Légitimer versus institutionnaliser

Dans les recommandations, ce qui me paraît important, c'est de garder l'art pour sa valeur d'art. Cela veut dire que si on institutionnalise trop les choses par rapport à l'art on risque de tuer son développement dans l'œuf. Fondamentalement, l'art est là pourquoi ? Il est là pour bousculer. C'est important qu'il y ait des artistes extérieurs par exemple, que ce ne soient pas des enseignants, même mieux formés, qui aient en charge les activités artistiques de leurs étudiants. Le danger est d'institutionnaliser. Dans les recommandations, il faut veiller à ce qu'on demande de légitimer, et pas forcément d'institutionnaliser, les pratiques artistiques dans les écoles, et plus spécifiquement, ici, dans les écoles sociales.

Laurence Adam – Directrice d'Article 27 Bruxelles

L'asbl Article 27 tire son nom de la déclaration universelle des droits de l'homme, du 27^e article qui déclare que toute personne a droit à une vie épanouie au niveau culturel. Dans notre constitution belge, il existe aussi un article qui s'y réfère. Il s'agit de l'article 23.

Notre travail, depuis le début, depuis 1999, est de restituer un accès à l'offre culturelle par le biais de partenariats, avec des partenaires sociaux (que sont les CPAS, les maisons d'accueil, les centres de santé mentale, les centres d'insertion socioprofessionnels) et des partenaires culturels (que sont les opérateurs culturels).

On va tout d'abord fournir l'information culturelle sur le lieu de vie des gens. Ça, c'est notre première étape de travail.

La deuxième, c'est de faire en sorte qu'il y ait un accompagnement autour des œuvres, parce que le public auquel on s'adresse, qui a la caractéristique commune de vivre dans la pauvreté, ne se sent pas toujours à l'aise par rapport à cette offre.

Les opérateurs culturels, eux, proposent leur offre culturelle à un prix très réduit. Pour un spectacle de théâtre, cela va être un maximum de 5 euros que Article 27 va leur rembourser. La personne, le participant, le spectateur paie 1,25 euro. Cela veut dire que les partenaires culturels touchent 6,25 euros. C'est-à-dire qu'il y a un effort financier qui est fait de la part des opérateurs culturels.

Mais ce n'est pas le seul, c'est aussi de s'ouvrir au public de toutes les manières possibles : pouvoir aller visiter les coulisses, pouvoir aller voir un spectacle et avoir pu, à l'avance, bénéficier du dossier pédagogique. On peut encore aller plus loin. Par exemple, si il y a une offre d'un spectacle de danse contemporaine, ce que nous allons proposer, avec nos partenaires culturels, c'est un atelier de danse contemporaine avec le chorégraphe avant d'aller voir le spectacle. Il s'agit d'une véritable entrée en matière, une manière de pouvoir comprendre, de vivre un peu ce qui se passe. Article 27 fait un véritable travail de médiation culturelle, entre des associations sociales et des lieux culturels.

Quand on a commencé notre travail, on a publié un répertoire qui reprenait l'ensemble des ressources des partenaires culturels, c'est-à-dire : est-ce qu'ils ont un dossier pédagogique ? Est-ce qu'on peut faire une visite des lieux ? Est-ce qu'on peut découvrir les effets spéciaux ? (cela pourrait être une entrée en matière sympa pour une classe qui se forme en électricité : aller voir la régie, les effets spéciaux avant d'aller voir la pièce) Trois ans plus

tard, on a repris ce document, on l'a amélioré en précisant les offres,...

Aujourd'hui, on se rend compte que ce n'est pas facile pour les travailleurs sociaux d'utiliser ces informations-là. On essaie d'organiser des moments de réflexions, de formations, de sensibilisations, autant pour les acteurs sociaux que culturels.

Ce que l'on constate vraiment c'est que la culture, dans l'action sociale, n'est pas vraiment quelque chose qui va de soi. Autant il est légitime de dire : *je vais donner un coup de main pour avoir un toit* autant *je te propose d'aller voir un spectacle*, ça ne va pas du tout de soi. De manière générale, c'est la culture qui n'est pas légitime. Elle n'est pas rationnelle, et, dans notre société, ça n'a vraiment pas sa place. Notre travail c'est certes d'agir avec le partenaire social et culturel, mais c'est aussi de prendre conscience de ça. On a un travail politique à faire par rapport à ça. On a eu ce matin un petit cours de Bernadette Heinrich (atelier 2) qui était fort intéressant. Elle expliquait que, pour connaître le monde, il y a quatre portes d'entrées possibles : la raison, les sensations, l'intuition et l'émotion. L'art peut répondre à ça, peut répondre à la raison, aux sensations, à l'intuition et à l'émotion. L'art a ce côté fabuleux qu'il peut répondre à tout. Il nous traverse à cent pour cent.

Nous ce qu'on demande aux institutions sociales partenaires, c'est de répondre au principe général qui énonce que toute le monde a le droit à participer à la culture. Une réponse que nous leur proposons, c'est une distribution à moindre frais de tickets de spectacles, d'expositions, ... L'institution doit relayer cette information. Ce qu'elle va faire alors, c'est mandater un relais : souvent un travailleur social qui va avoir cette mission de travailler la culture avec les usagers. A partir du moment où l'institution sociale va mandater ce relais, qui parfois n'aura pas choisi d'être relais, elle estimera avoir accompli sa part de travail. *Qui s'occupe d'article 27 ? C'est elle !* On fait donc porter le projet sur la tête d'un seul travailleur. Cela peut être synonyme de complication, de désinvestissement du public mais cela peut être aussi synonyme de souffrance pour le travailleur social...

Quelle est la place d'un projet culturel au regard des missions du travailleur social ? Quel est le travail le plus légitime du travailleur social : celui qui vise à diminuer l'endettement des usagers ou celui qui vise leur épanouissement culturel ?

Pour des enfants, on peut concevoir d'imposer une participation à une activité artistique ou culturelle. Mais pas à des adultes ! Tout le travail du travailleur social, chargé par son institution à être le référent culturel, sera celui d'inciter les gens à participer (*ce sera super, il fera beau, ...*) Travail qui peut se trouver fragilisé par son isolement au sein de l'équipe, par sa méconnaissance de l'offre culturelle en général, par une obligation de réussite et une peur de l'échec (le spectacle ne plaira pas, ...) Il y a aussi le fait que les rythmes culturels et sociaux ne sont pas les mêmes. Il faut travailler la journée et les sorties se font le soir. Quid par rapport aux heures de récupération ? Bref tout ça amène rapidement au découragement...

Notre travail à l'article 27, c'est d'aussi soutenir les travailleurs sociaux, référents culturels, au niveau de leur hiérarchie...

Myrrhine Kulcsar - Référent culture, responsable de la coordination sociale, CPAS de Saint-Gilles

Mon travail au sein du CPAS, c'est amener les travailleurs sociaux qui ne bossent pas ensemble, mais qui travaillent dans la même commune, à se connaître et éventuellement mettre en place des projets communs par rapport à l'une ou l'autre thématique. On a un groupe qui s'occupe de la culture. A côté de cela je suis également référent culturel pour le CPAS de Saint-Gilles. J'ai la chance d'avoir un CPAS qui me soutient et d'avoir choisi cette fonction. La fonction de référent culturel consiste à faire la promotion de la culture auprès du public du CPAS mais aussi auprès des travailleurs sociaux de l'institution, ce qui n'est pas une mince affaire. Mais on avance et on met des choses en place.

On rejette, car on ne connaît pas

On est conscient que la créativité peut apporter une plus-value pour le travailleur social dans sa relation avec l'utilisateur, dans sa manière de réfléchir la problématique présente par rapport à la personne qui est là. La créativité peut également apporter une plus-value à l'utilisateur lui-même. Or, on a tendance à la rejeter car on ne la connaît pas.

Aussi bien pour les travailleurs sociaux que pour les usagers, participer à un atelier créatif ou à une sortie culturelle en groupe, à partir du moment où on n'est jamais allé au théâtre, à partir du moment où on a jamais participé à un atelier théâtre, à un atelier chant ou que sais-je, on ne peut pas imaginer que cela puisse être bénéfique ou que cela puisse aider. Toute la question est là. Comment promouvoir ces activités-là ? Il faut faire preuve de créativité...

Je pense que c'est une question qui doit se poser tout d'abord au niveau de la formation des travailleurs sociaux. C'est essentiel ! Et pendant la vie professionnelle, il y a la formation continue. Il y a par exemple CFS à Saint-Gilles qui organise depuis l'année dernière une formation « travail social et créativité ». C'est une formation de trois jours qui veut aider les travailleurs sociaux dans leur travail quotidien à user de créativité.

A Saint-Gilles on a par exemple essayé de faire preuve de créativité. En tant que responsable de la coordination sociale du CPAS, j'ai mis en place un groupe « Culture » qui réunit des assistants sociaux et des « cultureux » (c'est-à-dire des gens qui bossent directement dans des ateliers créatifs, qui proposent des activités culturelles, des bibliothèques). Avec ce groupe, on a mis en place, deux ans de suite, une semaine de sensibilisation des travailleurs sociaux à la culture qui consistait en l'ouverture d'un maximum de lieux culturels aux travailleurs sociaux. L'objectif était de leur faire prendre conscience de ce que cela pouvait apporter de participer à ce type d'activité, de faire prendre conscience du programme existant sur la commune et de leur donner envie d'en parler à leur public même si on sait que, dans le travail social, et sûrement au CPAS, on est tout le temps en urgence. On a peu de temps pour parler d'autre chose que les problèmes urgents. Malheureusement, faute de temps, faute d'intérêt, on n'a pas eu de participation énorme. On a réitéré l'expérience l'année d'après, et puis on a décidé de partir sur d'autres réflexions... Je pense que c'est une initiative qui a eu le mérite d'exister.

L'engagement du travailleur social

Est-ce qu'il faut être engagé pour être un bon travailleur social ? Est-ce que c'est la pratique qui amène l'engagement ou l'inverse ? Personnellement, j'ai envie de dire que c'est les deux. Je crois que les personnes qui choisissent cette formation sont des gens qui sont au minimum engagés ou qui ont au minimum l'envie d'aider ou d'accompagner ou que sais-je... Mais comme le disait Gérard Creux ce matin, l'institution et la réalité du travail étouffent trop souvent cette flamme. Et ce n'est pas toujours évident, dans la pratique quotidienne du travail social, d'essayer de mettre en place des moyens de rallumer, de raviver cette flamme. Quand on est travailleur social dans un CPAS, c'est le fait d'aller vers l'extérieur, de faire des formations, de rencontrer d'autres travailleurs sociaux dans des réunions extérieures qui permettent de garder cette flamme allumée. Il ne faut pas se laisser contaminer par le cynisme ambiant...

Synthèse

Paul Biot / Baptiste De Reymaeker

Revenons à l'objectif que nous nous étions fixé : à partir de la présentation de différents projets aux dimensions artistiques et culturelles menés dans des écoles sociales, tenter de formuler des recommandations à adresser, d'une part, aux directions d'écoles et, d'autre part, aux politiques compétents en la matière.

Nous constatons que nombreuses de nos ébauches de recommandations vont fortement à contre courant d'une dynamique européenne néo-libérale et ce, aussi bien au niveau de la forme qu'elle veut donner à l'enseignement supérieur (Bologne,...) qu'au niveau des missions qu'elle assigne au travail social (« gestion des déchets » : recyclage dans le meilleur des cas).

Nous remarquons des contradictions au sein de ces premières recommandations :

- rendre les activités artistiques / culturelles obligatoires, mais sans écœurer ?
- institutionnaliser, mais maintenir une liberté d'approche...
- investir du temps, de l'espace, au dépend de quoi ? de qui ?

Nous avons relevés six notions qui seraient les bases des recommandations :

Légitimité et évidence

Nous ne voulons plus en être à devoir légitimer les pratiques artistiques et «culturelles» hors des murs des centres culturels, des musées, des théâtres et des salles de concerts. A force de les légitimer, on les déforce et nous devenons inefficaces.

L'évidence de la nécessité de l'activité culturelle et artistique au sein de toutes les formations (et ici spécifiquement dans celles des travailleurs sociaux) doit être reconnue : par les ministres compétents, par l'inspection, par la direction, mais aussi (et surtout) par le reste du corps professoral et par les étudiants. Il ne s'agit pas de la cerise sur le gâteau. Tant que cette reconnaissance (le pourquoi) n'est pas pleine, le comment sera difficilement abordable.

L'information

Il existe déjà énormément d'initiatives, que ce soit dans les écoles ou dans le champ du travail social, qui mettent au travail un artiste et des (futurs) travailleurs sociaux. Il existe des associations, des institutions qui offrent des possibilités de telles collaborations. Mais ces initiatives ne font pas politiques car rien ne les recueille. Elles sont éparpillées et très peu connues, visibles, surtout pour les futurs travailleurs sociaux, qui donc ne peuvent même pas imaginer faire un stage dans lequel ils expérimenteraient cette dimension socioculturelle du travail social.

Il faut en outre savoir, d'après le témoignage de certains étudiants de certaines écoles, que même une fois un éventuel stage dans le socioculturel détecté par l'élève, l'école a beaucoup de mal à l'accepter, et cela sans doute parce qu'au regard de ce qu'il sera demandé aux étudiants une fois sortis de l'école, sur le marché de l'emploi, ce stage ne serait pas des plus formateurs. De moins en moins, on demande aux travailleurs sociaux qu'ils aient une expérience de ce qu'est un collectif ou un projet... De plus en plus, il doit être bon technicien.

(Notons que tout ce travail sur l'information est lié à la reconnaissance)

Le temps

Ici encore ce que nous recommandons : prendre le temps, inscrire sa démarche dans la durée, fonctionner par essai/erreur, s'arrêter, prendre de la distance, lier action et réflexion... va à contre courant de la précipitation dans laquelle on évolue. Tout va de plus en plus vite et tout doit aller de plus en plus vite.

La participation est une notion à la mode. Or, il n'y a pas de participation s'il n'y a pas de projet et il n'y a pas de projet si on est pressé qu'il se termine ! Le processus est important et il est essentiel qu'il déploie tout son potentiel temporel.

Transversalité

Certes inclure un cours de créativité, une discipline artistique ou un cours de « critique culturelle » dans le programme des étudiants serait une première manière de donner à la formation des futurs travailleurs sociaux une dimension plus culturelle, mais (en plus de poser des problèmes par rapport à quel cours supprimer dès lors,...), ce ne serait pas suffisant. La créativité – cette possibilité donnée à tout moment, à n'importe qui de dépasser le donné, le connu, l'établi - doit traverser l'ensemble du projet (culturel) de l'école, de la direction aux étudiants, en passant par le corps professoral. L'attitude artistique - celle de la femme ou l'homme en atelier qui cherche, expérimente, se trompe, recommence, jette, va chercher ce qu'il a jeté, recompose, trouve ! - doit irriguer tous les enseignements. Les cours devraient être moins compartimentés au profit de l'interdisciplinarité, d'une approche plus globale de ce qu'est transmettre.

La transversalité doit aussi déterminer une autre façon de mener les évaluations. C'est la globalité des compétences de l'étudiant qui doit être évaluée, non une compétence, puis l'autre, déconnectées entre elles. En outre, il faut penser l'évaluation plus dans la perspective d'un accompagnement, d'une évolution qu'en terme de sanction, car alors elle est contre-productive.

L'Ecole, le lieu de l'urgence.

Nombre de choses énoncées pour la formation pourraient être repris par ceux qui œuvrent sur le terrain... En effet, les questions de la légitimité et de la reconnaissance ²⁴, du temps, de l'information, ... sont posées dans le champs social, par ceux qui tentent de mettre sur pied, de façon durable et structurelle, une approche socioculturel du travail social.

Cependant, il nous semble que c'est en amont, sur le territoire de la formation, qu'il est stratégique de commencer. Trop souvent l'argument des écoles est de dire : sur le terrain, cette dimension socioculturelle du travail social est minoritaire, or, nous préparons au terrain, donc, cette dimension dans notre enseignement sera proportionnelle à l'importance qu'elle aura sur le terrain... Nous inversons l'argument et disons à ces écoles de mauvaise foi : il est urgent que cette dimension socioculturelle du travail social advienne sur le terrain, elle ne le pourra que via l'école !

Il y a dans le référentiel de compétences²⁵, publié en 2010, deux points (3 et 8 principalement) où sont évoqués le développement de la créativité et l'approche plus critique, globale et citoyenne. Nous devons maintenant nous y accrocher et travailler à leur effectivité.

²⁴ Trop souvent le travail de celui qui, dans un CPAS par exemple, s'occupe de l'épanouissement culturel des usagers n'est pas considéré comme tel car plaisir et travail, ça ne va pas ensemble (il y a là matière à un large débat sur le travail : pourquoi travail et plaisir ne peuvent être réunis ?)

²⁵ Dans de nombreuses écoles sociales, des groupes de professeurs et de directeurs ont été créés afin de travailler sur un référentiel de compétence unifié en Communauté française.

Quelle formation culturelle pour les (futurs) travailleurs sociaux ? *Résistances et avancées - témoignage d'une directrice*

Béatrice Derroitte – directrice de la catégorie sociale de l'HELHa

Que vous dire de plus que ce que n'avez déjà pu échanger dans le cadre de l'élaboration du Labiso et durant cette journée ?

Rien sans doute, mais peut-être une autre manière de le dire de mon humble point de vue. Je vous propose simplement de reposer cette question « quelle formation culturelle pour les (futurs) travailleurs sociaux ? », de poser cette question aux multiples facettes sous forme d'une pièce... dans ces lieux, vous allez penser pièce de théâtre,... je pense ici pièce de monnaie.

PILE ou **FACE** ? Les 2 facettes d'une même pièce.

PILE les avancées, les intérêts, ce qui bouge. **FACE** les résistances, les questions, les difficultés...comme le titre proposé pour cette intervention.

PILE j'avance, **FACE** je recule, comme une directrice qui témoigne de ses propres questions.

Alors allons-y !

PILE : Pour se former au travail social, le langage des mots et le savoir savant sont certainement indispensables, mais d'autres langages, ceux des images, des sons, des gestes, parce qu'ils montrent et disent les choses autrement, constituent certainement des leviers pour travailler avec les publics les plus précarisés.

Repenser la formation culturelle dans la formation des travailleurs sociaux, c'est peut-être vouloir inscrire, autrement que par les mots et le « discours sur », d'autres modes d'approche de soi, des publics et des interventions.

FACE : L'approche qui prédomine dans un parcours académique est généralement et presque exclusivement une approche conceptuelle, de mise en mots et de raison.

PILE : La formation culturelle est actuellement déjà largement présente, voire constitue même une assise dans la formation des assistants sociaux.

L'approche interculturelle et en particulier l'apprentissage de la décentration : quelle est mon cadre de référence et celui de l'autre que je rencontre ? Quelles sont les valeurs qui m'animent et celles des publics avec lesquelles je travaille ? Quelles sont les représentations que j'ai des populations avec qui je travaille ? Comment déconstruire ces représentations ? Comment au mieux rencontrer l'autre dans sa propre identité et de celle de son groupe d'appartenance, dans ce qui l'anime, dans le qui il est ?

Une multitude de questions qui traversent une multitude de cours et une multitude d'espaces de formation depuis le cours de méthodologie, en passant par les supervisions individuelles, en passant par le cours de sociologie ou de philosophie, et par les questions qu'on se coltine sans cesse dans les stages.

Autant d'espaces qui amènent les étudiants à remettre en question leur système de valeurs, développer leur sens critique, la capacité de réflexion sur eux-mêmes (ceci renvoie à la définition de la culture qui reprend pour partie la définition de l'Unesco qui sert de référence dans le cahier Labiso 103-04)

D'autres espaces vont ou non selon les écoles venir intensifier ou amplifier ou spécifier cette formation culturelle : avec des cours de politiques culturelles, ou d'anthropologie sociale et culturelle, ou d'action interculturelle, développement Nord-sud,...

FACE : Alors où est le problème ? Alors quelle est cette facette ou compétence que l'on voudrait promouvoir davantage ? De quoi parle-t-on ? S'agit-il de :

- sensibiliser les étudiants aux productions culturelles et/ou artistiques ?
- amener les étudiants à expérimenter la pratique artistique ?
- développer la créativité et la démarche créative ?

Prenons la première : « sensibiliser les étudiants aux productions culturelles et/ou artistiques ». Emmener les étudiants au cinéma, voir une expo, au théâtre, les emmener dans des espaces culturels ou même faire venir ces productions dans l'école, pourquoi faire ? Et lesquelles ? S'agit-il de familiariser les étudiants avec des créations culturelles ou artistiques ?

PILE : Oui parce que fondamentalement ces productions peuvent dire, autrement que les mots du prof dans son cours, quelque chose du monde qui nous entoure, parce qu'elles nous permettent d'approcher autrement la réalité sociale et la société contemporaine...

FACE : Nous constatons que les étudiants ne sont pas *a priori* enclins à investir un certain type d'œuvres avec lesquels ils ne sont pas familiers et que la démarche est loin pour beaucoup de prendre sens.

Faut-il plus spécifiquement les emmener voir des films, expos, représentations théâtrales qui sont avant tout des démarches et productions réalisées avec des publics du travail social ?

PILE : Sans doute parce que ces productions nous disent autre chose des potentialités et ressources des publics avec lesquels on travaille et nous ouvrent sur d'autres modes de travailler avec eux, sur d'autres modes d'intervention... et, à ce titre, développent notre propre créativité en matière d'intervention.

FACE : Alors il n'est pas nécessaire de vouloir initier comme tel les étudiants à la pratique artistique, mais plutôt de leur faire voir, de les ouvrir à ce potentiel que cette démarche peut avoir en terme d'intervention sociale (et réfléchissons alors aux collaborations que le travail social peut construire avec des artistes ou les acteurs du monde culturel)

Seconde question : S'agit-il d'amener les étudiants à expérimenter eux-mêmes une pratique artistique ? Pourquoi faire ?

PILE : La pratique artistique offre un bénéfice incontestable parce qu'elle permet autrement d'aiguiser ses sens et d'aller à la rencontre de soi, de sa propre créativité, des autres et peut dire autrement notre manière de voir le monde.

Pour un futur travailleur social, la pratique artistique peut ouvrir à une autre manière de voir et lire la réalité sociale, à une autre manière d'aller à la rencontre des publics, voire de comprendre par l'expérimentation l'intérêt qu'il peut y avoir à développer ces pratiques artistiques avec les publics qu'il rencontrera...

Ainsi, expérimenter une pratique artistique n'aura de sens que si elle fait voir ses finalités, que si elle contribue à dire et apprendre quelque chose du métier auquel on se forme (la dérive serait de vouloir jouer dans la cour des artistes et dans ce cas alors, d'être dans l' « a peu près » ou le « faire semblant »).

FACE : La pratique artistique ne se donne pas à comprendre (ou pas seulement) avec des mots : elle suppose que l'on s'y forme, exige une approche lente et longue, qui suppose que l'on s'y coltine.

Or, **FACE** : le temps de l'école est le temps court, le temps des apprentissages certes, mais des résultats à prouver en 3 ans, alors qu'il y a *tout* à apprendre pour l'exercice du métier.

Or, **FACE** toujours : le schéma de l'école, c'est un nombre important d'étudiants, ce sont des auditoriums et des enveloppes fermées (alors quid des priorités ? Les écoles sociales généralement favorisent déjà et d'abord la supervision individualisée)

Troisième question : S'agit-il de développer la créativité ?

Bien sûr, il faut être inventif et créatif pour se positionner et positionner son intervention dans le travail social d'aujourd'hui ; il faut tenter de sortir des cases, jouer des coudes, oser prendre des risques...

Mais quid d'un cours de créativité ? Pourquoi pas...

PILE : C'est sans doute d'abord et avant tout une autre manière d'aller à la rencontre de soi-même et des autres, c'est développer des capacités d'expression et de communication ; compétences essentielles dans la formation.

FACE : Mais quid de la capacité réelle d'un tel cours pour développer des capacités d'être inventif et innovant dans la pratique du travail social ?

FACE : Et quid des exigences d'évaluation ? Il faudra quand même et toujours évaluer les compétences atteintes par l'étudiant ; ce n'est pas en introduisant l'évaluation formative, comme par un tour de passe-passe, que l'on va résoudre cette difficile question.

Et alors, pourquoi pas, la formation des professeurs ?

Deux hypothèses : la formation culturelle (culture entendue au sens d'approche des traits distinctifs qui caractérisent une société ou un groupe social, en ce compris les modes de vie, les droits fondamentaux, les systèmes de valeurs, traditions et croyances) est largement développée et ce n'est pas en ajoutant un cours ou un nouvel intitulé dans le programme des cours que l'on soutiendra auprès des étudiants l'approche et les intérêts que peut avoir la démarche artistique ou le développement de la créativité, mais c'est en initiant les profs qui, à leur tour avec cette sensibilité en plus, donneront peut être d'autres types d'impulsions dans leur cours.

Et mince ! Nous voici face aux mêmes types de questions :

Sensibiliser les professeurs à la démarche artistique ? Expérimenter eux-mêmes la démarche ?

PILE : Pour espérer par effet d'entraînement qu'ils pourront éveiller les étudiants à l'intérêt de la pratique artistique comme autre mode de lecture du monde ou d'intervention en travail social ?

FACE : D'autres lieux bien plus adaptés existent pour expérimenter une pratique artistique ; et leur investissement résulte avant tout d'une démarche individuelle et volontaire.

FACE : Les professeurs ne sont pas engagés pour leurs compétences en ces matières et ce n'est pas leur job.

Développer la créativité ? La créativité dans leur fonction de prof : créativité dans leurs méthodes pédagogiques et dans les contenus ?

PILE : Pour espérer par effet rebond ouvrir auprès des étudiants d'autres « possibles » et distiller la dimension créative dans les approches du travail social, dans les interventions ?

FACE : La créativité ne se décrète pas ; elle s'apprend, elle s'entraîne,...Et ce n'est pas

parce que les professeurs développent eux-mêmes plus de créativité dans leur fonction qu'ils pourront pour autant soutenir la dimension créative dans les approches du travail social.

Bref...

En fait, ce n'est pas une analyse des programmes et des intitulés de cours qui nous disent la place de la formation culturelle et la sensibilisation à la démarche artistique dans la formation des futurs travailleurs sociaux.

PILE : Bien sûr, avoir des espaces cours identifiés qui « rendent visibles » la prise en compte de la formation culturelle est important.

Mais **FACE** :

Exemple (même si comparaison n'est pas raison) : l'importance de l'approche du genre dans la formation des travailleurs sociaux, avec tout son impact sur les politiques publiques, les dispositifs institutionnels, les pratiques des intervenants, ne se mesure pas au nombre d'intitulés de cours ou d'espaces de formation dédiés à cette question, mais bien sur à sa capacité à s'implémenter comme repère à questionner à travers toute la formation.

Et *donc* : la formation culturelle et, plus particulièrement, la sensibilisation à la démarche artistique dans la formation des futurs travailleurs sociaux :

- c'est d'abord et avant tout le prof de philo qui emmène les étudiants à une exposition ;
- ce sont les profs qui ont en charge un cours sur l'analyse des institutions sociales ou sur l'intervention sociale qui invitent une troupe de théâtre-action ;
- ce sont des profs de méthodologie qui emmènent des étudiants visiter une expo, voir un film ou à la rencontre d'une association qui développe avec son public des projets artistiques ;
- c'est un autre encore qui va dans son cours réfléchir l'intervention et approcher les publics autrement qu'avec des mots, par la réalisation d'une vidéo ou d'une expo photos ;
- c'est d'autres encore qui invitent l'asbl Article 27 ou le directeur d'un centre culturel ;
- et c'est celui là même qui dans le cadre d'une supervision interroge l'étudiant sur ses propres représentations culturelles.

Mais c'est aussi :

- une expo réalisée par des personnes psychiatisées qui prend place dans l'école ;
- un groupe de jeunes d'une maison de quartier que l'on invite ;
- le groupe de soutien aux sans papiers qui se crée dans l'école et qui favorise l'échange interculturel ;
- les étudiants que l'on accueille en provenance de l'étranger et qui partagent avec nos étudiants les bancs de l'école ;
- ceux qui partent pour faire leur stage ou découvrir d'autres pratiques à l'étranger ;
- et ce sont les étudiants que l'on emmène et qui sont là ici aujourd'hui

Et finalement, les enjeux pour la formation me semblent être :

- que l'approche culturelle entre dans l'école par tous ses pores ;
- que la pratique culturelle et artistique (qui en est une de ses expressions) soit montrée aux futurs assistants sociaux dans toute sa portée comme une autre manière de lire et de dire la réalité sociale, mais aussi comme un processus potentiel d'émancipation sociale pour les publics tant au niveau individuel que collectif (avec le regard critique qui s'impose, comme tout type de pratique d'ailleurs) ;
- et donc, qu'entrent dans l'école des initiatives artistiques et que l'école aille à la rencontre des acteurs et des publics qui investissent la démarche artistique.

Et si, dans ce pile ou face, on changeait de pièce... L'enjeu ne serait-il pas aussi la place du projet dans l'école comme lieu d'expérimentation in situ (à l'intérieur), le projet comme voie qui ouvre au développement d'autres compétences créatives : projet artistique, ou projet d'action sociale, ou projet politique ... ?

FACE : Avec ceci je n'ai encore rien dit des questions de fond que soulève le rapport entre art et travail social, la possible instrumentalisation de l'un par l'autre, le sens à donner à ces actions culturelles et artistiques en travail social, ou encore les postures réciproques de l'artiste et du travailleur social engagés dans une démarche de création artistique C'est précisément dans ces questions que se trouve fondamentalement ce qu'il y a à débattre à travers tous ces espaces-temps que l'on aura pu introduire dans la formation.

Conclusions

Gérard Creux – docteur en sociologie, professeur à l'IRTS de Franche-Comté

Gérard Creux a accepté de conclure cette journée à chaud. Il a pointé un certain nombre d'éléments sans que l'ordre dans lequel ils ont été énoncés ait une quelconque importance.

1.

Tout d'abord, je constate qu'en Belgique vous êtes quand même plus avancés sur toutes ces matières qu'en France.

2.

La transversalité. Il me semble que créer un module de cours « culture » de 12h, 28h, ou 32h, ça n'a pas vraiment de sens. L'approche culturelle du travail social dans la formation des travailleurs sociaux doit traverser l'ensemble du projet pédagogique de l'établissement scolaire.

3.

J'ai un peu du mal avec la notion de créativité, beaucoup utilisée aujourd'hui. Peut-on imaginer, tout d'abord, l'injonction d'un professeur à son étudiant : maintenant, sois créatif !

En outre, j'ai le sentiment que lorsque les politiques demandent d'être créatif, c'est faute de moyens, par défaut. *Soyez créatif, pour ne pas dire démerdez-vous !*

4.

J'insisterais pour ma part sur l'éducation à la culture, la sensibilisation à la culture (via ce que nous nommons en France l'éducation populaire, chez vous l'éducation permanente). Tout en veillant à commencer par déterminer de quelle culture on parle (ce qui a peu été fait aujourd'hui). Pas celle qui sert à (se) distinguer, à briller. Mais celle qui sert à prendre du recul par rapport à l'ensemble de nos représentations, celle qui permet de les réfléchir, de penser des issues aux impasses. Il ne peut y avoir de changement culturel, sans éducation à la culture.

Je dis la culture, mais il serait plus juste de parler des cultures. La sensibilisation doit être transversale et donc être une sensibilisation aux cultures. Elle doit se faire très tôt, à l'école d'abord, puisque l'école est ce lieu qui pallie à ce que le milieu familial de l'enfant ne peut lui offrir, tâche qui reste également difficile dans la mesure où elle est aussi un lieu de reproduction sociale comme l'a montré Pierre Bourdieu il y a plus de 30 ans et qui n'a pas changé depuis.

5.

Lorsque l'on veut soumettre un peuple, on sabre le domaine des arts, surtout des arts contemporains, car ils ont une haute valeur réflexive, critique.

6.

Une étude qu'il serait intéressant de mener porterait sur les pratiques artistiques et culturelles des enseignants eux-mêmes.

Suites

Culture et Démocratie et le groupe de travail créé en son sein se sont donnés deux chantiers, complémentaires, pour les années à venir :

Il s'agira dans un premier temps d'un travail très concret. Nous avons parlé lors de cette journée du référentiel de compétences. Il est demandé maintenant aux professeurs des écoles sociales de construire concrètement un programme de cours qui reprenne l'ensemble de ces compétences. Nous allons nous pencher plus particulièrement sur la mise en œuvre des points qui traitent de créativité, de citoyenneté,...

Dans un second temps, riches de cette confrontation au réel et des résultats de cette journée, nous allons travailler à la formulation des recommandations et porter celles-ci aux décideurs politiques.

Mais, dès maintenant, étudiants, professeurs ou travailleurs sociaux, si vous en avez la force, le courage et l'envie, vous pouvez donner une « dimension culturelle » à votre travail, à vos études. Rien ne viendra, si cela ne vient pas de vous.