

# PISTES DE RÉFLEXION POUR L'ENSEIGNEMENT DES COURS D'ÉTHIQUE

## Chapitre 4

### **L'apport de la philosophie à la formation des travailleurs sociaux. Réflexions issues de l'expérience d'un cours de « philosophie du travail social »<sup>1</sup>**

par Carine Dierckx, doctorante, Université de Sherbrooke

#### **RÉSUMÉ**

*La philosophie est une discipline qui en Belgique est obligatoire dans le programme de formation des travailleurs sociaux. Son articulation avec le travail social peut être envisagée de façon différente, selon les pratiques enseignantes et la logique des compétences qui domine aujourd'hui dans les politiques de formation. On propose ici de soumettre les réflexions d'une enseignante ayant la double formation (travail social et philosophie) sur l'apport de la philosophie dans la formation des travailleurs sociaux. On y présente la façon dont un cours de « philosophie du travail social », a été conçu pour des étudiants de 3<sup>e</sup> année à Bruxelles en vue d'approfondir leur questionnement sur le sens de leur pratique. Cela a consisté à intégrer l'éthique et la déontologie, tout en élargissant le propos à des questions épistémologiques et politiques en lien avec les pratiques contemporaines et leur contexte. On conclue sur les conditions et enjeux d'une formation philosophique au travail social aujourd'hui.*

#### **MOTS-CLÉS**

*Travail social, philosophie, formation, éthique, déontologie*

#### **INTRODUCTION**

La formation des travailleurs sociaux est confrontée, aujourd'hui, à des défis importants, en lien avec l'évolution de la profession, des réalités rencontrées, et des politiques sociales qui l'orientent et la régulent. Ces évolutions s'inscrivent, on le perçoit de plus en plus, dans des transformations profondes de nos sociétés, et de leur cohésion. De nombreuses questions se posent, quant aux orientations des métiers du social dans ce contexte, et aux qualifications ou compétences qu'ils nécessitent. Qu'est-ce que le

---

<sup>1</sup> Cet article est une reprise, légèrement remaniée, d'une communication au congrès de l'AIFRIS de Namur, en 2007, parue sous le titre « Un cours de philosophie du travail social, pour quoi faire aujourd'hui ? ».

« professionnalisme » aujourd'hui ? Qu'implique-t-il comme type de formation ? Ces questions font l'objet de nombreux débats, dans le contexte de transformation de l'organisation de l'enseignement supérieur (qui a été spécialement important en Europe, suite au décret de Bologne), concernant les programmes, les disciplines, leur mode de transmission, leur articulation avec la pratique, les modes d'évaluation, etc. Elles se posent aux enseignants, individuellement au sein de leurs cours, et collectivement, au niveau du projet pédagogique des écoles, de leurs finalités, des priorités choisies et des dispositifs mis en place dans l'organisation de la formation.

C'est à partir de mon ancrage particulier d'enseignante, et plus spécifiquement d'une expérience pédagogique de plusieurs années (entre 2004 et 2010) d'un cours de philosophie du travail social dans une école sociale à Bruxelles, que je souhaite, dans cette intervention, partager mes réflexions et pistes pédagogiques sur la formation des travailleurs sociaux et sur la contribution de la philosophie à cette formation, en lien avec ces nouveaux défis.

Je pose ici la question suivante : *un cours de philosophie, pour quoi faire aujourd'hui ?* Je chercherai à y répondre en partant de mon expérience singulière (sans du tout la considérer comme un modèle à suivre), tout en visant une réflexion plus globale sur les axes possibles d'une interrogation philosophique du travail social, en lien avec ses évolutions actuelles et sur les moyens de mettre « au travail » cette interrogation avec des futurs praticiens, dans une perspective de formation professionnelle. J'envisagerai également les articulations que cette démarche implique avec les autres disciplines, avec les points de vue d'observateurs et d'acteurs, avec les autres dimensions de la formation, avec le questionnement des étudiants sur leur pratique, et donc, et pas le moindre, les conditions organisationnelles et pédagogiques qu'elle nécessite.

La philosophie a une place très variable dans la formation des travailleurs sociaux aujourd'hui. Face aux enjeux contemporains du travail social, et aux mutations en cours des formations de travailleurs sociaux, j'espère, par cette contribution, apporter des arguments pour soutenir la pertinence de l'approche philosophique dans la formation initiale, et de son articulation avec le travail social. Soutenir également, plus largement, la finalité réflexive des formations, dans et au-delà des compétences pratiques, finalité qui suppose d'inscrire la pratique dans des horizons de signification (Taylor, 1994, 1998).

## LE COURS DE «PHILOSOPHIE DU TRAVAIL SOCIAL» À L'ISFSC

### *Le contexte*

Le cours de philosophie du travail social se donnait, à l'époque, en début de la troisième année d'une formation d'assistants sociaux (avant leur stage), avec un groupe d'environ 50 étudiants; 25 heures de cours m'étaient octroyées pour « interroger philosophiquement » le travail social avec eux, en m'appuyant sur des acquis importants. Dans les faits, les étudiants ont un parcours semblable, intégrant des approches théoriques dans divers cours de sciences humaines et des approches méthodologiques, ainsi qu'une expérience de stage, elle-même encadrée, analysée et réfléchi selon différents axes (méthodologique, éthique, théorique), dans des supervisions collectives, par la réalisation de rapports, etc<sup>2</sup>. Les bases de la déontologie et de l'éthique sont intégrées à la méthodologie, et abordées progressivement, dans chaque année, par des maîtres de formation pratique, en lien avec des situations concrètes et des questions amenées par les étudiants. Quand ils arrivent dans le cours de philosophie, les étudiants ont déjà acquis des bases importantes, tant dans la connaissance des grands axes de son histoire (un cours d'histoire de la philosophie en première année), que dans l'appropriation de la démarche, par la lecture et la discussion de textes concernant des problèmes philosophiques contemporains, en lien avec des questions de société et des phénomènes d'actualité (un cours de « problèmes philosophiques contemporains » en première année et un cours de « philosophie sociale » en deuxième année, dans lesquels les étudiants réalisent et présentent oralement des travaux de groupe, suivis de discussions). Le travail social, dans ses multiples dimensions, et en lien avec le contexte sociétal, est donc déjà largement décrit, analysé, mis en perspective selon les divers angles disciplinaires, et les étudiants en ont une expérience vécue, elle-même partagée, et analysée réflexivement.

### *Les orientations*

Tenant compte de ces acquis de formation, de la position du cours en début de troisième année, de sa complémentarité possible avec d'autres cours postérieurs et une

---

<sup>2</sup> Outre leur propre expérience et la discussion avec d'autres étudiants, ils ont pu rencontrer des professionnels, visiter des institutions, et ont donc une certaine connaissance empirique de différents secteurs du travail social.

pratique de stage conséquente, dans laquelle les étudiants sont amenés à prendre des responsabilités, j'ai opté pour un cours qui, par la confrontation avec des auteurs et des textes philosophiques, permette de revenir de façon réflexive sur le travail social<sup>3</sup>, à un niveau très fondamental et transversal (intégrant les pratiques dans leur diversité, et les acquis de la formation), et d'approfondir un certain nombre de questions philosophiques à propos de son « sens ».

Pour répondre à cette finalité générale, j'ai décidé de donner une place importante à la philosophie comme approche théorique, conceptuelle, élaborée dans des textes, tout en la « travaillant » sur la base de quelques grands axes d'interrogation de la pratique, nourris des débats actuels concernant le sens du travail social, et des interprétations et analyses déjà travaillées par les étudiants. Par l'articulation de deux démarches<sup>4</sup>, joignant la transmission, l'appropriation et la discussion d'auteurs et de textes à une argumentation personnelle de l'étudiant, en lien avec une pratique et des questions qui s'y posent, l'objectif était de permettre aux étudiants d'élargir les « horizons de signification » dans lesquels ils inscrivent leur projet professionnel, de nourrir, de développer leur propre analyse et réflexion sur leur pratique, sur le sens qu'ils lui donnent, et de leur ouvrir de nouvelles capacités de positionnement et d'action.

Après avoir exposé les axes d'interrogation philosophique ciblés dans le cours, je développerai les pistes pédagogiques que j'ai exploitées afin de favoriser l'appropriation critique de ces questions et arguments par les étudiants et l'approfondissement de leur propre réflexion et positionnement sur des questions philosophiques qu'ils se posent dans la pratique.

---

<sup>3</sup> Cette perspective considère que la philosophie n'est pas le seul lieu de la réflexion critique et du sens, et n'en est pas fondatrice. À partir des sens donnés, et des autres lieux de pensée, elle revient, de façon réflexive sur le sens, en interrogeant ce qui s'y joue à un niveau fondamental. Avec Alain Badiou, il faut reconnaître de multiples lieux où se constituent des pensées, irréductibles les uns aux autres, liés à une expérience singulière et dotés d'une histoire propre. On pourrait élargir les lieux proposés par l'auteur : le travail social, ses références, sa tradition vivante de pensée et d'action en sont quelques uns. « Envers ces lieux de pensée, la philosophie n'est en rien fondatrice ou première. La philosophie n'a pas à les considérer d'en haut, à vouloir les totaliser, à prétendre en délivrer le principe, encore moins à se substituer à eux pour supprimer leur multiplicité » (Badiou, 1994 : 29).

<sup>4</sup> Les finalités et les méthodes d'enseignement de la philosophie font débat, depuis ses origines. De multiples postures se confrontent aujourd'hui, allant de la transmission *ex cathedra* de pensées philosophiques « autorisées » à la discussion horizontale, argumentée, de problèmes philosophiques élaborés à partir d'opinions et de situations vécues. L'optique que je soutiens se situe entre ces deux extrêmes.

## **LES AXES POSSIBLES D'UNE INTERROGATION PHILOSOPHIQUE DU TRAVAIL SOCIAL EN LIEN AVEC SES ÉVOLUTIONS ACTUELLES**

Interroger philosophiquement le travail social et son « sens », suppose de clarifier ce qu'englobe cette notion de sens, et ce que peut y apporter, dans les limites qui sont les siennes, la réflexion philosophique<sup>5</sup>. J'y reviendrai dans la suite. La définition de la philosophie sur laquelle je me suis appuyée (parmi de nombreuses définitions possibles, et qui marque un choix d'orientation particulier) pour ensuite l'appliquer au travail social, peut se formuler ainsi :

La philosophie se caractérise par sa démarche réflexive et critique. Elle pose des questions fondamentales, globales, à propos, entre autres, des différentes pratiques humaines, interrogeant leur sens, leurs finalités, les normes du bien ou du juste, la validité ou la vérité des connaissances et des points de vue auxquelles elles font appel. Dans une démarche rationnelle, elle cherche, par la discussion critique de différents points de vue, à fonder de nouvelles conceptions plus vraies, plus justes, plus acceptables, ou qui définissent les conditions d'une élaboration de ces idées et de ces valeurs dans la société. Elle s'inscrit dans un débat ouvert, débouchant sans cesse sur de nouvelles questions et dont les réponses apportées ne sont jamais définitives.

Cette définition, à la base de tout le cours, ouvre plusieurs pistes d'interrogation concernant le travail social. Celui-ci est envisagé à plusieurs niveaux au sein du cours : les pratiques concrètes, singulières, seront privilégiées dans un premier temps, réfléchies dans ce qu'elles sont et impliquent à un niveau fondamental, comme (inter-) actions humaines, pour ensuite être réinterrogées à partir de transformations plus générales des orientations du travail social, en lien avec les nouveaux référents mobilisés, et en tenant compte des évolutions institutionnelles et sociétales contemporaines.

---

<sup>5</sup> La philosophie, lorsqu'elle reprend ces questions, à propos de la pratique, doit pouvoir se situer face aux sens déjà donnés, et à la façon dont les acteurs (tous les acteurs impliqués, dont les usagers) eux-mêmes donnent, construisent du sens, dans des actes. Elle doit donc s'atteler à comprendre et à penser ce qu'est une pratique.

### *Trois angles de questionnement du sens*

Pour interroger philosophiquement le travail social, je suis partie de la question du sens, dans sa double dimension de signification et d'orientation<sup>6</sup>. A partir de ces dimensions, qui renvoient d'une part à la compréhension, à l'interprétation de ce qui se joue dans la pratique, et d'autre part, à la direction, à la visée et aux finalités qu'elle poursuit, trois angles d'approche de la question du sens sont alors déployés, et forment la trame du cours : l'angle épistémologique, l'angle éthique, et l'angle politique. Ils permettent d'interroger la pratique, dans la tension entre ce qu'elle est et ce qu'elle pourrait être, à la fois du point de vue des représentations et savoirs qu'elle mobilise, du statut qui leur est accordé, de leur validité (vérité), de leurs apports et limites, et du point de vue des visées qu'elle poursuit, de son rapport aux valeurs (bien, juste) de sa légitimité.

Les pratiques professionnelles s'appuient sur des représentations, sur des savoirs et des méthodes. La philosophie, sous l'angle épistémologique (au sens large du terme) questionne le rapport au réel, la façon dont on le construit, dont on l'interprète, au nom du critère de vérité. Elle interroge les significations données aux pratiques et aux « problèmes sociaux », le statut des connaissances auxquelles on se réfère par rapport au concret des situations et de l'action, leur portée et leur limite, leur validité.

Quels rapports aux savoirs (théoriques/empiriques, pratiques, techniques) établit-on dans la pratique ? Comment ces savoirs se construisent-ils ? A partir de quels points de vue ? Comment mettent-ils en forme la situation ? Que rendent-ils visible, que rendent-ils invisible ? Comment orientent-ils l'intervention ? Ces interrogations épistémologiques s'articulent à des questions éthiques et politiques: quel usage de ces savoirs fait-on dans l'intervention ? Quelle place laissent-ils au sujet (intervenant, usager) ? Quelles implications une approche plutôt qu'une autre a-t-elle pour les orientations de l'intervention? Quel pouvoir donnent les savoirs et à qui, en vue de quoi ? L'interrogation éthique et politique du travail social se penche, quant à elle, sur son orientation et sur sa légitimité.

A partir de l'angle éthique, le cours approfondit ce qui se joue dans la relation professionnelle, en tant que relation humaine, impliquant des sujets. Le rapport à autrui est au cœur de la réflexion éthique. Il est un fondement de la réflexion sur le sens,

---

<sup>6</sup> Une troisième dimension du sens, comme sensibilité ou sensation, y est intégrée.

pratiquement et théoriquement. Toutes les autres questions s'articulent à celle-ci. Elle engage la responsabilité du professionnel vis-à-vis d'un autre sujet, qui s'en remet à lui. Quelle place pour l'usager dans l'action, dans le sens qu'on lui donne ? L'optique choisie dans le cours intègre dans cette réflexion éthique la question, toute aussi essentielle, du rapport à soi, et enfin, celle du rapport au « tiers »<sup>7</sup>. Quel rapport ai-je à moi-même dans l'action, dans la relation ? Beaucoup de choses peuvent être interrogées à ce niveau, dans la tension éthique qui nous constitue comme sujets. Quelles valeurs orientent les interventions ? Sur quoi se fondent-elles ? La réflexion sur les valeurs et les visées de la pratique débouche sur la question de la norme, de la règle. Quels repères se donner, quel rapport aux lois, aux règles déontologiques ?

Ces questionnements, en ouvrant à la dimension institutionnelle, permettent d'analyser le travail social sous un nouvel angle. La réflexion éthique se prolonge alors sur la question de la justice dans les institutions et dans les organisations. Cela suppose d'interroger leur rôle, leur fonctionnement, de les analyser en lien avec le jeu social et politique plus large dans lequel elles s'inscrivent. L'analyse, confrontant ce qui est et ce qui pourrait ou devrait être, se porte alors sur les orientations, les logiques, les valeurs, les règles spécifiques qui gouvernent ce jeu social et politique, organisant, régulant ou contraignant les pratiques du travail social. Quelle vision de l'homme, du sujet, du lien social sous-tendent nos pratiques et les institutions qui les structurent ? Quelles institutions souhaitons-nous, pour soutenir des orientations plus acceptables du vivre-ensemble ? Quel rôle, quelle responsabilité, quelle marge de manœuvre avons-nous concernant ces orientations ? Qu'est-ce et qu'implique la démocratie ? etc. On le voit, la distinction entre les questions de vérité et de légitimité sont profondément inter-reliées, voire indissociables.

Ces trois axes sont mis en évidence dans leurs articulations, et renvoient, au-delà des angles spécifiques d'interrogation, à des questions philosophiques fondamentales sur la condition humaine et sur ce qui « fait société ». L'« épreuve » du sens est réfléchi dans ces différents axes à partir des *rappports* que chacun, comme professionnel et comme sujet, peut avoir à autrui, à soi, au monde, et plus spécifiquement, à la loi (*nomos*), au

---

<sup>7</sup> Je m'inspire, dans cette approche, essentiellement de la pensée de Paul Ricœur (1985, 1985b ; 1990).

savoir, au pouvoir, dans le cadre de sa pratique professionnelle. Elle renvoie également à la temporalité, et au rapport que nous avons, individuellement et collectivement, dans nos pratiques, au passé, au présent, à l'avenir, dans le sens que nous leur donnons. Cette notion de rapport indique bien, à la fois l'ancrage pratique, la prise de distance et l'ouverture possibles à d'autres horizons de sens. Elle prend en considération la dimension corporelle, affective, mais aussi sociale de nos relations. Elle met en évidence que le sens de la pratique ne s'élabore pas seul, ni dans l'abstrait, mais dans l'échange, la confrontation avec autrui, et dans les rapports concrets avec le monde.

Les trois axes sont travaillés tout au long du cours, à partir d'auteurs contemporains, choisis en fonction de l'éclairage qu'ils apportent sur ces questions fondamentales, et de l'ouverture du questionnement que leur pensée permet, en lien avec les enjeux actuels du travail social<sup>8</sup>. Ils sont envisagés de façon ouverte, afin de ne pas orienter la réflexion en fonction d'une seule conception philosophique, éthique ou politique, qui définirait déjà le contenu du sens ou des valeurs, mais de permettre à chacun de questionner ses convictions, de penser le sens et l'orientation de sa pratique par la confrontation avec ces axes d'interrogation et approches philosophiques<sup>9</sup>.

### *Le sens du travail social contemporain*

Les trois axes d'interrogation du sens, épistémologique, éthique et politique, peuvent être mis en œuvre à propos de n'importe quelle pratique de travail social (ils sont d'ailleurs applicables à toute pratique sociale). Dans le cours, il m'a paru important de les reprendre pour analyser et réfléchir philosophiquement aux évolutions contemporaines du travail social. Or ces évolutions sont importantes, et mettent en question les référents classiques du travail social tant dans le domaine des savoirs (théoriques et méthodologiques) que dans le rapport aux normes, aux règles

---

<sup>8</sup> Les auteurs auxquels je me réfère sont nombreux, et le cours évolue en fonction des nouveaux écrits que je découvre. Parmi ceux-ci, Paul Ricoeur, reste une référence centrale. Je me suis inspirée également, dans les approches philosophiques plus fondamentales, articulant questions éthiques, politiques, épistémologiques, d'auteurs comme C. Taylor, A. Honneth, J. De Munck, F. Jeanson, M. Maesschalck, etc. Les débats qui concernent le sens du travail social et ses évolutions reprennent des auteurs comme B. Bouquet, M. Autès, B. Paturet, R. Castel, J. Donzelot, P. Rosanvallon, M.H. Soulet, A. Franssen, etc.

<sup>9</sup> Je pense cependant qu'il est utopique d'imaginer que les questions peuvent être totalement neutres, et que la philosophie n'apporte aucun contenu aux idées, même quand elle cherche à se limiter à la pensée de procédures. Je fais, inévitablement certains choix dans l'orientation des questions et des textes, qui en excluent d'autres. J'essaie donc d'être claire vis-à-vis des étudiants, en explicitant ces choix, et en montrant qu'ils ne sont pas les seuls possibles.

déontologiques, morales et juridiques, ou que dans le rapport aux politiques. Ces changements s'inscrivent dans une évolution plus globale des politiques sociales, plus actives, plus contrôlantes, plus responsabilisantes vis-à-vis des acteurs<sup>10</sup>. Ils s'inscrivent dans des transformations profondes de nos sociétés, de leur mode d'organisation, mais aussi de nos identités, nos rapports à nous-mêmes et aux autres, de notre façon d'être sujet<sup>11</sup>. Ces transformations sont perceptibles dans les problématiques rencontrées par le travail social aujourd'hui: des publics, des souffrances, des demandes, des besoins nouveaux apparaissent.

Réfléchir aux questions de sens aujourd'hui dans le travail social implique donc de ne pas limiter le regard aux pratiques elles-mêmes, mais de tenir compte de ces évolutions plus larges qui les conditionnent et par rapport auxquelles elles doivent se positionner, s'orienter. Ces grandes transformations sont abordées dans la formation des étudiants de l'école, au sein de différents cours. Je les reprends en partie dans le cours de philosophie du travail social. Cependant, pour rester cohérente avec ma perspective, je considère les analyses proposées pour décrypter ces changements de société, de paradigmes, de modalités de l'action, comme des points de vue sur la réalité, des mises en perspective de celle-ci ayant un statut spécifique comme savoirs.

En restant centrée prioritairement sur le travailleur social et son rapport à la réalité, j'aborde ces « ouvertures de sens » qui s'élaborent dans différents lieux de recherche, afin de travailler avec les étudiants sur les éclairages qu'elles apportent, au niveau de généralité qui est le leur, et en les confrontant aux réalités concrètes qu'ils rencontrent en stage. En m'appuyant sur des textes actuels choisis en fonction de cet angle d'approche, tenant compte des acquis des autres cours qui abordent ces réalités, et sur les situations de stage rencontrées par les étudiants, je cherche à dégager, avec eux, certains enjeux spécifiques de ces pratiques, dans les nouvelles significations et

---

<sup>10</sup> Pour une analyse de ces évolutions, voir par exemple Ion (2005),Vielle et al (2005), Franssen (2003), Dierckx (1996).

<sup>11</sup> On touche ici à un large débat, certains auteurs allant jusqu'à parler de « mutation anthropologique » dans le passage à la postmodernité. Un livre, parmi d'autres, intéressant sur ces questions nouvelles, et touchant, entre autres au travail social (Lebrun et Volcrick, 2005).

orientations qu'elles mettent en œuvre, et à partir des questions de sens qu'elles posent aux acteurs et aux observateurs<sup>12</sup>.

Ainsi, nous cherchons à comprendre en quoi les logiques d'intervention se modifient (plus ou moins fortement selon les secteurs). Quels sont les nouveaux repères, les nouveaux rapports à la norme qui se construisent? Comment les notions classiques de « sujet », « autonomie », « intégration », « responsabilité », « lien social », valeurs fondatrices du travail social, changent de sens, reprises dans de nouvelles perspectives d'intervention, axées sur le projet, le contrat, l'évaluation, la médiation, le travail en réseau, en partenariat (notions qui étaient très utilisées à l'époque dans les domaines de pratique)? Nous cherchons dans le cours à repérer, en lien avec les nouvelles réalités rencontrées dans le travail social, des manières nouvelles de se rapporter aux usagers, aux savoirs, aux valeurs, aux règles déontologiques, au pouvoir, au temps, (etc.), et à les analyser en cherchant à décrypter ce qu'elles peuvent avoir d'innovant, d'émancipateur, ou au contraire, de réifiant, d'instrumentalisant. Dans différents secteurs de pratiques, les normes ne sont plus considérées comme données d'avance, mais se construisent autrement, dans le processus de l'action, en lien avec la situation, par des discussions impliquant différents acteurs, et les usagers. Ces transformations sont réfléchies au cours, de façon exploratoire, à travers les trois axes d'interrogation.

Une de ces pratiques nouvelles, utilisée de façon croissante pour répondre à différents problèmes sociaux, exemplative des innovations en cours a été analysée de façon spécifique : la médiation en travail social. En nous appuyant sur différents points de vue (acteurs, formateurs, observateurs externes, témoignages d'étudiants) nous interrogeons la médiation, comme pratique, dans ce qui s'y joue à un niveau fondamental (au-delà des spécificités des pratiques, qui peuvent être très variées). Nous reprenons, à son propos, la question du sens, dans le fil conducteur du cours : en lien avec l'éthique, dans ses triples dimensions du rapport à soi, à l'autre, à l'institution (au

---

<sup>12</sup> La question du sens est en effet au cœur de nombreuses analyses contemporaines du travail social. Elle émerge également de praticiens, qui s'interrogent sur les finalités, la légitimité, les implications de ce qu'ils font. Des questions éthiques et déontologiques nouvelles apparaissent. Quelques titres récents, évocateurs : « A quoi sert le travail social ? » (Esprit, 1997), « Pourquoi le travail social ? » (S. Karsz), « Travail social, La reconquête d'un sens » (J.Y. Dartiguenave & J.F. Garnier (dir), « Ethique et travail social, Une recherche du sens » (B. Bouquet), etc. Les colloques, journées d'étude organisés dans différents secteurs du travail social, de même que les thématiques abordées en formation permanente donnent un accès intéressant aux questions et points de vue croisés d'acteurs et d'analystes, en lien avec les réalités actuelles.

« tiers », à la règle, à la loi), et en lien avec le politique, au sens fondamental mais aussi dans ses évolutions contemporaines, en montrant comment la médiation s'inscrit dans les nouvelles orientations des politiques sociales, répondant ainsi aux impasses de l'État Providence. Nous voyons ainsi comment la médiation vise à construire la norme en situation, à redonner place à la singularité, à la parole, à responsabiliser les acteurs, à impliquer l'usager dans les décisions, les orientations de l'action, à produire du sujet et du lien social. Nous approfondissons également la question de la compétence du médiateur, le rapport spécifique aux savoirs qu'il instaure etc. Nous questionnons, enfin, les raisons de cet engouement actuel pour ce type de réponse aux problèmes sociaux, ses limites, les dangers de son instrumentalisation, les conditions de sa légitimité et de son efficacité<sup>13</sup>.

Dans les différents champs étudiés, et de façon transversale, nous cherchons à repérer les points de débats, les tensions, les paradoxes ou les malaises vécus par les praticiens dans leur pratique aujourd'hui, et les points d'appui, les repères, les lieux qu'ils trouvent pour prendre du recul, réfléchir et soutenir les orientations qu'ils promeuvent (comités de vigilance, fédérations, associations de professionnels d'un même secteur, chartes, formations, supervisions, etc.). Un des enjeux mis en évidence dans ce travail d'exploration, qui apparaît de plus en plus aux analystes<sup>14</sup>, est le risque, pour les travailleurs sociaux, du détournement de sens, et d'un décalage croissant entre les discours, les valeurs et les idéaux prônés, d'une part, et l'orientation effective des pratiques. Les valeurs émancipatrices sont alors récupérées, de façon insidieuse et idéologique, au profit de l'expansion capitaliste, ou d'une logique purement instrumentale. L'interrogation du sens du travail social et des notions qui le fondent doit donc, tout spécialement aujourd'hui, passer par un travail critique des discours produits sur les pratiques et qui les justifient, afin de discerner les logiques qui les sous-tendent, et de pouvoir prendre distance avec elles<sup>15</sup>. Donner du sens au projet, au contrat, à

---

<sup>13</sup> Les dernières années, j'ai proposé aux étudiants qui le souhaitent, de présenter plutôt une approche philosophique ayant inspiré des pratiques de travail social, de l'analyser sous ces divers angles, et d'en évaluer l'apport et les limites pour l'intervention.

<sup>14</sup> Ils sont nombreux aujourd'hui à analyser ce phénomène, dans et au-delà du champ du travail social. Voir par exemple L. Boltanski et E. Chiapello (1999) ; A. Honneth (2006). Sur le travail social, voir, entre autres A. Franssen (2003), I. Astier (2007).

<sup>15</sup> Les savoirs, les connaissances n'ont donc pas seulement une utilité de type instrumentale : ils contribuent à décrypter le réel, à comprendre les dynamiques sociales et humaines, mais également les logiques inconscientes, les idéologies qui sous-tendent les représentations, dont nous sommes toujours en partie tributaires.

l'idée d'autonomie, à la notion de « pouvoir d'agir » (empowerment), à la médiation, etc. suppose d'inscrire ces idées et ces pratiques dans des cadres conceptuels, dans des « horizons d'intelligibilité » (Taylor, 1994, 1998), qui leur permettent d'être réellement émancipatrices. Ces horizons se construisent, pour chacun, dans la confrontation avec autrui, avec le monde réel, avec les savoirs et les lieux de pensée.

C'est à cette tâche que vise à contribuer, à son niveau, le cours de philosophie du travail social, dans les limites qui sont les siennes: en posant les questions, les pistes de réflexion fondamentale ou globale, en travaillant la confrontation entre pensée, savoirs et action, il permet de travailler des nœuds, mais ne maîtrise pas les finalité. Le niveau de généralité de l'approche philosophique, son abstraction inévitable laissent beaucoup de dimensions dans l'ombre : les réalités, dans leur singularité et dans leur complexité, la pratique dans son effectivité dépassent toujours ce que la pensée en dit. Son approche très globale doit sans cesse se confronter avec des approches plus spécifiques et des recherches empiriques développées dans d'autres disciplines, afin de rester en prise avec le réel, dans sa complexité et sa diversité.

## **LA MISE AU «TRAVAIL» PHILOSOPHIQUE AU SEIN DUCOURS : AXES, ÉTAPES, OUTILS**

Afin de mettre en œuvre un tel programme, et de l'inscrire dans l'ensemble de la formation des étudiants, j'ai utilisé différents moyens et approches pédagogiques, que j'ai en partie modifiés d'une année à l'autre, expérimentant leurs avantages et inconvénients.

### *La structuration du cours*

Comme je l'ai dit précédemment, le fil conducteur et les trois axes d'interrogation sont clarifiés dès le début du cours, et les différents contenus abordés y sont reliés, explicitement, tout au long du cours. Certains concepts sont définis, et rediscutés à partir de pensées philosophiques ciblées et plus approfondies. La pratique est d'abord envisagée à un niveau philosophique fondamental, puis réinterrogée à partir d'une analyse des évolutions contemporaines du travail social, et des débats qu'elles suscitent concernant les questions de sens, en se centrant sur les nouveaux référents mobilisés. La médiation, à titre exemplatif, fait l'objet d'une approche plus approfondie. Le fait de

raccrocher ces questionnements à une structure claire, donnée par ce fil conducteur, et de le rappeler régulièrement est essentiel, afin de ne pas « noyer le poisson » ou tomber dans la confusion. Pour certains étudiants, ce fil n'était pas évident à cerner, et de le rappeler leur permettait de « raccrocher » à la démarche.

### *Les amorces et les ponts*

Mon objectif était que, dès le départ, les étudiants se sentent concernés, en tant que sujets, praticiens, par ces questions, et qu'ils puissent se les approprier, afin que les contenus théoriques leur parlent, fassent sens, les motivent à aller plus loin et à entrer eux-mêmes dans la réflexion philosophique, et à voir son intérêt, son utilité dans la pratique. Je pars aussi de l'idée que les étudiants ont des choses à dire, des expériences, des questions, des réflexions qui peuvent nourrir le cours, et que je ne suis pas experte sur ces questions, mais plutôt « courroie de transmission », pouvant favoriser des mises en lien entre pensées, ou entre théorie et pratique.

Dans l'idée de reprise réflexive des acquis de la formation, et en m'appuyant sur les autres cours de philosophie, je leur demande, dès le début du cours (individuellement et en sous-groupes) de réfléchir à ce que peut être la philosophie du travail social; de formuler des questions philosophiques en lien avec le travail social; ainsi que de rechercher les apports, selon eux des cours et séminaires qu'ils ont déjà eus en première et en deuxième année pour une réflexion philosophique sur le travail social. Un échange en grand groupe permet de rassembler les idées, les pistes de questionnement, de clarifier déjà les orientations du cours. Cela me permet, par la suite, de raccrocher les contenus à ce qu'ils ont déjà vu ou questionné.

Dans l'optique d'initier ou d'approfondir une réflexion personnelle chez chaque étudiant, en lien avec la philosophie, et une capacité de penser et de se positionner sur les questions de sens, de finalité, de légitimité, je demande aux étudiants de tenir un carnet de bord, pendant la durée du cours, et d'y noter, régulièrement, des questions, des réflexions, des notes de lectures, les liens qu'ils font avec d'autres cours, avec la pratique, avec l'actualité. Certains exercices sont demandés spécifiquement. Dès le début du cours, je leur propose de noter ce qu'évoque pour eux le mot « sens », et de réfléchir à ce qui, selon eux, donne sens à leur pratique, au travail social, à une intervention particulière qu'ils ont dû mener. Au fur et à mesure du déroulement du

cours, je leur demande d'analyser leur pratique de stage de deuxième année, et les orientations de travail de l'institution, du point de vue des trois axes d'interrogation philosophique, en confrontant les discours et les actes posés, par eux, par un assistant social ou par l'équipe. Ce carnet de bord leur appartient, il n'est pas évalué, mais a pour but de leur permettre un cheminement personnel au sein du cours, une appropriation ciblée des éléments du cours qui stimulent leur réflexion, et des prolongements qu'ils souhaitent eux-mêmes développer. En fin de cours, sa relecture leur donne l'occasion de revenir sur ce cheminement de pensée, de repérer éventuellement leur évolution dans la façon de se situer ou de questionner la pratique ou la formation. Elle peut également servir à préparer l'examen. Ces deux démarches visent à faire des ponts entre les contenus théoriques abordés et les points de vue des étudiants, créant ainsi des possibilités d'interaction pendant le cours.

Pour introduire le chapitre concernant le travail philosophique contemporain, et pointer les finalités, valeurs et les références prônées, j'ai, de façon inductive, demandé aux étudiants de repérer les notions-clefs qui étaient utilisées sur leurs lieux de stage pour nommer ce qu'on faisait dans la pratique, ce qu'on visait. Les notions d' « autonomie », de « sujet », de « responsabilité », d' « accompagnement », de « projet de vie », de « contrat », de « partenariat », de « médiation », d' « évaluation », d' « intégration », etc. ont été mises en évidence, et ont ensuite été reprises et analysées à partir de lectures philosophiques et sociologiques, afin d'analyser ce qui se joue aujourd'hui et ce qui se transforme dans les orientations du travail social. Ces ponts ont été réalisés de manière très variable par les étudiants, leur investissement dans ces démarches (non sanctionnées par des points) étant très inégal. Je n'ai moi-même pas suffisamment assuré le suivi du carnet de bord. Le nombre d'étudiants, les différences de niveau dans les capacités d'expression verbale en groupe, ou d'analyse et de réflexion, les différences aussi entre les étudiants plus âgés, ayant déjà de l'expérience et les plus jeunes, ne rendent pas toujours faciles des discussions où tout le monde participe.

### *Les axes de travail*

En lien avec les finalités et objectifs définis pour le cours, qui sont ciblés sur l'ouverture du questionnement et les capacités réflexives des étudiants, appuyés par la confrontation à des pensées philosophiques (voir plus haut), j'ai envisagé plusieurs axes et étapes de travail au sein du cours.

Les 25 heures « présentielles » constituent un moment spécifique de ce travail. Y alternent des exposés dans lesquels je transmets de la matière, j'explique des pensées ou des textes, je synthétise des apports et les articule aux questions-clefs du cours, etc. et des moments plus interactifs, où les étudiants interviennent en grand groupe (où on débat de situations concrètes, de questions transversales, de liens avec d'autres cours), voire travaillent en petits groupes, sur base de recherches ou de lectures. Des invités extérieurs, formateurs, professionnels ou membres d'associations de travailleurs sociaux sont déjà intervenus (trop peu souvent à mon goût).

Un dossier de lecture en complément de ces heures de cours, et dans le but de les nourrir et de les prolonger, les étudiants sont amenés à lire un certain nombre de textes, repris dans un recueil. Ceux-ci sont considérés comme étant la matière principale du cours, en complément de l'oral, les exposés ayant pour but de les introduire, d'aider à les comprendre, à voir leur apport pour le traitement des questions, à les situer dans les débats sur le travail social, à les articuler entre eux. Des ressources bibliographiques complémentaires sont proposées aux étudiants, pour prolonger ces approches et ces débats. Une sélection dans les approches philosophiques afin de favoriser ce travail d'intégration de la pensée philosophique par les étudiants, il m'a fallu faire des choix dans les contenus abordés, et nécessairement faire une forte sélection dans les approches. Je reviendrai plus loin sur les avantages et inconvénients de ces options. J'ai choisi des auteurs et des textes à la fois suffisamment transversaux pour pouvoir interroger toute pratique de travail social, cohérents avec les finalités et axes choisis, tout en donnant des points de vue divers, en débat, et ouverts aux enjeux contemporains ; certains textes étant plus conceptuels et d'autres donnant des repères d'analyse ou d'intervention. Certaines notions sont précisées, définies (et discutées dans leur définition) au cours et dans le recueil, afin de baliser, de distinguer différents registres, tout en montrant leurs articulations : les notions d'éthique, de morale, de déontologie, de droit, les rapports entre éthique et politique, la distinction entre éthique (ou politique) et philosophie éthique (ou politique) etc.

### L'évaluation

Un des objectifs principaux du cours étant de d'ouvrir des pistes d'interrogation et de réflexion philosophique sur la pratique, et de permettre aux étudiants d'approfondir les questions de sens qu'ils se posent en lien avec celle-ci, j'ai opté pour une formule mixte

d'évaluation. Celle-ci portait, en grande partie, sur la réalisation d'un travail personnel, et sa discussion, en lien avec le cours. Ce dernier s'intègre donc, même si c'est en dehors des heures de cours, dans le « travail » philosophique élaboré tout au long du cours, comme dernière étape importante. Profitant de la situation temporelle du cours et du fait que l'examen a lieu après un mois de stage (transformant la contrainte en opportunité), et en vue de répondre aux objectifs que je m'étais fixés, j'ai demandé aux étudiants d'y approfondir, en quatre à cinq pages, une réflexion sur une question philosophique qu'ils se posent à propos du travail social, en lien avec la pratique du stage de troisième année (une situation concrète ou un aspect de la pratique qui est développée par le stagiaire ou par l'institution), d'y intégrer différents apports du cours et des textes (éventuellement des textes complémentaires), et de conclure par un positionnement personnel sur la question (voire des pistes d'action). J'y insistais sur les capacités de questionnement, de raisonnement personnel, confronté aux textes, d'articulation avec la pratique et au contexte de celle-ci.

L'examen oral permet d'approfondir la discussion sur le travail, à partir des éléments du cours, et porte également sur l'ensemble du cours, afin que les étudiants, au-delà des textes qu'ils ont utilisés, s'approprient la matière dans ses différents aspects. Les critères d'évaluation étaient centrés sur la capacité d'appropriation critique de la matière, de situer les points de vue des auteurs abordés par rapport aux questions traitées, d'interroger et d'analyser des pratiques de travail social (la sienne ou celle des autres) à partir des approches vues au cours ou en prolongement de celui-ci, de développer une réflexion critique et de se positionner sur ces questions.

### *Le bilan de l'expérience et perspectives*

À l'issue de ces quelques années d'expérience d'un tel cours, et des différents dispositifs mis en place, je tire un bilan globalement positif de l'apprentissage qu'il a permis (tant aux étudiants qu'à moi), tout en étant consciente de certaines limites liées aux choix opérés, mais aussi des conditions particulières qu'il nécessite.

Les discussions au sein du cours, les travaux remis par les étudiants, les échanges au moment de l'examen, et l'évaluation qu'ils m'ont remise après le cours m'ont confirmé que ce type d'approche correspond à une attente chez de nombreux étudiants, et rencontre leur motivation, leur intérêt. Les articulations qu'ils font avec leur pratique et

des questions qu'ils se posent, ou que les autres professionnels de l'institution se posent, sont nombreuses et riches. Beaucoup d'étudiants sont en demande de ce type d'interrogation, et même s'ils n'investissent pas tous de la même façon dans les différentes étapes de la démarche, ils en retirent finalement des bénéfices d'apprentissage importants<sup>16</sup>. Bien sûr, ces choix pédagogiques, par la sélection qu'ils opèrent nécessairement des sujets abordés et de la façon de les étudier, ont aussi leur revers, d'autres pistes de contenus et d'analyse étant tout aussi pertinentes pour la formation, et ayant d'autres avantages et inconvénients<sup>17</sup>. Le choix de donner priorité à des grandes questions et à des approches théoriques, celui d'articuler ensemble ces questions et les niveaux d'analyse, limite les possibilités d'approfondissement, au sein du cours, de certaines questions, issues de la pratique des étudiants. La démarche proposée au cours, nécessairement difficile dans les nombreuses articulations qu'elle implique, suppose pour les étudiants d'avoir des acquis importants, tant théoriques que pratiques, et d'avoir fait un travail réflexif sur eux-mêmes et sur leur pratique. Elle s'appuie, entre autres, sur d'autres cours de sciences humaines et de philosophie, qui ont donné une place importante à la transmission de cadres théoriques, de connaissances et de concepts. La coordination avec les autres cours et les activités de formation est donc essentielle, afin qu'un tel cours s'inscrive dans un projet de formation qui ait une certaine cohérence, et qui puisse favoriser les ponts entre les matières, et les articulations entre les approches théoriques vues dans les cours, d'une part, et l'analyse, en séminaire ou en supervision, de situations concrètes, d'autre part.

D'autres pistes de travail et d'activités pédagogiques pourraient être envisagées pour favoriser ces ponts et ces moments d'intégration, pour les étudiants comme pour les enseignants: des espaces de débats, de travail interdisciplinaire par exemple, impliquant plusieurs enseignants, croisant des regards de praticiens et d'analystes. Ou encore, afin d'éviter des travaux redondants pour plusieurs cours (avec tous les risques de « copié-collé » auxquels on commence à être confrontés), une commande unique aux étudiants

---

<sup>16</sup> Des échos d'autres enseignants, qui, en méthodologie, par exemple, continuent à travailler avec les étudiants, confirment que le cours (comme beaucoup d'autres) s'intègre à l'analyse qu'ils font de leur pratique, qu'il continue à nourrir leurs questionnements.

<sup>17</sup> Des approches plus systématiques d'auteurs permettraient de développer de façon plus approfondie les compétences d'analyse et de conceptualisation, et la connaissance des débats philosophiques actuels, et des analyses de cas sur base de grilles et de repères éthiques ou déontologiques donneraient des outils directement utilisables, et favoriseraient leur usage concret.

pour plusieurs cours, intégrant différents axes d'analyse, et évaluée selon une grille spécifique par chaque enseignant, etc.

Le succès pédagogique d'un tel cours dépend donc de plusieurs conditions organisationnelles. Outre cette coordination avec les autres activités de formation, il suppose des groupes peu nombreux d'étudiants, ayant suivi l'ensemble du parcours. Or, ces conditions risquent d'être modifiées à l'avenir, en Belgique, et n'existent plus ailleurs, du fait notamment de l'individualisation des programmes de formation, et de l'encouragement de la mobilité des étudiants. Des effets de ces changements sur l'orientation pédagogique des cours et des programmes de formation seront indéniables. Si des perspectives intéressantes peuvent s'ouvrir dans ces nouvelles dynamiques (cosmopolitisme, synergies avec les universités et avec la recherche, mobilité des étudiants et enseignants), certaines conséquences plus négatives sont également prévisibles. Les étudiants n'auront plus un parcours homogène, ils pourront être dans des années différentes tout en suivant le même cours, ils ne suivront peut-être pas le même programme. La dynamique de groupe, sur laquelle s'appuie beaucoup la formation des assistants sociaux dans les écoles belges, va donc se transformer, et aura des conséquences sur les modalités d'apprentissage. Dans une telle perspective, les objectifs donnés aux cours, les contenus abordés devront être en partie modifiés, les liens avec les autres activités de formation devenant plus difficiles à établir. Des cours de ce type, des activités coordonnées entre enseignants, des projets d'année, des activités collectives risquent d'être mis à mal par ces nouvelles règles, qui par ailleurs ont également des avantages pour les étudiants<sup>18</sup>. D'autres opportunités pédagogiques sont sans doute possibles (la diversité des parcours pouvant être aussi une richesse), à condition d'avoir les moyens de les réaliser concrètement.

La question se pose donc, sur l'avenir des formations, la cohérence entre les objectifs et les moyens, si l'on veut favoriser des formations professionnelles solides, allant des capacités d'analyse, de discernement critique et des capacités d'intervention<sup>19</sup>, dans des

---

<sup>18</sup> Elles permettent de valoriser des acquis, d'organiser de façon plus souple de parcours de formation (dans le temps comme dans l'espace). Cependant, les profils d'étudiants étant divers, certains pourraient se trouver en difficulté dans ce système.

<sup>19</sup> La fiche d'études concernant la formation d'assistant social réactualisée en Communauté française en 2003, en regard de l'évolution de la profession et des différentes politiques sociales, insiste sur ces capacités, sur la nécessité d'une synergie constante entre savoirs théoriques et pratiques, sur la notion de praticien réflexif.

réalités de plus en plus complexes, si on veut former des praticiens réflexifs, il est nécessaire d'inscrire ces objectifs dans les dispositifs de formation, et garantir qu'ils puissent être réellement rencontrés. Cela implique des conditions matérielles et organisationnelles, au-delà des qualités pédagogiques des enseignants.

## CONCLUSION

La question posée au départ de cet article pouvait se lire en trois sens différents. Elle pouvait renvoyer au « faire » des pratiques de travail social comme au « faire » au sein même du cours. Enfin, « pour quoi faire aujourd'hui » pouvait être lu comme l'expression un peu désabusée de « à quoi ça sert », renvoyant au soupçon de l'inutilité actuelle de la philosophie dans la formation (ou de la philosophie tout court). La question de l'« utilité » de la philosophie dans la formation des travailleurs sociaux est en effet largement ouverte: la discipline est loin de faire partie, actuellement, de tous les programmes<sup>20</sup>. Le choix de ce thème dans un congrès international de formateurs en travail social n'est donc pas neutre!

C'est à ces trois sous-questions que j'ai tenté de répondre ici. A travers la description et l'analyse d'une expérience pédagogique (un « faire »), j'ai voulu montrer comment la philosophie pouvait contribuer à la réflexion sur le sens des pratiques, et à l'ouverture de nouveaux possibles (quoi) dans l'action (faire). J'espère avoir pu, de ce fait, dégager des arguments pour démontrer la pertinence, l'utilité d'un cours comme celui-là dans la formation des travailleurs sociaux aujourd'hui.

En effet, à travers et par-delà la réflexion éthique et déontologique (qui reste selon moi primordiale dans la formation), j'ai cherché à montrer comment la philosophie pouvait contribuer, tout spécialement aujourd'hui, à la réflexion sur le sens des pratiques de travail social, en y intégrant également un axe épistémologique et un axe politique. Les questions de sens, de finalité, de légitimité ne sont pas nouvelles dans le travail social.

---

<sup>20</sup> La philosophie est inscrite de façon très variable dans les programmes de formation des travailleurs sociaux. Je n'ai malheureusement pas pu faire d'étude comparative systématique à ce sujet. Voici quelques éléments : en Belgique, la formation philosophique est très présente (elle ne l'est pas dans le secondaire), mais pas toujours mise en lien avec le travail social. Dans d'autres pays, certains cours sont proposés en option. L'éthique et la déontologie sont, dans la plupart des pays, privilégiées dans la formation des étudiants, et souvent envisagées d'un point de vue philosophique.

Les questions épistémologiques concernant le statut et la portée des savoirs de référence, les questions éthiques et politiques à propos des orientations de l'action, et l'horizon de société dans lequel elles s'inscrivent, se posent cependant avec une nouvelle acuité aujourd'hui, tant aux acteurs qu'aux observateurs.

Face aux transformations profondes auxquelles nous assistons aujourd'hui, à la complexification des situations, des rapports sociaux, à l'évolution des modes d'action publique; face à la crise des repères et à l'émergence de nouveaux référents dans les pratiques de travail social ; face aux risques tant du dogmatisme que du relativisme, une formation de base qui intègre la réflexion critique, les capacités de discernement, l'appropriation d'outils d'analyse rigoureux, dans et au-delà de l'apprentissage de compétences pratiques, mais aussi l'ouverture d'esprit, la créativité dans la recherche de nouveaux horizons de sens apparaît aujourd'hui primordiale. Mieux comprendre les règles du jeu social pour mieux pouvoir s'y situer et se positionner; penser l'action, non pour la fuir, mais afin d'ouvrir des possibles, de découvrir ou de construire de nouvelles capacités d'agir et de pouvoir « répondre de soi »: ce sont là des enjeux centraux de la formation, initiale et continue des travailleurs sociaux. La philosophie, comme j'ai tenté de le montrer tout au long de ce texte, est loin, aujourd'hui (et heureusement), d'avoir le monopole dans la formation à la réflexivité, à l'esprit critique, à la capacité d'agir et à la responsabilité. Elle peut cependant contribuer, de façon centrale, à cet apprentissage, à condition de s'articuler aux enjeux de l'action, et de s'inscrire dans un débat pluridisciplinaire<sup>21</sup>.

Un cours de « philosophie du travail social » dans la formation des travailleurs sociaux peut donc être un espace-temps privilégié pour travailler, à un niveau fondamental, les questions de sens de la pratique, en intégrant les acquis de la formation et de l'expérience. Le dispositif pédagogique doit alors être pensé en cohérence avec les objectifs poursuivis, afin de permettre un réel travail réflexif chez les étudiants, qui s'ancre dans leur propre questionnement. Dans la perspective que je soutiens, il suppose d'allier une certaine transmission, qui reste fondamentale dans une formation, avec le travail d'élaboration de « compétences » au sens large chez les étudiants

---

<sup>21</sup> J'ai poursuivi ces réflexions et analyses, à propos des questions de sens et de réflexivité dans les pratiques du travail social dans deux articles parus récemment. Voir à ce sujet Dierckx (2013, 2014).

(intégrant les capacités de se remettre en question, de se laisser interpellé en permanence), les deux étant indissociables, dans la recherche de sens.

## RÉFÉRENCES

- Astier, I. (2007). Les nouvelles règles du social, Paris, PUF.
- Autes, M. (1999). Les paradoxes du travail social, Paris, Dunod.
- Badiou, A. (1994). Interview, Les grands entretiens du Monde, Tome 2, Ed. Le Monde.
- Barbier, J-M. (1996). Savoirs théoriques et savoirs d'action, Paris, PUF, Pédagogies d'aujourd'hui.
- Blakburn, P. (1996). L'éthique. Fondements, problématiques contemporaines, Saint-Laurent (Québec), Erpi.
- Boltanski, L. et E. Chiapello (1999). Le nouvel esprit du capitalisme, Paris, Gallimard.
- Bouquet, B. (2003). Éthique et travail social. Une recherche du sens, Paris, Dunod.
- Castel, R. (2003). L'insécurité sociale : qu'est-ce qu'être protégé ?, Paris, Seuil.
- Castel, R. (2007). La discrimination négative, Paris, Seuil.
- Chauvière, M. (2001). « L'action sociale face à la nouvelle question sociale », dans R. Puyvelo (sous la direction de), Penser les pratiques sociales. Une utopie utile, Paris, Erès.
- Dartiguenave, J. et J.-F. Garnier (2003). L'homme oublié du travail social. Construire un savoir de référence, Paris, Erès.
- Dartiguenave, J. et J.-F. Garnier (1998). Travail social, La reconquête du sens, Paris, L'Harmattan.
- De Munnk, J. et M. Verhoeven (1997). Les mutations du rapport à la norme. Un changement dans la modernité ?, Bruxelles, De Boeck.
- De Munnk, J. (1999). L'Institution sociale de l'esprit, Paris, PUF.
- Dierckx, C. (1994), « Le social « travaillé » par la philosophie. A quel titre le philosophe peut-il intervenir aujourd'hui dans l'action sociale ?, Travailler le social, n°9.
- Dierckx, C. (1994). « Le travail social comme lieu d'une articulation entre connaissance et action : réflexions épistémologiques et politiques autour des rapports entre théorie et pratique », Annales Cardijn, « Travail social et Philosophie ». Louvain-la-Neuve, Institut Cardijn.

- Dierckx, C. (1995). « Finalités et priorités de la formation générale dans la formation professionnelle », inédit.
- Dierckx, C. (1996). « Les nouveaux visages du travail social ». La Revue Nouvelle, n°10, 65-69.
- Dierckx, C. (2013). « Raison instrumentale, réflexivité et horizons de sens : une problématisation philosophique des référentiels du social », dans L. Carignan L. et M. Fourdrignier (sous la direction de.), Référentiels de compétences et pratiques réflexives dans les formations sociales, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Dierckx, C. (à paraître). « Penser les conditions et enjeux de la réflexivité dans les pratiques professionnelles aujourd'hui: l'apport de Charles Taylor », dans M. Fourdrignier, F. Tschopp, et Y. Molina (sous la direction de), Dynamiques du travail social en pays francophones, Genève, IES Editions.
- Direction Générale de l'Action Sociale, Conseil Supérieur du Travail Social, (2001), Éthique des pratiques sociales et déontologie des travailleurs sociaux. La nécessaire question du sens et des limites des interventions sociales, Paris, Ed. de l'École Nationale de la Santé Publique.
- Donzelot, J (1984). L'invention du social. Essai sur le déclin des passions politiques, Paris, Fayard, 1984..
- Fédération nationale des comités d'entente et de liaison des centres de formation des travailleurs sociaux (1989). La théorie et le savoir dans l'acte du praticien, Paris, F.N.C.E.
- Fourez, G. (1992). La construction des sciences, Bruxelles, De Boeck.
- Franssen, A. (2003). « Le sujet au cœur de la nouvelle question sociale », La revue Nouvelle, n°12.
- Honneth, A. (2006). La société du mépris, Paris, La Découverte.
- Honneth, A. (2007). La réification. Petit traité de Théorie critique, Paris, Gallimard, Nrf essais.
- Hubert, H-O. (2006). Un nouveau passeport pour l'accès aux droits sociaux : le contrat, Bruxelles, Ed. des Facultés Universitaires ND de la Paix et la Charte, collection Droit en mouvement.
- Ion, J. (2005). Le travail social en débat(s), Paris, La Découverte.
- Jeanson, F. (1990). « Eléments pour une définition de l'éthique de la psychiatrie », Perspectives, n°14.
- Karsz, S. (2011). Pourquoi le travail social ? Définition, figures, clinique, Paris, Dunod.

Lebrun, J.P. et E. VOLKRICK (2005). Avons-nous encore besoin d'un tiers ?, Paris, Erès.

--- (1994). Les grands entretiens du Monde, Tome 2, Ed. Le Monde.

--- (2004). « Formation des assistants sociaux et réalités professionnelles », L'Observatoire, n°41.

Maesschalck, M. (1994). Pour une éthique des convictions, Bruxelles, De Boeck.

Maesschalck, M. (2006). « Solidarité et apprentissage social », dans G. Vincent (sous la direction de), Hospitalité et solidarité. Ethique et politique de la reconnaissance, Strasbourg, Presse Universitaire de Strasbourg, 257-282.

Maesschalck, M. (2009). Éthique et gouvernance, Les enjeux actuels d'une philosophie des normes, Olms, Hildesheim/Zürich/New York.

Paturet, J-B. (2001). « L'intervention sociale : au nouage de l'éthique et du politique », dans R. Puyvelo (sous la direction de), Penser les pratiques sociales. Une utopie utile, Paris, Erès.

Ricoeur, P. (1985). « Avant la loi morale, l'éthique », Encyclopedia Universalis.

Ricoeur, P. (1985b). « Ethique et politique », Esprit, n°101.

Ricoeur, P. (1990). Soi-même comme un autre, Paris, Seuil.

Rosanvallon, P. (1995). La nouvelle question sociale. Repenser l'État-Providence, Paris, Seuil.

Soulet, M-H. (2005). [« Une solidarité de responsabilisation »](#), dans J. Ion (sous la direction de), Le travail social en débat(s), Paris, Éditions La Découverte, 86-103.

Stengers, I. (1993). L'invention des sciences modernes, Paris, La Découverte.

Taylor, C. (1994). Le malaise de la modernité, Paris, Cerf, Humanités.

Taylor, C. (1998). Les sources du moi, Paris, Seuil.

Vielle, P., P. Pochet et I. Cassiers (2005). L'État Social Actif. Vers un changement de paradigme ?, P.I.E., Peter Lang.

