

Analyse des pratiques professionnelles avec des responsables d'institutions socio-sanitaires et éducatives : quand le mouvement corporel et émotionnel témoigne du processus réflexif engagé

Francis Loser

Professeur associé émérite HETS HES-SO, Genève
francis.loser@hesge.ch

Laurence Bachmann

Professeure associée HETS HES-SO, Genève
Laurence.bachmann@hesge.ch

Sophie Rodari

Professeure associée HES-SO HETS HES-SO, Genève
Sophie.rodari@hesge.ch

Anne Ronchi

Adjointe scientifique HETS HES-SO, Genève
anne.ronchi@hesge.ch

Résumé

Dans notre contribution, nous cherchons à cerner de manière fine comment les émotions et les mouvements corporels participent, lors des temps d'analyse en APP, au processus réflexif engagé par les participant·es. Nos réflexions, soutenues par une approche dispositionnelle et une perspective esthétique et sociale, viennent éclairer les résultats récoltés lors d'une recherche-action dialogique entreprise entre plusieurs formateur·trice·s et des participant·es d'une formation destinée aux cadres d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

Mots-clés

réflexivité, agir incarné, émotions, transformation, agentivité

Catégorie d'article

Texte de réflexion en lien avec des pratiques

Référencement

Loser, F., Bachmann, L., Rodari, S. & Ronchi, A. (2024). Analyse des pratiques professionnelles avec des responsables d'institutions socio-sanitaires et éducatives : quand le mouvement corporel et émotionnel témoigne du processus réflexif engagé. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 26, 30-44. <https://www.analysedepratique.org/?p=5922>.

Les articles de la revue de l'analyse de pratiques professionnelles paraissent uniquement en format électronique et sont en libre consultation sur le site internet www.analysedepratique.org. Ils sont sous licence Creative Common 3.0 « Paternité – pas de modification », ce qui signifie qu'ils peuvent être imprimés ou transmis librement à condition qu'ils ne soient pas modifiés et que soient mentionnés le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

1. Introduction

Le présent article s'intéresse au processus de réflexivité et de transformation engagé par des participant·es prenant part à un dispositif d'analyse des pratiques (APP) intégré à une formation continue destinée aux cadres d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires. Cette formation a été mise en place par la Haute Ecole de Travail Social (HETS) de Genève en collaboration avec plusieurs autres sites de la Haute Ecole Supérieure de Suisse Occidentale (HES-SO)¹.

Dans notre contribution nous cherchons à cerner de manière fine comment les émotions et les mouvements corporels participent, lors des temps d'analyse, au processus réflexif des professionnel·les qui, nous le verrons, est aussi une affaire de sensibilité. Il convient de préciser que nos réflexions s'appuient sur les résultats récoltés lors d'une démarche de type recherche-action² entreprise entre plusieurs formateur·trices et les professionnel·les directement impliqué·es dans plusieurs espaces d'APP. Le processus mis en place tablait sur une mise en dialogue des réflexions et expériences des différent·es protagonistes pour en tirer des connaissances communes.

Durant la mise en œuvre du projet, qui s'est déroulé sur deux semestres, l'ensemble des actrices et acteurs concerné·es ont été régulièrement sollicité·es. Au démarrage du projet, pour en négocier ses modalités de mise en œuvre et, ensuite, pour mener de concert des observations in situ et, enfin, pour discuter les pré-analyses de données ainsi que le contenu et la forme du présent texte.

Finalement, seul·es trois formateur·trices se sont totalement impliqué·es dans la démarche tout en suivant des scénarii assez différents et cela pour diverses raisons (style d'animation, besoins des participant·es, priorités négociées en groupe, etc.). Par conséquent, il a été décidé que les cas d'étude présentés dans le cadre de cet article se réfèrent au processus mené dans un seul groupe de dix participant·es.

Notre contribution est structurée en différentes parties. Premièrement, nous commençons par contextualiser notre projet en lien avec le dispositif pédagogique au sein duquel ont été mises

¹ Cette formation résulte d'une collaboration entre plusieurs sites de formation et plusieurs domaines de la HES-SO : Hautes Ecoles de Travail Social romandes, Hautes Ecoles de Santé de Genève et Valais, Haute Ecole de Gestion de Genève. Le titre délivré correspond à un DAS (Diploma of Advanced Studies) qui peut être complété par un MAS (Master of Advanced Studies).

² La recherche-action est une approche pragmatique reposant sur l'idée que l'action peut générer des connaissances scientifiques. Privilégiant l'expérience, elle remet en question la dissociation entre théorie et pratique.

en place les analyses de pratique. Deuxièmement, nous présentons trois cas d'étude analysés et discutés sur la base d'une perspective esthétique et sociale qui, en réhabilitant la dimension sensible, met en lumière l'agir professionnel dans son épaisseur et sa complexité. Troisièmement, en interrogeant les fondements des théories de l'action, nous esquissons quelques perspectives finales pour nourrir le débat sur la réflexivité professionnelle conçue comme processus à la fois corporel, émotionnel et cognitif.

2. De l'analyse des pratiques à la transformation de la posture professionnelle

Pour contextualiser notre projet, il est utile de présenter le dispositif de formation sur lequel il s'est greffé, cursus qui se déroule sur deux ans selon deux axes différents et complémentaires³. Le premier axe se compose d'une série de modules d'enseignement portant sur différents apports théoriques et méthodologiques (maîtrise des outils financiers et qualité, conception de projets, identification des enjeux socio-politique et sanitaire, action en partenariat, etc.) et des exercices visant à renforcer les compétences en management des participant·es provenant de divers secteurs d'activité (institutions de la petite enfance, du travail social et de la santé). Le second axe de la formation prend appui sur un dispositif d'APP, nommé AGD (Analyse en Groupe de la pratique de Direction), pour que les participant·es puissent mettre au travail leur posture de leader de direction tout en développant un « savoir analyser » (Robo, 2013) pour mieux appréhender la complexité qui sous-tend les situations professionnelles.

Dans ces espaces d'APP, le développement de l'expertise professionnelle des participant·es est explicitement conçu comme une transformation de soi pour gagner en assurance, en assertivité⁴ et pouvoir d'agir en tant que leader de direction (Brunel, 2008 ; Bachmann, Perriard & Ronchi, 2021). Dès le début de la formation, l'invitation faite aux participant·es trouve appui sur les éclairages de l'approche sociologique dispositionnelle (Lahire, 1998 ; Darmon, 2003) pour laquelle le « soi » est appréhendé en termes de dispositions forgées à travers la socialisation, du fait de l'origine sociale, du genre ou d'autres rapports sociaux. Partant du postulat que les dispositions peuvent être transformées par un travail réflexif soutenu par des lectures, elles constituent un des objets d'études de la formation. Parmi d'autres références, une lecture est obligatoire pour le cours de sociologie, celui de Lucie Goussard (2015) qui porte sur les transfuges de classe et leur surinvestissement professionnel en vue de palier leur sentiment d'illégitimité sociale. Ce texte aide les participant·es à porter un regard distancié sur eux-mêmes et à analyser la manière dont ces forces sociales influencent leur posture professionnelle.

³ Il s'agit ici du plan de formation en vigueur avant les remaniements introduits en 2022.

⁴ L'assertivité est entendue ici comme un comportement social qui permet d'exprimer son opinion et ses droits tout en respectant ceux des autres.

Pour les directeur·trices, une meilleure conscientisation de leurs dispositions personnelles leur permet de renforcer la cohérence entre, d'un côté, leurs valeurs personnelles, leurs manières d'être et de faire et, d'autre part, les finalités et priorités du contexte professionnel (mandat, prescrits, contraintes, etc.). L'approche dispositionnelle interroge les enjeux sociaux comme les inégalités, mais également la question du pouvoir et de son exercice, point nodal pour des responsables d'institution, surtout pour celles et ceux au parcours de transfuges de classe qui ne sont pas rares parmi les participant·es qui suivent la formation. Dans le cadre de notre projet de recherche-action, nous avons croisé l'approche dispositionnelle avec une perspective esthétique et sociale qui ouvre d'autres portes heuristiques pour saisir la réflexivité professionnelle conçue à la fois comme le fruit d'un processus complexe et d'une pensée incarnée. Pour faciliter la lecture de notre texte, cette seconde approche théorique est explicitée en articulation avec l'analyse de nos cas pratiques.

Comme tous les dispositifs d'analyses de pratiques, les espaces d'AGD, composés d'une dizaine de participant·es, constituent des espaces de socialisation professionnelle aux multiples effets positifs (Thiébaud, 2013), largement plébiscités par les participant·es, et cela notamment grâce à une mutualisation des réflexions professionnelles cadrées par des règles du jeu négociées et décidées en groupe⁵.

Si les situations professionnelles sont au cœur des analyses menées en AGD, bien davantage qu'une résolution des problèmes évoqués, il s'agit pour les participant·es de renforcer leur savoir analyser en aiguisant leur regard critique tout en développant une meilleure connaissance de soi. Les participant·es sont ainsi invité·es à opérer un pas de côté par rapport à leur pratique quotidienne et cela d'une double façon. D'une part en considérant leurs situations professionnelles dans leur complexité, les participant·es s'entraînent à multiplier les angles d'approche en faisant jouer entre elles les dimensions relationnelle, organisationnelle, structurelle, voire politique et historique. D'autre part, en s'invitant à une parole authentique, généralement empêchée par les jeux de posture et la volonté de maîtrise, les participant·e·s apprennent à accepter leur vulnérabilité, autre forme de puissance (Brown, 2012) qui laisse place à l'expression des émotions qui est centrale pour les métiers de l'humain qui relèvent d'une éthique du care (Paperman & Laugier, 2011). L'invitation qui est faite aux participant·es de revisiter leur posture est cruciale pour que ces derniers et dernières soient en mesure d'incarner un leadership de direction inspiré par un modèle participatif qui allie assertivité, réflexivité et bienveillance.

L'exercice demandé aux participant·es est exigeant car il implique un passage par une phase de déconstruction des repères habituels que la confiance et le respect établis dans le groupe d'AGD facilitent grandement. Une participante note ainsi que, lors des premières séances

⁵ Une charte est coconstruite avec les participant·es en tout début de processus, en amont de la première séance d'analyse de pratique.

d'analyse, elle se tenait silencieuse, doigts crispés sur son stylo, se sentant un peu perdue quant à l'exercice demandé. Au fil des séances d'AGD, au sein du groupe de pair·es, elle dit avoir réussi à composer avec sa position de vulnérabilité pour ensuite retrouver son élan, comprenant le parti qu'elle pouvait tirer de ce type d'approche. L'expérience de cette participante rejoint largement celle de ses pair·es, un processus évolutif se dessinant chez la plupart des participant·es qui parviennent peu à peu à surmonter leurs peurs initiales, celles de se livrer avec authenticité, avec leurs fragilité et zones d'ombre. Les participant·es ont pu relever que cet exercice d'analyse critique de leur posture professionnelle éclairée par une double approche, à la fois dispositionnelle et esthétique, leur a permis de prendre confiance en leurs ressources en un mouvement galvanisé par la dynamique de groupe et les jeux de miroir entre pair·es.

Pour stimuler une transformation du regard et de la posture professionnelle chez les participant·es (Fablet, 2009, Bachmann, Perriard, Ronchi, 2021 ; Vacher, 2022), le dispositif d'analyses des pratiques doit pouvoir s'appuyer sur une méthode et des théories (Donnay & Charlier, 2006 ; Perrez-Roux, 2012 ; Gouédard & Bationo-Tillon, 2019 ; Boucenna, Thiébaud & Vacher, 2022). Ainsi, dans le cadre des AGD, les analyses se déroulent-elles selon une approche structurée inspirée par la méthode du GEASE⁶ avec sa succession d'étapes : exposé de la situation, temps des questions, temps des hypothèses, temps des pistes d'action ; la phase ultime de métaréflexion venant clôturer le processus. Cette dernière étape poursuit un double objectif. D'une part, en prenant appui sur une approche multiréférentielle (Ardoino, 1980 ; Lyet, 2016) et multiréfléchie (Vacher, 2022), elle vise à analyser le processus d'analyse engagé pendant la séance écoulée (objets mis en exergue, angles de vue favorisés ou non, avantages apportés par les éclairages privilégiés, etc.). D'autre part, la phase de réflexion ultime permet à l'exposant·e de mieux conscientiser son cadre interprétatif personnel avec ses différents filtres (croyances, conceptions de sa fonction de leader, etc.) en vue de son dépassement. Il s'agit ici de soutenir le processus de transformation de sa posture professionnelle en faisant appel aux apports théoriques approchés durant les cours tout en restant attentif aux mouvements sensibles que la situation et son analyse ont suscités.

3. Saisir le mouvement réflexif sur le vif

3.1. Une réflexivité incarnée

Comme le relève le sociologue Erving Goffman, « un individu ne peut pas faire autrement que d'être là en chair et en os » (1974, p. 36) du fait qu'il a et qu'il est un corps (Shusterman, 2007). Cette observation renvoie à une conception incarnée de l'action humaine où

⁶ GEASE (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situations Educatives). <https://epale.ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/le-groupe-dentraînement-lanalyse-de-situations-educatives-gease-un-outil>

l'expérience passive du monde n'est pas contraire avec son appropriation active pour peu qu'on accepte d'entrer en résonance avec lui sur le mode d'une relation sensible (Rosa, 2018). Notons par ailleurs que les liens reliant l'individu au collectif sont tributaires du corps comme lieu de l'incorporation des normes et valeurs sociales (Gebauer & Wulf, 2004). C'est l'idée défendue par le sociologue Pierre Bourdieu lorsqu'il a développé la notion d'habitus et celle d'hexis qui désigne la manifestation corporelle, incorporée de l'habitus (Detrez, 2002). Les façons de se comporter (posture, gestuelle, expression, etc.) diffèrent d'un milieu social à l'autre, d'une culture à l'autre, et affectent directement le sentiment d'être ou non à sa place dans divers contextes. Le manque d'aisance, voire le sentiment de honte, viennent ainsi signaler l'embarras qu'éprouvent les personnes qui ne se sentent pas légitimes en évoluant dans certains cercles (Ernaux, 1983, 1997 ; Jaquet, 2014) ou dans certains milieux professionnels (Goussard, 2015).

Réhabiliter la place du corps, permet de considérer la réflexivité professionnelle telle qu'elle est activée dans le cadre des séances d'AGD, à savoir comme une expérience dynamique et complexe dans laquelle s'entremêlent sensations, émotions et cognition. Par conséquent, la professionnalité demande à être saisie à l'interface des habiletés intellectuelles et opérationnelles sur fond de perceptions et de schèmes d'action incorporés au fil des expériences de terrain.

Dans notre projet de recherche-action, fondé sur une approche pragmatique qui accorde une place à l'agir incarné, il nous a paru judicieux de repérer et documenter les signes d'embarras (confusion, exaspération, silence, etc.) signalant le surgissement de doutes, les prises de conscience, les changements de perspective, etc. qui habitent le ou la participant·e qui présente à ses pair·es une situation professionnelle. Lors des séances, l'attention du groupe et de l'animateur portait sur l'ensemble des phénomènes perceptibles afin de cerner in situ des moments clés susceptibles de documenter la façon dont se signale le mouvement réflexif durant les temps d'AGD. Ces observations croisées se focalisaient, d'une part, sur la personne en train d'exposer et interroger sa situation professionnelle (tonus corporel, ton de voix, gestes, mimiques, etc.) et, d'autre part, sur les différentes interactions de groupe et les mouvements corporels des autres protagonistes réunis (mimiques, attitudes, gestuelle, etc.). Lors de la phase de métaréflexion, les observations de l'ensemble des participant·es ont pu être mises en commun, croisées entre elles et consignées par écrit. De séances en séance, les observations ainsi réunies ont pu être validées, mais aussi complétées ou précisées par tous les membres du groupe d'AGD.

Au cours du processus engagé sur deux semestres, il a été possible de répertorier une série de cas d'étude emblématiques dont trois d'entre eux sont présentés ci-après.

3.2. Trois cas d'étude

3.2.1. L'humour

Lors d'une séance, un des participant·es a évoqué les problèmes qu'il rencontrait avec une de ses employé·es. Avant le démarrage de la séance, le participant semblait fébrile et tentait visiblement d'évacuer la pression en donnant dans l'humour. Lors de l'exposé des faits, interminable liste de dysfonctionnements constatés, l'agitation qui l'habitait était clairement perceptible et se traduisait par une gestuelle ample des mains et des bras et un débit discontinu de paroles que toute nouvelle question de ses pair·es relançait. Les interrogations et hypothèses de compréhension formulées par le groupe de pair·es ont eu l'avantage d'ouvrir plus largement l'horizon de réflexion. Il est ainsi apparu qu'une relation particulière s'était construite au fil des ans entre la secrétaire et le participant, empêchant sans doute ce dernier à envisager une mesure de licenciement malgré les notoires incompétences constatées. Etonnamment, comme s'il ne pouvait pas entendre ce qui était dit dans le groupe, le participant est revenu en fin de séance sur les problèmes déjà maintes fois évoqués tout en précisant tout ce qu'il avait entrepris jusque-là pour tenter de soutenir son employée. A l'évidence, il n'était pas en mesure d'effectuer un réel pas de côté et sentir à quel point il était affecté par la situation décrite, empêchant ainsi son élaboration. Pendant la séquence où le participant revenait encore et encore sur de nouveaux éléments d'explication, il est intéressant de noter que des sourires commençaient à s'esquisser sur les lèvres des autres participant·es et de nombreux échanges de regard entendus pouvaient s'observer au sein du groupe.

3.2.2. Le silence

Lors d'une autre séance d'AGD, une participante a décidé de partager l'inconfort que suscitait en elle les dysfonctionnements d'une de ses collaboratrices. Après avoir exemplifié les débordements constatés, la participante a été interpellée par une question venant du groupe : « Quelles limites et sanctions as-tu posé à la collaboratrice ? ». Esquissant un large sourire en guise de toute réponse, la participante est restée silencieuse pendant un bon laps de temps. Le trouble se lisant encore sur son visage, la participante a retrouvé la parole pour énoncer qu'elle n'aimait pas les conflits. Là encore, un temps de silence est venu saluer la révélation de la participante avant que les échanges reprennent leur cours.

3.2.3. Les tics langagiers

Notre troisième cas d'étude se rapporte à une séance d'AGD pendant laquelle un participant faisait part de sa situation professionnelle qu'il estimait être enthousiasmante bien que source d'une grande fatigue en raison de nombreuses tâches effectuées en plus de sa fonction de direction. Il a pu expliquer au groupe qu'il n'hésitait pas à retrousser ses manches pour remplacer un chef de service en maladie ou pour assurer une urgence médicale en plus des

nombreux autres projets menés de front. Lors du temps consacré aux hypothèses de compréhension, la difficulté rencontrée par le participant à prioriser ses activités a bien sûr été évoquée. Directement lié à cette observation, une de ses pair·es a relevé que le participant, lors de l'exposé de sa situation, avait à plusieurs reprises ponctué ses phrases par les termes: "Naturellement, j'ai fait ça...", tic langagier qui trahissait une manière de fonctionner profondément ancrée en lui. Devant la remarque de sa collègue de formation, le participant est resté un temps immobile ; son silence et sa mimique montrant qu'il était bousculé par cette révélation dont il essayait de se réappropriier le sens profond. Lorsqu'il a repris la parole, encore visiblement troublé, c'est pour relever qu'il était temps pour lui de relire le texte de Lucie Goussard (2015), texte dont il est question ci-avant, et de reconsidérer sa situation professionnelle à la lumière de son parcours de socialisation.

3.3. Analyse et mise en discussion des cas d'étude

Les trois cas d'étude exposés ci-avant mettent en exergue que le mouvement réflexif procède clairement d'un entrecroisement entre cognition et émotions, ce que d'autres études ont déjà permis de souligner, notamment celles portant sur les émotions en rapport à la réflexivité (Chaubet et al., 2019 ; Gouédard & Bationo-Tillon, 2019) et à la professionnalisation (Boujut, 2005 ; Avril et al. 2010 ; Jeantet, 2018 ; Loser, 2018 ; Lenzi, 2018).

Si l'on revient au premier cas d'étude, il est intéressant de noter que le tonus corporel du participant a évolué en cours de séance même s'il n'est que partiellement parvenu à se connecter à sa part sensible. En fin de séance, moins agité corporellement et moins pris par son flot verbal, il a néanmoins pu exprimer qu'il était soulagé d'avoir pu partager au sein du groupe de pair·es le dilemme qui le tenaillait depuis de longs mois. Au-delà du processus de réflexion engagé, pouvoir s'extraire un moment de sa solitude de directeur a constitué pour lui une expérience centrale, rendue possible par l'atmosphère de travail régulée et constructive déjà évoquée ci-avant. Dans les groupes d'AGD, outre la question de la confidentialité, la communication entre participant·es fait l'objet de beaucoup d'attention. Pendant les temps d'analyse, le processus réflexif se trouve ainsi soutenu par des interpellations entre pair·es qui, tout en étant bienveillantes, sont suffisamment ciblées pour orienter le projecteur sur des zones d'ombre. Si l'exercice peut parfois s'avérer bouleversant, il convient de souligner que toutes les questions et remarques, même les plus anodines en apparence, viennent activer un mouvement sensible chez la personne auxquelles elles s'adressent. Comme le relève la philosophe Barbara Carnevali (2016), toute interaction participe d'une perception réciproque entre interlocuteur·trice·s, que le sociologue Georg Simmel désignait sous le terme de *Stimmung*, amenant à considérer la place prépondérante qu'occupent le corps et les cinq sens dans les rapports sociaux. Tout échange humain est forcément sous-tendu par l'acte perceptif car « les sens sont les conditions de possibilité des rapports sociaux » (Ibid., p. 3), ce qui explique par exemple que « toute voix exerce immédiatement sur ceux qui l'entendent un effet d'attraction ou de répulsion qui est indépendant du contenu de ses propos » (Ibid., p. 4).

Si les émotions sont omniprésentes dans les rapports humains, celles-ci sont néanmoins régulées en fonction des lieux ; les pleurs trouvant place lors des enterrements, la joie et les rires lors des fêtes et mariages. La vie émotionnelle est ainsi soumise à des « règles de sentiment » (Hochschild (2003), logique qui prévaut dans le monde du travail où les émotions se doivent d'être maîtrisées au nom du professionnalisme (Jeantet, 2018). La posture du participant dont il est question ci-avant, prioritairement orientée sur les préoccupations opératoires, semble relever de cet ethos professionnel. Dans l'après-coup, en poursuivant sa réflexion dans le cadre d'un écrit, le praticien a toutefois su faire évoluer son positionnement en revisitant l'expérience vécue en groupe. Il a ainsi repéré que : « L'aspect émotionnel que je ne pensais pas du tout voir émerger lors de cette séquence m'a beaucoup affecté sur le moment [...] j'avoue que j'étais un peu, voire passablement déstabilisé ». Le participant semble avoir pu tirer profit de cette expérience car il note que « les aspects émotionnels sont souvent écartés de la réflexion et il faut les prendre en compte dès qu'on travaille avec l'humain ». Par un retour sur soi, en prenant conscience des affects qui l'habitaient avant et pendant le temps d'analyse, le participant a réussi à engager un processus réflexif significatif lui permettant de se réapproprier bon nombre d'hypothèses de compréhension émises par les autres participant·es du groupe. Ce cas d'étude montre que le processus de transformation de soi nécessite une mise au travail des émotions (Hochschild, 2003 ; Jeantet, 2018) et l'engagement d'un processus réflexif mené sur la durée qui se trouve indubitablement renforcé par un passage par l'écrit et des apports issus des sciences humaines et sociales.

En rapport à la notion de *Stimmung* caractérisant les interactions sensibles (Carnevali, 2016), il importe d'approfondir la question du climat affectif qui imprègne les interactions entre participant·es lors des séances d'AGD. Nos observations le montrent : un climat réflexif bienveillant se révèle par un changement de rythme des échanges de groupe et aussi et surtout par le silence qui peut parfois se prolonger. Interpellé·e par ses pair·es, l'exposant·e qui présente une situation a besoin de temps pour réfléchir aux questions qui lui sont soumises et sentir ce qu'elles touchent en son for intérieur. Ainsi que le documentent nos cas d'étude, le silence vient ainsi signaler tout à la fois la concentration, l'embarras et les prises de conscience.

Alors que notre projet avait pour finalités de cerner de manière fine comment les émotions et mouvements corporels participent du processus réflexif, les données réunies tendent à valider nos prémisses. Nos cas d'étude mettent effectivement en relief que le processus réflexif, tel que nous avons réussi à l'observer in situ durant les séances d'AGD, repose sur les éléments d'analyse d'ordre rationnel et sur les mouvements émotionnels et sensoriels du fait que le corps est le substrat existentiel de notre être au monde (Merleau-Ponty, 1945 ; Le Breton, 1990). En nous appuyant sur les résultats d'une précédente recherche portant sur la réflexivité en travail social (Loser, Rodari & Ronchi, à paraître), il est possible d'avancer que le processus réflexif va au-delà des capacités à discourir et à mobiliser la pensée sur un objet en vue de son analyse et concerne également le plan irréflecti (Couturier, 2013) qui s'applique au tacite,

aux savoirs incorporés et au sens pratique. Nos cas d'études en témoignent, c'est précisément l'activation de ce plan irréflecti qui, durant les temps d'analyse, autorise la survenue de prises de conscience significatives chez les participant·es quant à leur manière d'agir et de se situer personnellement, socialement et professionnellement.

4. Perspective esthétique et sociale et réflexivité professionnelle

Caler notre projet sur une perspective esthétique et sociale nous a permis de rendre compte du mouvement réflexif en cours d'action tel qu'il est engagé par des participant·es réuni·es dans un groupe d'APP. Nos cas d'étude et les observations incarnées qui les décrivent procèdent largement d'une éthique du care (Paperman & Laugier, 2011) et interrogent fortement les conceptions instrumentales de l'action professionnelle telles qu'elles sont généralement formulées suite aux accords de Bologne et à l'introduction de la sémantique des compétences (Genard & Cantelli, 2010). Dans les domaines de l'enseignement, du travail social et de la santé, la figure du praticien réflexif (Schön, 1994) s'est largement diffusée, mais amputée de sa dimension critique pour n'en retenir finalement que les dimensions opérationnelle et instrumentale (Tardif, 2012). Une telle conception de la réflexivité revient à une forme de « rabattement de la mise en œuvre de la réflexivité instituée sur les dimensions techniques (écartant en particulier le politique et l'économique) et fait obstacle à l'analyse des implications » (Monceau, 2013, p. 31).

Pourtant, « nos relations au monde sont toujours à la fois corporelles, émotionnelles, psychiques et symboliques » (Rosa, 2018, p. 110), ce qui implique que les professionnel·les se trouvent engagé·es dans des contextes et des interactions qui les affectent (Depraz, 2006; Favret-Saada, 1990). Considérer l'activité professionnelle en tenant compte de l'expérience humaine dans toute son épaisseur est crucial, de surcroît dans les métiers relationnels (Demailly, 2008 ; Autès, 2013) qui exigent des professionnel·les de faire preuve de jugement et de capacités délibératives (Vrancken, 2013 ; Loser & Romagnoli, 2019) pour faire face à la contingence et à la singularité des situations. Les praticien·nes doivent dès lors être en mesure de mener des analyses rationnelles couplées à un travail émotionnel autorisant à la fois des réponses adaptées et sensibles et une distanciation critique pour se situer et durer dans le métier (Gaspar, 2012 ; Ravon, 2009).

La perspective esthétique et sociale accorde une place au sensible et à la subjectivité et, à l'instar d'une approche dispositionnelle, elle invite à articuler la sphère de l'intime – les sensations et émotions éprouvées en cours d'action – avec les forces structurelles qui traversent de part en part les situations auxquelles les praticien·nes sont confronté·es.

Fort des données réunies dans le cadre de notre projet de recherche-action, nous soutenons que la transformation de la posture professionnelle des praticien·nes se trouve être galvanisée

par une attention portée sur les sensations et émotions. Nous pouvons illustrer cela en nous rapportant une nouvelle fois à nos cas d'étude.

Dans le premier cas exposé, nous avons vu que le participant était entièrement accaparé par une recherche de solution sans pouvoir entendre ce qui se jouait sur le plan sensible. Après la séance d'AGD, dans sa réflexion écrite, ce dernier a pu relier sa posture à son parcours de transfuge de classe qui le pousse en avant sans relâche au point de tout vouloir maîtriser : « j'ai gravi les échelons à force de travail [...] quitte à mettre fréquemment de côté mon bien-être, voire ma santé ». Les analyses du participant concernant ses habitudes de fonctionnement attestent d'une prise de conscience cruciale qui augure un changement de posture personnelle et professionnelle qui pourrait s'avérer durable.

Dans le troisième cas d'étude, celui qui a trait au tic langagier – « Et naturellement, j'ai fait ça... » – là encore le participant a établi de lui-même un lien avec sa posture incorporée qui le pousse constamment à se lancer dans l'action au risque de l'épuisement physique et émotionnel.

Dans nos trois cas d'études, il apparaît que la mise au travail de la posture de direction en vue d'une transformation passe par une prise de conscience des schèmes d'action incorporés au gré du parcours de socialisation primaire, secondaire et professionnelle. Pour que la réflexivité ne se limite pas à un exercice mental, il importe qu'elle puisse également englober le plan irréflecti qui constitue un révélateur des savoirs tacites, des habitudes et autres fonctionnements routinisés. Or, en portant attention aux mouvements sensibles, il est possible d'accéder à ces représentations et schèmes d'action inconscients qui peuvent ensuite être analysés à la lumière des savoirs issus des sciences humaines et sociales (Brunel, 2008).

5. Conclusion

Les trois cas d'étude présentés et mis en discussion dans notre article tendent à confirmer qu'il est fructueux de s'intéresser aux mouvements émotionnels et corporels durant les séances d'analyse de pratique professionnelle. Une prise en compte de ces indicateurs sensibles autorise un repérage du type d'expérience qui saisit les participant·es pendant le temps de réflexion accordé aux situations auxquelles les confrontent leur pratique quotidienne. Nous l'avons vu, mettre en mots sa pratique, c'est penser et c'est aussi revivre ce que celle-ci fait éprouver, ce qu'elle convoque en termes de remémoration d'expériences personnelles, professionnelles et sociales. Lorsque la pensée s'active, elle ne suit pas que des cheminements rationnels en se calant sur des apports méthodologiques et académiques, et prend largement appui sur les savoirs implicites, les intuitions et autres savoirs incorporés. Ce fonctionnement hybride, mis en évidence par les philosophies du corps (Merleau-Ponty, 1945 ; Shusterman, 2007) a été largement corroboré par les travaux des neurologues, ce qui

fait dire à Antonio Damasio que « nos pensées les plus élevées et nos actes les meilleurs, nos plus grandes joies et nos plus profondes peines, ont notre corps pour aune » (2001, p. 14).

Les éléments de cadrage conceptuels rappelés ci-avant nous ont permis de saisir comment s'active le processus de réflexivité des participant·es durant les séances d'AGD et comment il peut être soutenu. Comme nous l'avons explicité au fil de nos développements, la mise au travail des émotions permet aux professionnel·les d'élaborer l'expérience intime éprouvée durant l'activité et de réfléchir sur les cadres sociaux qui la déterminent puisque les émotions sont des faits sociaux (Desprets, 2001).

Evoquer la manière dont il est possible de tirer parti des informations sensibles pour interroger et orienter l'action professionnelle nous conduit à aborder la question de la transformation de la posture professionnelle. Comme le note Carnevali (2016), si les perceptions engendrent des affects qui donnent matière à penser, celles-ci entraînent des jeux de positionnement qui orientent l'action. Ce continuum, qui est parfaitement réversible, gagne à être éclairé par une perspective esthétique et sociale (Carnevali, 2016) qui, soutenue par une approche dispositionnelle (Lahire, 1998), met clairement en lumière la manière d'articuler le sensible à l'intellect, l'intime à l'environnement socioculturel et politique. On peut dès lors s'étonner que la capacité à mettre au travail le sensible ne soit pas reconnue comme une habileté professionnelle dans les référentiels de compétences.

Si la transformation de la posture professionnelle procède d'un cheminement au long cours, nos observations in situ durant les séances d'AGD indiquent qu'il est possible de repérer, par une attention portée sur les phénomènes sensibles, les moments clés pendant lesquels s'opère chez les participant·es une opération de conscientisation qui vient bousculer leurs habitudes d'action et de pensée. A nos yeux, ces pas de côté, repris et débattus lors de la phase de métaréflexion, constituent pour les praticien·nes des expériences intenses à même de semer les graines d'où germeront de nouvelles ressources en termes de posture professionnelle et d'agentivité.

Références bibliographiques

- Autès, M. (2013). Le travail social : art de dire, art de faire. Dans Youcef Boudjenai (sous la dir.), *Quel devenir pour le travail social : Nouvelles questions, nouvelles légitimités* (43–54). Paris : l'Harmattan.
- Arduino, J. (1980). *Education et relations : introduction à une analyse plurielle des situations éducatives*. Paris : Gauthier-Villars, Unesco.
- Avril, C. Cartier, M., Serre, D. (2010). *Enquêter sur le travail : Concepts, méthodes, récits*. Paris : La Découverte.

- Bachmann, L., Perriard, A., Ronchi, A. (2021). Assumer son pouvoir sur, déployer le pouvoir avec : les cadres en mouvement. Texte pour le symposium consacré aux pratiques hiérarchiques dans l'intervention sociale / colloque TRESSE, 30 juin, 1er et 2 juillet 2021 à l'Université de Rouen.
- Boucenna, S. Vacher, Y., Thiébaud, M. (2022). *Comment accompagner avec l'analyse de pratiques professionnelles ?* Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Boujut, S. (2005). « Le travail social comme relation de service ou la gestion des émotions comme compétence professionnelle », *Médecine & Hygiène*, « *Déviance et Société* », Vol. 29, p. 141-153.
- Brown, B. (2012). *Le pouvoir de la vulnérabilité : La vulnérabilité est une force qui peut transformer votre vie*. Paris : Guy Trédaniel Editeur.
- Brunel, V. (2008). *Les managers de l'âme. Le développement personnel en entreprise, nouvelle pratique de pouvoir ?* Paris : La Découverte.
- Carnevali, B. (2016). *Aesthesis* et estime sociale. Simmel et la dimension de la reconnaissance. *Terrains/Théories* [en ligne], 4/2016, mise en ligne le 19 août 2016, consulté le 10 octobre 2021. <http://teth.revues.org/686>
- Chaubet, P., Kaddouri, M. & Fischer, S. (2019). La réflexivité : entre l'expérience déstabilisante et le changement ? *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 21 (1), 1-13. <https://doi.org/10.7202/1061714ar>
- Couturier, Y. (2013). Critique de la réflexivité (mais est-ce donc possible ?). *Phronesis*, 2(1), 8-14. <https://doi.org/10.7202/1015635ar>. Consulté le 23 octobre 2020.
- Darmon M. (2003). *Devenir anorexique, une approche sociologique*. Paris. La découverte.
- Damasio, A. (2001), *L'erreur de Descartes*. Paris : Odile Jacob.
- Detrez, C. (2002). *La construction sociale du corps*. Paris : Ed. du Seuil.
- Demilly, L. (2008). *Politiques de la relation. Approches sociologiques des métiers et activités professionnelles relationnelles*. Villeneuve d'Ascq : presses universitaires du Septentrion.
- Depraz, N. (2006), *Comprendre la phénoménologie : Une pratique concrète*, Paris : Armand Colin.
- Desprets, V. (2001). *Ces émotions qui nous fabriquent : Ethnopsychologie des émotions*. Paris : Les empêcheurs de tourner en rond / Le Seuil.
- Donnay. J., Charlier E. (2006). *Apprendre par l'analyse de pratiques : Initiation au compagnonnage réflexif*, Namur : Presses universitaires de Namur.
- Ernaux, A. (1983). *La place*, Paris : Gallimard.
- Ernaux, A. (1997). *La honte*, Paris : Gallimard.

- Fablet, D. (2009). Quels modèles de référence pour les travailleurs sociaux ? *Empan*, 2009/3, N° 75, 72–79.
- Favret-Saada, J. (1990). « Être affecté ». *Gradhiva : revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, N°8, p. 3–9.
- Gaspar, J.-F. (2012). *Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux*. Paris : La Découverte.
- Gebauer, G., Wulf, C. (2004), *Jeux, rituels, gestes. Les fondements de l'action sociale*, Paris : Economica.
- Genard, J.-L., Cantelli, F. (2010). Pour une sociologie politique des compétences, *Politiques Sociales*, (3), 103–120.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Ed de Minuit.
- Gouédard, C., Bationo-Tillon, A. (2019). Emotions et réflexivité : le cheminement de l'étudiante Martha pour son orientation universitaire professionnelle. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. Vol. 1 /2019, 15–35.
- Goussard L. (2015). La vulnérabilité au travail des cadres transfuges sociaux. Dans Maxime Quijoux (dir.), *Bourdieu et le travail* (307–322). Rennes : PUR.
- Hochschild, A. (2003). « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale ». *Travailler* 2003/1, n° 9, 19–49.
- Jaquet, C. (2014). *Les transclasses ou la Non-Reproduction*. Paris : PUF.
- Jeanet, A. (2018). *Les émotions au travail*. Paris, CNRS Editions.
- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel : Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.
- Le Breton, D. (1990). *Anthropologie du corps et modernité*. Paris : PUF.
- Lenzi, C. (2018). De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous-main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité. *Sociétés et jeunesse en difficulté* [en ligne]. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8983>. Consulté le 21 avril 2019.
- Loser, F., Rodari, S, Ronchi, A. (à paraître). La réflexivité en travail social : quelle conception pour quelles perspectives professionnelles ? *Revue Suisse de Travail Social*.
- Loser, F. & Romagnoli, S. (2019). La prudence comme fondement de l'intervention sociale et comme antidote à l'aliénation. Dans Morgane Kuehni (dir.). *Le travail social sous l'œil de la prudence* (65–85). Bâle, Schwabe Verlag / Haute école de travail et de la santé Lausanne.
- Loser, F. (2018), La posture professionnelle en travail social envisagée sous l'angle ethnographique et esthétique. Dans : M. Battaglini, S. Fretz, S., E. Nada, L. Ossipow. *Enquêter, former, publier au cœur de la cité* (131–150). Genève : Editions ies.

- Lyet, P. (2016). La mobilisation d'approches de plusieurs disciplines dans les recherches conjointes : une des dimensions de la mise en discussion des points de vue différents sur la réalité. *Champ social*, 2016/2, N° 148, 25–35.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris, Gallimard.
- Monceau, G. (2013). Institutionnalisation de la réflexivité et obstacles à l'analyse de l'implication. Dans J. Béziat, *Analyse de pratiques et réflexivité* (21–30). Paris : L'Harmattan.
- Paperman, P., Laugier, S. (2011), (dir.), *Le souci des autres : Ethique et politique du care*. Paris : Editions de l'Ecole des hautes études en sciences sociales.
- Perez-Roux, T. (2012). Développer la réflexivité dans la formation initiale des enseignants ? Enjeux des dispositifs d'analyse de pratique et conditions de mise en œuvre dans deux contextes de formation en France. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 15, 97–118.
- Ravon, B. (2009). Repenser l'usure professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales*. 2009/2, N° 152, 60–68.
- Robo, P. (2013). Développer le « savoir analyser » pour analyser sa pratique professionnelle. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 1, pp 39–48. <https://www.analysedepratique.org/?p=435>, consulté le 14 avril 2022.
- Rosa, H. (2018). *Résonance : Une sociologie de la relation au monde*. Paris : La Découverte.
- Tardif, M. (2012). Réflexivité et expérience du travail enseignant : repenser le « praticien réflexif » à la lumière des traditions de la pensée réflexive. Dans M. Tardif, C. Borges & A. Malo (Eds.) *Le virage réflexif en éducation : où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* (47–71). Bruxelles : De Boeck.
- Thiébaud, M. (2013), Multiples bénéfices de l'analyse de pratiques professionnelles en groupe : quels éléments clés les favorisent ? *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 1, 61–72. <https://www.analysedepratique.org/?p=54>, consulté le 9 septembre 2022.
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif : A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Editions Logiques.
- Shusterman, R. (2007). *Conscience du corps. Pour une soma-esthétique*. Paris-Tel Aviv : Editions de l'éclat.
- Vacher, Y. (2022). *Construire une pratique réflexive : Comprendre et agir*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Vrancken, D. (2013). Le travail social serait-il devenu une profession ? Quand la “prudence” s'invite au cœur d'un vieux débat. *Pensée Plurielle*, 2, N°30–31, 27–36.