



N°12 | Année 2019

Normes, déviances et nouvelles technologies : entre régulation, protection et contrôle

Varia

Expérimenter l'usager ou l'usager comme expérience à travers un travail d'enquête en situation de formation

Didier Vrancken, Sylvie Mezzena

Résumé

Français / English

L'évolution contemporaine des services publics s'est accompagnée d'une réflexion sur le rôle et la place des usagers. Tout en prolongeant ce questionnement vers le travail social à partir d'une étude menée sur les usagers avec un public d'étudiants-intervenants en formation, les auteurs proposent d'examiner la relation de travail avec l'usager à partir d'un dispositif d'enquête. Cette relation ne se réduit pas au seul registre du service ou de l'action. Elle produit des connaissances pleinement ancrées dans l'expérience. Ces connaissances sont expérimentées tant par le chercheur que par toute personne évoluant dans le monde environnant. Ainsi, l'usager peut-il être approché non comme une catégorie ou comme un contenu bien circonscrit mais, à la suite des travaux de John Dewey, en tant qu'expérience menée à partir de tout un travail d'enquête. En cherchant à saisir non pas l'usager en tant que tel mais le travail avec l'usager, l'analyse proposée montre combien le travail accompli oriente, construit et définit une politique publique qui se met en action avec l'usager à partir d'interactions et de situations concrètes de travail.

The contemporary evolution of public services has been accompanied by reflection on the role and place of users. While extending this discussion to social work from a study concerning users and conducted with an audience of student workers in training, the authors propose to examine the work relationship with the user based on an inquiry device. This relationship is not reduced to the register of services or actions. It produces knowledge that is fully grounded in experience. This knowledge is experimented both by the researcher and by anyone working in the area concerned. Thus, the user can be approached not as a category or as a well-defined content but, following John Dewey's work, as an experiment conducted on the basis of a whole inquiry

work. By seeking to understand not the user as such but the work with the user, the suggested analysis shows that the work accomplished guides, constructs and defines a public policy that is implemented through interactions and concrete work situations.

Entrées d'index

Mots clés : Mots-clés : Usager, Travail d'enquête, Expérience, Travail social, Action publique

Key words : User, Inquiry work, Experience, Social work, Public action

Texte intégral

Introduction : de la relation de service à la délicate question de l'usager

La modernisation des services publics s'est accompagnée d'une réflexion sur leurs usagers, la relation avec les publics devenant, au cours des ans, un point de passage obligé non seulement des politiques mais aussi du discours sur la modernisation des services et des administrations. Maintes études¹ se sont relayées pour rendre compte de l'importance de la prise en compte de l'usager, amenant, par-delà la diversité des analyses et des perspectives théoriques, un ensemble de constats importants sur l'évolution contemporaine des services publics : compétences relationnelles des agents à l'égard des publics, qualité de l'accueil, communication, nouveaux dispositifs de participation des usagers et de médiation entre acteurs locaux et nationaux. Le tout ayant également pour prix : complexité et surcharge mentale croissantes, problèmes de communication, conflits moraux au cœur des attentions publiques d'un État protecteur se libéralisant progressivement et devenant peu à peu un État activateur, incitatif, mobilisateur des énergies (Soulet, 2008). Énergies des usagers, certes, mais des usagers désormais capables d'ébranler l'ordre tranquille des interventions de professionnels (Champy, 2009, 2011) devant davantage rendre des comptes et intégrer leur présence.

Tout en montrant combien la relation de service reposait bien sur des agents administratifs et un public, ces études ont permis d'intégrer le travail social à la suite de leurs propositions. Le travail social pouvant, après tout, être également considéré comme une relation de service mettant en présence un usager et un professionnel censé lui rendre un service ou lui apporter une aide. Mais il n'en demeure pas moins, comme le rappelait Boujut (2005), que si le travail social s'inscrit bien dans une relation de service, celle-ci est loin de se confondre avec un travail au guichet. Le travail social repose avant tout sur une pratique particulariste et individualisante qui expose doublement les travailleurs sociaux. Ceux-ci sont sollicités à la fois comme experts

¹ Pour un panorama de la littérature sur cette question apparue dès la fin des années 1980 en sciences sociales, on consultera Weller (1998).

censés répondre à un problème depuis une distance ou une « posture » professionnelle et à la fois en tant que personnes engagées, co-sujets d'une relation de travail qui les met en présence de situations, de difficultés, les expose à des souffrances dévoilées et déposées parfois dans l'intimité d'une relation de face à face.

En vue de faire bénéficier l'usager de droits communs, l'intervenant social tente d'épouser le regard de la personne qu'il reçoit, de décrypter les situations problématiques et de traduire des données personnelles en catégories administratives. Mais ce travail exercé sur un fil en permanence tendu entre proximité et distance s'effectue dans un contexte qui a toutefois bien évolué. Il ne se déploie plus dans un registre purement redistributeur, voire réparateur. Il ne s'agit plus de redistribuer des droits, des ressources afin de permettre aux personnes de retrouver place dans la société. Une place bornée, limitée, catégorisée et prédéfinie, s'inscrivant dans tout un jeu de positionnement social, d'appartenance, de statut social. S'il est toujours question de redistribution, on ne redistribue plus seulement des moyens ou des ressources pour viser une réintégration des personnes mais on mise aussi sur une redistribution des opportunités de se mouvoir au sein d'une multiplicité de dispositifs d'intervention sociale. Ceci n'étant, après tout, qu'une autre manière de parler de tournant incitatif pris par les politiques sociales. Aussi, le travail social semble-t-il s'orienter davantage vers un horizon incertain - celui de « chance », au sens probabiliste du terme -, imprévisible, tout en insistant moins sur la réparation que sur l'action et le devenir sans fin d'un sujet amené à travailler continuellement sur lui-même (Vrancken et Macquet, 2006), à se déployer désormais selon une logique moins prédictive. Comme le montrait déjà Cousin (1996) à la fin des années 1990, l'extension des partenariats, du travail en réseau, des dynamiques de projets, des contrats institutionnalisés a considérablement changé la donne. D'intégratif et libéral, construit autour de caractéristiques telles que l'autonomie du professionnel, le colloque singulier, le secret, le travail sur le long terme, la réparation, la compensation des inégalités, le travail social serait devenu davantage mobilisateur des énergies. Au sein d'une société qui n'a de cesse d'en appeler à l'inclusion et aux parcours d'inclusion, en écho à la diversité des formes d'exclusion, « cette dimension individuelle et réparatrice n'est plus adaptée, parce que les usagers la contestent et parce que de nouveaux dispositifs disqualifient ce modèle en lui imposant un autre, de type contractuel » (Cousin, 1996, p. 154).

On le voit, le travail social a sensiblement évolué. Il est entré dans une nouvelle phase du processus d'individuation. Certes, avec le *case work*, le travail était déjà très libéralisé, au sens d'individualisé. Mais il identifiait des « cas » qui n'étaient jamais que l'expression de catégories plus vastes. Un usager était avant tout un cas parmi d'autres, renvoyant à tout un ensemble pour former une catégorie d'allocataires sociaux et d'ayants droit. Les réalités plus subjectives n'étaient pas ignorées, loin de là. Elles étaient cependant dépassées et traitées sur la base de dimensions objectives qui devaient permettre de reprendre rang, de réintégrer la société. Mais aujourd'hui, une vision plus néo-libérale a fait son apparition. Elle vise à mobiliser et à infléchir les subjectivités (Cantelli et Genard, 2007) - celles des usagers, celles des professionnels -, à

mettre en mouvement les personnes plutôt qu'à consolider les places qu'elles occupent ou à changer les positions. Le travail social n'échappe pas à cette tendance. Il apparaît de plus en plus soucieux de gérer les ressources et les compétences, de mesurer l'efficacité et l'efficacité de son action, faisant au passage du client ou du bénéficiaire, un usager rationnel, capable d'identifier et de défendre ses intérêts face à l'offre de services.

Mais le vocable « usager » ne va pas sans charrier lui-même quelque ambiguïté, entrant même en concurrence avec d'autres catégories qui avaient jusque-là fait *florès* dans toute une sémantique de l'intervention professionnelle : « client », « destinataire », « bénéficiaire », « ayant droit », « public », « personne », « patient », « citoyen », « habitant », etc. La spécificité du terme « usager » résiderait dans son caractère attrape-tout, gommant au passage les aspérités et les connotations trop fortes de termes tels que « clients » ou « patients ». L'usager serait en quelque sorte la transposition de la figure du client ou du destinataire de l'action publique dans l'ordre institutionnel contemporain. Après tout, témoignage d'une époque qui n'en finit pas de banaliser le social, voire même la vulnérabilité, on serait usager des services sociaux, comme on serait usager des transports en commun... Sur le fond, cet usager serait devenu l'incarnation de la figure du destinataire d'une intervention néo-libérale. À savoir, un individu qui ne serait pas un simple consommateur de biens ou de services mais un entrepreneur de lui-même (Foucault, 2004), ayant à mobiliser ses ressources et ses capacités pour se mouvoir dans la vie, y demeurer actif, maître de son destin. Un individu appelé à se déployer au sein d'une société du travail sur Soi (Vrancken et Macquet, 2006). Société au sein de laquelle des personnes, hommes et femmes, seraient amenées à se ressaisir, à se mouvoir dans l'ordre des services et des institutions et à y mener tout un travail sans lequel la relation de service ne pourrait tout simplement avoir lieu.

Reste à se poser la question du travail entrepris par l'usager mais aussi avec l'usager. Et, dans la perspective de cet article, de sa saisie pour pouvoir en rendre compte. Ce questionnement appelle une réflexion sur nos propres modes d'approche méthodologique et théorique du travail, nous invitant à une inflexion vers davantage de prise en compte de la portée cognitive de l'activité en général et de la relation avec l'usager en particulier. En effet, l'activité professionnelle et la relation avec l'usager ne se réduisent pas au seul registre du service ou de l'action. Elles produisent des savoirs et sont, au contraire, au fondement même d'une logique de connaissances pleinement appuyée sur l'expérience. Afin de prolonger ce questionnement, nous tenterons d'approcher la relation à l'usager et plus précisément le travail d'enquête nécessaire auprès de ce dernier. Dans le sillage des travaux de Dewey ([1938] 1993), nous définirons ce travail d'enquête, en situerons l'importance et en dégagerons la portée pour la relation à l'usager et le travail social en général. Question qui est loin d'être anodine tant ce travail est important : il oriente, construit et définit l'action publique auprès de et avec l'usager. La politique publique se met ainsi en action avec l'usager à partir d'interactions et de situations concrètes de travail. Situations que l'on peut saisir plus largement dans le rapport à l'environnement, sans restreindre ce travail d'enquête à la seule relation professionnel/usager.

Le destinataire de l'intervention se voit en quelque sorte investi du label « usager » à travers ses usages concrets : usages des actions qu'on lui adresse et auxquelles il participe en les orientant ou en les transformant. Un usager mis à l'usage de lui-même et des autres, à partir de situations pratiques où on lui demande de s'engager à côté des professionnels. Pour étayer notre propos, nous partirons d'une enquête de terrain menée avec des étudiants-intervenants en ingénierie sociale.

En quête de l'usager

Nommer l'usager...

Afin d'interroger la place et le rôle joué par l'usager au sein de la relation de travail social, nous avons, de 2009 à 2015, initié une recherche (Vrancken, 2015, 2016, 2017) avec des étudiants-intervenants dans le cadre d'un cours de maîtrise en Ingénierie et Action Sociales². À ce jour, nous disposons de 213 entretiens menés auprès des usagers de différents services sociaux et dispositifs d'intervention au sein desquels, les étudiants, tous détenteurs d'un premier diplôme professionnel³, intervenaient⁴. Tous ces entretiens furent menés de manière semi-directive, en donnant le moins de consignes possibles afin de permettre la plus grande ouverture à l'histoire de la personne, à son parcours, à sa situation, à sa rencontre avec l'institution, avec les intervenants, à sa perception du service, à celle des intervenants ou à celle des autres usagers, de la « place » qui leur est accordée au sein du service ou en général au sein de la société, de ce que le service/dispositif pouvait apporter ou non, des projets de la personne pour l'avenir, etc. Les entretiens intégralement retranscrits furent analysés individuellement, puis en groupe. Les analyses furent ensuite comparées entre groupes et enfin mises en perspective par les enseignants à partir d'une séance conclusive.

Ainsi que l'a montré Ravon (2012) dans une enquête menée auprès d'un public d'étudiants de Master assez similaire en France, lorsqu'ils se retrouvent confrontés à ce genre d'exercice, les étudiants abordent souvent le terrain avec un esprit relativement formaté par des questions de méthode mais également par un regard disciplinaire. Les étudiants « escomptent d'ailleurs de cette indépendance entre le regard sociologique et le terrain un écart producteur de scientificité » (Ravon, 2012, p. 92), comme si les bonnes questions, les bonnes suggestions et les pistes de réflexion étaient déjà là, prêtes à éclairer la réalité du terrain qui tout à coup se livrait à eux à travers cet entrecroisement ainsi promis⁵.

² L'enquête fut menée dans le cadre du cours d'« Analyse critique des politiques sociales et des politiques d'intervention sociale » donné en collaboration avec Rachel Brahy de 2009-2010 à 2015-2016. Ce cours de 45 heures fut organisé dans le cadre du Master (120 crédits) en Ingénierie et Action Sociales des Hautes Écoles HELMO (Haute École Libre Mosane) et HEPL (Haute École de la Province de Liège), en Belgique francophone.

³ Dans la plupart des cas, il s'agit de diplômés d'assistant social, d'éducateur spécialisé, d'assistant en psychologie, de bachelier en communication, de bachelier en gestion des ressources humaines.

⁴ Soit en tant que stagiaires, soit en tant que travailleurs sous contrat.

⁵ Nous retrouvons ce rapport aux « bonnes connaissances » chez certains étudiants lorsqu'ils sont eux-mêmes en stage sur le terrain. Le pendant de ce rapport (cette « posture » dit-on souvent dans les dispositifs de formation)

D'emblée, il faut relever que l'exercice proposé pouvait paraître piégeant. Quelle pouvait être la « place » de l'usager, question qui, comme nous venons de le voir, apparaissait quelque peu incongrue dans un travail social qui vise dorénavant moins à rendre place, à donner une position, à conférer un statut qu'à mobiliser, à impliquer, à inciter davantage vers l'action ? Et comment parler d'un usager dont la dénomination est sujet à caution ? Ainsi, au cours de chaque année de recherche, un constat s'est-il systématiquement imposé dans tous les groupes d'analyse : les mots sont insuffisants, voire contradictoires et polysémiques pour parler des usagers. Les travailleurs sociaux, les textes légaux, les institutions elles-mêmes ont souvent recours à toute une terminologie très variée pour désigner les usagers. Ceux-ci sont évoqués là sous le vocable de « clients », là sous celui de « patients », là encore sous celui de « bénéficiaires », d'« habitants », de « résidents », d'« étudiants » et de toutes ces populations spécifiques à destination desquelles des réponses sont apportées. De leur côté, les usagers viennent avec leurs usages, les patients patientent, les bénéficiaires viennent pour bénéficier, point. L'acte de désignation en soi n'apparaît concrètement qu'à travers l'action et le dispositif déployé. Les destinataires de l'intervention ne se qualifiaient pas spontanément ou *naturellement* d'usagers, de bénéficiaires, de clients, d'ayants droit. Et quand ils étaient appelés à le faire à partir des relances des intervieweurs, ils n'empruntaient pas nécessairement les mêmes étiquettes, les mêmes mots que ceux des intervenants, comme s'ils s'y dérobaient, certains allant même trouver « qu'il y a trop d'étiquettes, on est déjà assez étiqueté comme cela, je trouve ! ».

Le travail social ou l'intervention ne produisent pas d'effets systématiques d'auto-désignation autour de ces catégories. Même s'il ressort des enquêtes que la question de l'identité des personnes est bien en jeu dans le cours des interactions entre intervenants professionnels et destinataires de l'intervention, l'identité sociale de ces derniers ne se joue pas exclusivement là. Ainsi, pour la personne, reconnaître « *je suis demandeur d'emploi* » pendant que le FOREM⁶ l'identifie comme *chômeur*, ne va évidemment pas sans interpeller sur les écarts entre attentes des usagers et prescrits des politiques publiques dans un contexte socio-économique particulièrement difficile où les mots prennent toute leur importance et peuvent parfois opérer par violence symbolique. Mais toute la vie ne se joue pas autour des services sociaux ou des services d'aide, de santé ou d'intervention auprès des personnes. La vie des destinataires de ces services ne se résume pas à cela ! Comme le rappelle Michel Chauvière (2004, p. 227), « nous ne sommes jamais usagers comme nous sommes homme ou femme ou même citoyen(ne) ». Au sein d'un État social devenant de plus en plus un État d'intervention sociale (Schnapper, 2002) et d'une société mobilisant les professionnels et les destinataires de l'intervention, vers un véritable travail sur Soi, on ne perçoit pas clairement le rôle joué par les usagers en tant

faite d'extériorité à l'égard de l'activité, peut en effet se retrouver chez certains novices dans leur attente de prescriptions, soit depuis les théories, soit depuis des protocoles de tâches. Ces prescriptions sont vues comme pouvant leur indiquer quels sont les bons contenus de pratiques et comment les mettre en œuvre, depuis une conception encore très applicationniste du travail (Mezzena, 2011).

⁶ Service public de l'emploi et de la formation en Wallonie.

qu'acteurs de politiques qui leur sont destinées. Surtout lorsque ces politiques sont uniquement analysées à travers soit une perspective catégorielle (où les publics destinataires se voient catégorisés *a priori*), soit une perspective stratégique largement appuyée sur la saisie des enjeux, l'identification des acteurs et des modes de régulation des conflits. Le tout, sans prendre en considération l'importance de la relation entre l'intervenant et l'utilisateur, ni celle du contexte dans lequel elle se déploie et qui influence pourtant sa construction. Or, si l'on ne parvient pas à rendre compte de cet acteur et de son « travail » concret au sein de politiques sociales devenant peu à peu des politiques d'intervention, sans doute faut-il prendre acte du « glissement de paradigme » nécessaire pour passer d'une approche réflexive, répétitive et conforme à souhait à une approche de la relation, du sens pratique et de l'expérience concrète.

« Saut » d'objet

L'intérêt de l'exercice proposé ne résidait pas tant dans la collecte en soi des informations sur l'utilisateur. Dès la première année, alors que les étudiants-intervenants avaient été formés aux principes classiques de l'analyse en sciences sociales et qu'ils pensaient maîtriser les techniques d'interview, un saut d'objet s'opéra sous nos yeux. Confiants, ils imaginaient, de manière purement réflexive, parvenir à construire une typologie, établir des catégories selon des variables sociodémographiques classiques, identifier des représentations communes des utilisateurs, les croiser en fonction des types de service, etc. C'est toutefois un autre exercice, les amenant à un déplacement de regard, qu'ils ont entrepris.

La première année, alors que la consigne avait clairement été donnée aux étudiants-intervenants de retranscrire intégralement les interviews et d'en remettre un exemplaire aux enseignants et un exemplaire à chaque membre du groupe, quelle ne fut pas notre surprise de constater que tous les étudiants-intervenants n'avaient pas suivi les consignes. Ils n'avaient guère fait circuler les entretiens entre eux, un groupe les avait même carrément oubliés lors du premier atelier d'analyse ! Hésitant dans un premier temps à stopper franchement l'exercice et comprenant qu'il s'agissait là de la première enquête à laquelle ils étaient conviés dans le cadre de leur formation, nous avons finalement décidé de poursuivre. Bien nous en prit. Car, passé les maladresses et l'impréparation avec lesquelles l'exercice débutait, quelque chose était manifestement en train de se produire sous nos yeux. L'objet d'analyse se déplaçait clairement et se jouait dans le décalage entre des étudiants formés à une méthode qu'ils maîtrisaient finalement peu et des utilisateurs qu'ils avaient interrogés, utilisateurs dont l'analyse des récits allait nécessiter tout un travail échappant généralement aux manuels de méthodologie. Pour notre part, il ne s'agissait plus de centrer principalement notre attention sur l'analyse du contenu des propos des utilisateurs mais de saisir également le travail accompli par des étudiants-intervenants confrontés à un exercice d'analyse pour eux inédit. Que s'est-il concrètement passé ?

Nous sommes en 2010. Les participants d'un groupe nous expliquent qu'à leur grand dam ils ont oublié d'emmener les entretiens avec eux alors qu'ils les avaient bel et bien effectués, nous les ayant tous envoyés au préalable par mail. Dans les autres groupes, la plupart les avaient

apportés mais avaient oublié de les faire circuler entre eux ! L'exercice méthodologique semblait *a priori* plutôt mal engagé ! Après réflexion et discussion, les étudiants-intervenants s'engagent à mener l'analyse ensemble. Le groupe se met en place et commence à discuter autour d'un banc. Les autres groupes passent en revue les interviews menées à partir de copies papier. Après une heure environ, notre attention est attirée par le groupe travaillant sans entretien. Fanny, une étudiante, est assise sur la table, jambes croisées. Elle présente l'utilisateur qu'elle a interviewé. Tous les membres de son groupe sont autour d'elle. Ils sont très concentrés, l'écoutent quasi religieusement. Délicatement, elle pose ses mains au milieu de la table, les bras le long du flanc. Les autres observent ses mains attentivement. Symboliquement, ses gestes posent la personne, l'ancrent sur la table. « Mais moi, tu vois, j'ai retenu que (...) ». Deux étudiantes hochent la tête, se regardent et acquiescent, tout en continuant de regarder attentivement les mains de Fanny ; une troisième observe la scène d'un peu plus loin et relit la feuille de notes qu'elle vient de prendre au vol. Les échanges se poursuivront ainsi durant plus de deux heures et demie, les étudiants demeurant attentifs, s'écoutant les uns les autres, prenant des notes, s'interpellant pour demander des précisions et comparer.

Si l'on s'intéresse aux autres groupes de travail, on remarque une tendance prolongée d'année en année : en général, les participants se servent peu des entretiens. Ceux-ci ne se trouvent d'ailleurs pas tous sur la table du groupe ou demeurent parfois très discrètement posés à un coin de table ou sous une pile d'autres documents. Est ainsi révélateur de la posture⁷ des étudiants le bref extrait de réunion suivant, alors qu'une étudiante s'aperçoit qu'un membre de son groupe a oublié d'apporter son interview le jour de l'atelier :

Elle : Tu as ton entretien en tête ?

Lui : Ben, c'est moi qui l'ai fait...

Elle : Oui donc, c'est encore frais dans ta tête !

(Extrait de réunion – 2012)

Lorsqu'ils s'appuient sur les entretiens retranscrits, ils les prennent en main, les parcourent, cherchent parfois des passages précis et en lisent des extraits à haute voix. Ils en font un usage illustratif qui vient souvent en appui de la discussion. Plus le temps passe, moins ils les consultent. Après deux heures environ (en fonction des groupes), ils ne prennent plus guère appui sur les retranscriptions.

Comme le montre l'exemple de Fanny, les étudiants-intervenants recourent énormément à des appuis corporels et/ou discursifs pour « faire parler » l'utilisateur ou l'« incarner ». Souvent s'opèrent des scènes similaires. L'un ou l'autre étudiant s'exprime tout en tendant la main ou les deux mains vers le groupe ou vers la table pour appeler en quelque sorte les autres membres du groupe ou pour poser la personne, la mettre en forme par des gestes, par des positions physiques, par des mots. Tout un travail du corps vient en complément de la parole et appelle

⁷ Nous prenons ici ce terme au sens de posture gestuelle, de positionnement dans l'espace physique.

les réactions, les commentaires, les avis des autres membres du groupe. Le recours à l'humour est fréquent. Dans l'ensemble, la démarche méthodologique est peu réfléchie. Elle ne fait pas l'objet d'un long débat ou de longs préalables. Elle se déploie assez rapidement au rythme des échanges en situation, de l'acquis de l'expérience et des gestes professionnels des uns et des autres. L'écoute au sein des groupes est généralement intense, surtout lors de la première phase, lorsque s'échafaude peu à peu un portrait global de la personne.

Une affaire de méthode ?

Certes, en regard des critères objectifs de la méthode en sciences sociales, le travail accompli semblait peu objectif, voire largement improvisé. Il n'en demeure pas moins qu'il nous est apparu qu'une méthode empirique - sur le statut de laquelle nous reviendrons -, ancrée dans la pratique et le travail en relation, émergeait d'année en année. Méthode originale, absente des manuels de méthodologie et peu formatée. Mais une méthode qui invite, comme nous le verrons plus avant, à percer la trame conceptuelle qui la sous-tend. Trame interactive, peu objective, discursive, centrée sur l'expérience des participants et très dépendante de la qualité même de ceux-ci à glaner les informations et à les livrer au groupe. À travers celle-ci, les étudiants-intervenants se retrouvent avant tout en situation de porte-paroles de l'utilisateur. Ils portent littéralement une parole vers le groupe et cette parole est arrimée à la singularité des situations présentées. Assez paradoxalement, alors que l'exercice initial consistait à partir d'analyses d'entretiens entièrement retranscrits, la méthode mise en pratique ne passe guère par l'écrit, au sens d'un texte à analyser. Elle passe par le récit, par une parole brute destinée à un autre. Cette dynamique discursive s'ouvre sur le débat, l'entrecroisement des regards, l'échange et la confrontation des points de vue. Les portraits construits circulent et les amènent à comparer, à soulever des thèmes plus généraux, tels qu'ici, dans cet extrait de réunion, celui de la vulnérabilité.

« Oui, c'est vrai, on voit bien que la tienne est vulnérable et vit des formes de vulnérabilité, là, la vulnérabilité, on la voit bien mais moi, tu vois, ce n'est pas ça qui la caractérise, la mienne a un revenu, confortable je crois, elle a fait des études et son problème, c'est pas ça, elle vit plus un problème de mal de vivre, de dépression mais bon, ce n'est pas de la vulnérabilité, enfin comme toi tu l'entends, ici, oui, si mais en tant que mal de vivre ou « mal être », je crois » (Extrait de réunion – 2011).

La vulnérabilité est redéfinie depuis le contexte singulier du récit livré par l'utilisateur. Les définitions singulières sont partagées et mises en perspective par les étudiants-intervenants. Elles sont ressaisies à partir de contextes pratiques.

Souvent, l'étudiant-intervenant incarne la personne, se met à sa place, s'en « accapare », s'y projette. Sont révélatrices de cette dynamique des expressions systématiques telles que « le mien », « la mienne », « et toi le tien ? », « moi, elle a », « moi, c'est complexe », « pour moi », « moi, c'était une maman », « moi, elle a sa famille, sa sœur », « Et toi ? Ben moi, c'est ». « Ben

toi, tu n'es pas gâtée (rires) ! ». Opérant ainsi par mises en forme gestuelles et discursives, l'étudiant-intervenant devient un porte-parole et cherche plus à entrer en résonance qu'à approcher la vérité objective des avis, des opinions. Et ce porte-parole, engagé en situation, contribue à produire une identité de la personne mais une identité qui ne passe pas par une catégorisation du contenu et ne s'appuie pas sur l'identification de cas mais repose pleinement sur une activité langagière, une production partagée et circulante, articulant des flux d'expériences. Ainsi que le rappelle De Jonckere (2010, p. 218), « dans le travail social, lorsque nous parlons de l'identité d'une personne, il s'agit de la saisir comme le moment d'une trajectoire d'expériences enchâssées les unes dans les autres et non comme un caractère stable qui définit la personne une fois pour toutes ». Livrant souvent des récits de parcours complexes, incertains, frappés par l'infortune, la méthode accorde une grande importance au cheminement, aux processus, aux enchaînements, aux trajectoires. L'approche adoptée dans le récit est souvent séquentielle, adossée à une dynamique de parcours ou de trajectoires que l'on retrouve portée par les étudiants-intervenants à travers leurs propres mots. « Elle a fait (...) et puis », « et cela a débouché sur », « au fur et à mesure, elle a », « il faut penser à ce qu'il a amené », « ce qui fait que », « et alors (...) et donc (...) », « elle est (...) elle me dit (...) en même temps (...) tu vois ».

Le travail de mise en récit des trajectoires dessine des personnes potentiellement fiables, mises en réseau, accrochées à un parcours, à un passé où se racontent des difficultés, des embûches, des problèmes mais aussi des compétences, des bribes de réponse probables. « Dans notre groupe, ils relevaient tous de l'aide sociale et pourtant, ce qui nous a frappés, c'est qu'on s'est dit que ces gens sont formidables, c'est incroyable comme on voit qu'ils ont des ressources, des compétences et des tas de choses à dire ». Tout ce travail séquentiel de mise en partage des récits des uns aux autres présente aussi des limites. À un moment, il faut l'arrêter, faute d'informations suffisantes, faute de temps et puis aussi parce que l'on arrive au bout de ce que l'on a à livrer ou à dire sur la personne. Toute la vie de celle-ci ne se résume guère en une heure ou deux d'entretien ! Il faut dès lors recourir à des formes locutoires de clôture du récit quand vient à se tarir le flux des informations, par des mots « voilà », « voilà, c'est ça quoi », « ben c'est... voilà », « euh... Ben voilà en gros, ce que je peux dire... », par des gestes, des expressions du visage qui se déclinent en sourires, mimiques, hochements de tête et regards échangés.

Cette méthode, fruit d'un sens pratique lié à une activité particulière et à la résolution d'un problème soumis (en l'occurrence un processus de réalisation et d'analyse d'interviews), vise plutôt à faire entendre, à porter la voix, à faire exister l'autre en tant qu'usager ou personne recourant à un service à travers l'usage de la parole. En somme, si l'usager existe, les étudiants-intervenants le font exister à travers ses usages ! Des usages concrets qu'ils tentent de restituer par la parole, les gestes et le langage corporels. Et cet exercice d'élaboration de sens place constamment les étudiants-intervenants à l'épreuve des usagers et du regard des autres membres du groupe. Sans cesse, ils sont invités à confronter les situations, à les comparer, à les

relier, à déplacer la focale pour faire remonter l'information : qui est cet usager ? De qui parle-t-on et quelle est sa situation ? Comment est-il nommé ? Qu'est-ce qui l'a amené là ? Quel est son parcours ?, etc. Exercice complexe et hautement incertain à propos duquel on dispose de peu de littérature tant cette méthode-là semble peu balisée. Mais s'agit-il bien d'une méthode au sens académique du terme ?

Enquêter auprès de et avec les usagers

De la méthode à l'enquête

À la suite de Dewey ([1938] 1993), nous proposons de nommer « enquête » le processus développé par les étudiants-intervenants. Mais l'enquête n'est pas à confondre ici avec un processus méthodologique. Pour Dewey, l'enquête est bien plus large. C'est un véritable processus existentiel qui permet à tout un chacun d'apprendre, d'expérimenter, de connaître. L'enquête est ancrée dans la vie de tous les jours, de chaque personne et pour Dewey, « toute activité humaine consiste "naturellement" à enquêter » (Mezzena, 2018, p. 76), à produire une expérience et des connaissances qui ne sont pas prédéfinies mais créées et sans cesse poursuivies, enrichies depuis les actions que nous entreprenons. L'enquête se déploie à partir des matériaux, des personnes et des objets présents dans le monde. Autant d'entités avec lesquelles nous entrons quotidiennement en rapport. Ainsi, la cognition est-elle avant tout affaire d'expérience concrète ancrée dans une pratique et non une affaire d'opération mentale coupée de l'expérience, comme le seraient des vérités ou des concepts déposés dans des principes explicatifs extérieurs à l'action ou logés dans les têtes et les esprits. Au contraire, la connaissance est dans le monde. Dans l'expérience du monde et de ses mouvements continus. Certes, comme le rappelle Mezzena (2018, p. 90), Dewey veille à ne pas confondre enquête de sens commun et enquête scientifique. Tout en se refusant à strictement opposer connaissance d'une part et expérience d'autre part, il les différencie du point de vue de leur visée. Il conçoit en effet qu'elles ont l'une et l'autre des objets et des fins distincts mais sont étroitement reliées entre elles par un double mouvement : pas de sciences sans expérience, pas de sens commun sans appui sur les avancées scientifiques. Ainsi l'enquête, ici au sens scientifique, était-elle proposée dans l'exercice aux étudiants-intervenants censés avancer dans un processus pédagogique de connaissance. Mais elle était elle-même nourrie par le travail d'enquête opéré par l'utilisateur pour donner sens à sa présence au sein de l'institution et face à la personne qui l'interviewait.

Pour Dewey, nous ne sommes pas mus par des grands principes extérieurs et supranaturels tels que la Raison, la Science ou les croyances religieuses. Ce que nous apprenons est en rapport avec « des expériences concrètes, dans et avec le monde, qui nous amènent (...) à éprouver des idées en rapport avec des faits, en les mettant à l'épreuve du réel. C'est ce qu'il nomme l'enquête » (Mezzena, 2018, p. 95). Le travail d'enquête est fondamental car il permet le

jugement. Construire un jugement⁸ ou, en d'autres termes, connaître, repose sur un travail d'enquête préalable qui lui-même s'appuie sur une activité d'expérimentation en lien avec l'environnement immédiat.

La connaissance ne résulte donc pas d'une définition donnée *a priori*, déjà là. Elle nécessite un véritable processus. Il ne s'agit plus de séparer de manière *ex cathedra* pensée et action. Présupposé qui repose sur l'existence de connaissances établies et déjà construites, disponibles pour l'orientation de l'action. Mais une telle conception des connaissances ne fait que réduire les activités à de simples applications au sein d'un monde statique. En épousant cette logique, la richesse de l'activité professionnelle mais également l'expérience des usagers s'en trouvent dévalorisées, écrasées ou niées au profit d'une action intellectuellement réfléchie. Pour sa part, dans sa théorie de l'enquête, Dewey propose une démarche non mentaliste, non représentationnaliste et non applicationniste du monde. Les connaissances sont expérimentées tant par le chercheur que par toute personne évoluant dans le monde environnant. Prolongeant ce postulat, Dewey veille à bien distinguer enquête⁹ et méthode, cette dernière proposant une vision abstraite et normative d'une pensée produite en dehors des conditions de l'expérience. Pour Dewey, la méthode offre des normes et des lois générales applicables et extrapolables en toute situation, là où l'enquête demande précisément un ajustement aux situations et aux conditions de l'expérience.

Cette distinction est importante tant elle permet de cerner, dans l'exercice mené par les étudiants-intervenants, le « processus méthodologique » concret qui s'est opéré avec l'utilisateur sous forme d'enquête ou plutôt de travail d'enquête. En effet, pour Dewey, « les problèmes n'existent pas en étant déjà construits, comme s'ils se dressaient soudain devant nous dans la réalité, mais se construisent dans les enquêtes » (Mezzena, 2018, p. 108).

L'utilisateur ne va pas de soi... De même, toute solution n'émane-t-elle pas par elle-même, toute faite, et de manière indépendante. Le travail d'enquête est en soi un travail de problématisation, au sens ici d'articulation de problèmes depuis des situations existentielles. C'est ce type de travail d'enquête qu'ont mené ensemble les étudiants-intervenants autour des usagers et avec eux, non pour les cerner ou les identifier *a posteriori* mais pour leur permettre d'exister - de les faire exister - en tant qu'utilisateurs à travers leurs usages concrets, ceux d'un recours à un service d'aide ou d'intervention.

À l'épreuve de l'utilisateur et de son mode d'approche

⁸ Précisons que pour Dewey, les jugements sont des résultats d'enquêtes, à savoir : des résultats de tout un processus pratique fait d'expérimentations concrètes. Ceux-ci amènent des ensembles d'idées construites depuis des contextes pratiques et en rapport avec des faits et des conséquences. Pour Dewey, les idées font leur preuve dans des contextes, par le truchement des pratiques concrètes.

⁹ Dewey établit plus précisément une distinction entre « méthode » et schème de pensée. Pour de plus amples développements sur ce point, on se rapportera à Mezzena (2018, p. 105).

Le travail d'enquête proposé en groupes a consisté à interroger les personnes, à relier les situations, à les comparer à travers un processus itératif. Tout le dispositif mis en place a éprouvé les personnes et les faits, les a mis à l'épreuve afin de problématiser les situations, de les travailler depuis leurs mises en rapport (Dewey, [1938] 1993, p. 178). L'épreuve est importante en sciences sociales. Elle est « ce moment au cours duquel les personnes font preuve de leurs compétences soit pour agir, soit pour désigner, qualifier, juger ou justifier quelque chose ou quelqu'un » (Nachi, 2006, p. 51). En ce sens, l'épreuve ne constitue pas un exercice de révélation de soi, de l'autre ou de sa propre authenticité. Elle « met à l'épreuve », « éprouve » les faits et les personnes en situation, au cours d'actions de qualification. La mise à l'épreuve concerne aussi bien les étudiants-intervenants que les usagers. Les épreuves auxquelles sont conviés les premiers, à travers cet exercice, s'appuient sur des mots, des prises de notes, des expressions des mains, des corps, des visages, une écoute attentive, une prise de parole. Elles passent parfois par des schémas. Mais en situation d'intervention, au sein des différentes institutions où les étudiants-intervenants exercent, elles s'appuient sur des dispositifs faits d'objets et de techniques, d'équipements, de documents, de formulaires, de procédures, de codes et règlements destinés à appuyer la construction de jugements pratiques et à produire une connaissance des usagers et des situations. De leur côté, les usagers se retrouvent également mis à l'épreuve des institutions. Et cette épreuve se déroule sous forme d'un travail d'enquête mettant à l'épreuve les connaissances sur l'utilisateur. Ce dernier n'est pas, comme on le considère souvent, une donnée ou un contenu isolé, destinataire de politiques publiques. Il renvoie à un ensemble de significations évolutives rapportées à des situations dynamiques et à des faits, des pratiques, des usages, des expériences personnelles qui ne sont pas exempts de contradictions, de questions, de tensions appelant une mise en problèmes des situations. Ainsi que le repéraient les étudiants-intervenants, les usagers ne venaient pas avec une demande et un problème « tout faits » mais étaient confrontés à des situations complexes présentant « souvent des problèmes en chapelets qui renvoient les uns aux autres ». L'utilisateur n'est pas une idée autosuffisante, close, posée à partir d'un contenu fixé une fois pour toutes et se prêtant au jeu de l'abstraction, de la mentalisation. Pour Dewey, les idées sont des projections, des propositions pour l'action à expérimenter qui prennent sens à travers le travail d'enquête et leur mise en rapport les unes aux autres. Plus largement, « le raisonnement n'est pas un travail se déroulant à huis clos dans la tête : c'est un processus qui se déroule dans une situation, qui consiste à mettre en rapport les idées, depuis des faits observés, avec d'autres idées, dont les significations, produites ensemble et progressivement donneront une direction logique » (Mezzena, 2018, p. 115-116).

Ainsi, par l'exercice proposé, l'utilisateur est-il apparu non comme une catégorie ou comme un contenu bien circonscrit mais en tant qu'expérience menée à partir d'un travail d'enquête faisant de lui non une variable d'ajustement de politiques mais un carrefour de rapports, de relations, de confrontations d'idées que le dispositif a permis de mettre en exergue. S'ensuit tout un questionnement, toute une « mise en problèmes » sur les politiques d'intervention sociale, sur la montée des vulnérabilités, sur la participation contrariée, etc., et encore sur la

« place » indéterminée que les usagers occupent. Mais une place construite depuis des usages qui permettent aux usagers de se saisir à leur manière de l'intervention et de les influencer, en réponse aux propositions des professionnels.

Ce travail d'enquête apparaît véritablement comme une nécessité pour questionner les usages plutôt que pour poser l'usager tant, au-delà du discours politique et même professionnel, l'usager « ne tient pas ensemble » (Dewey, [1938] 1993, p. 169), n'offre pas *a priori* de cohérence interne. Il pose problème. Il résiste aux apparences et aux évidences, aux mots d'ordre et aux idées toutes faites. S'en déjoue dans la multiplicité de ses facettes, de ses possibles et des situations où il peut les déployer. En ce sens, parler de l'usager n'a pas de signification *per se*. Nous l'avons vu, il ne se définit d'ailleurs pas lui-même comme cela. Il n'a pas de statut objectif ou ontologique propre. L'usager est avant tout une proposition performative qui invite à une action et non pas le résultat final et abouti d'une enquête achevée une fois pour toutes. Il apparaît au croisement de problèmes reliés, intriqués, de solutions dont la possibilité doit être à chaque fois reconstruite et examinée depuis les nouveaux possibles offerts. Il est un pari sur la relation de service et le développement d'une action publique qui tend de plus en plus à l'intégrer, à le faire « participer » à ses orientations. En ce sens, il est aussi un enjeu, voire une exigence politique d'une époque amenée à réfléchir profondément sur ses propres modes de connaissance. Et le défi est de taille. Il n'est pas seulement cognitif, organisationnel ou institutionnel. Il est plus largement démocratique et pose la question de savoir comment ouvrir des possibles ensemble.

En effet, si l'usager se dérobe ainsi à nos modes de connaissance alors que nous ne cessons d'en invoquer la présence, c'est non pas qu'il soit devenu invisible en soi, malgré le succès aujourd'hui rencontré par l'idée¹⁰. C'est sans doute plus en raison de notre propre difficulté à en rendre compte aisément, à penser réellement en action. Certes, le modèle du praticien réflexif de Schön ([1984] 1993) a connu un certain succès dans le champ de la pédagogie, de la psychologie, des sciences de l'organisation, voire de la sociologie. Mais ce modèle si souvent invoqué pour rendre compte d'une intelligence en action et qui a donc valorisé l'expérience, a toutefois tendance à subordonner le savoir-faire à des processus de mentalisation tendant la perche à l'intellectualisme (Mezzena, 2018 p. 59). Il nous faut poursuivre dans cette direction ouverte par Schön qui cherchait à situer la pensée dans l'expérience même. Nous le faisons toutefois en tenant compte des usagers comme participants à la construction de la relation de service mais aussi à la connaissance de cette dernière. L'enjeu est à ce prix, celui d'un changement de paradigme de la connaissance à situer dans les pas du glissement qu'opèrent et annoncèrent des auteurs tels que James¹¹ ou Dewey. Pour Dewey, il s'est agi de développer toute une visée démocratique, articulée à une philosophie politique générale (Dewey, [1927] 2010) et à une théorie de l'éducation (Dewey, [1916] 2011) fondant son approche de la

¹⁰ Nous avons discuté cette idée ailleurs (Vrancken, 2012, 2017)

¹¹ Auteur que, par souci de clarté et de concision, nous n'avons pu développer ici, réservant cela à de prochaines publications.

démocratie participative. Pour l'auteur, insister sur l'enquête dans toute activité humaine revenait à faire bénéficier la vie humaine des progrès de la science et la science de l'intelligence des conditions matérielles et concrètes de la vie. En un mot, de l'expérience du monde. Et de sa capacité à apprendre.

Conclusion : apprendre à expérimenter pour déployer l'action publique

À travers l'exercice proposé, les participants à cet atelier méthodologique ont littéralement contribué à faire exister l'usager grâce à tout un véritable engagement de soi, d'autrui, des corps dans une activité. L'atelier mis sur pied a proposé à la fois ouverture, rencontre et passibilité à l'autre, qu'il soit partenaire de l'atelier ou usager. Ce travail d'enquête et d'engagement relationnel auprès de l'autre, s'ouvre sur le plein déploiement d'un agir comme horizon potentiel. Comme le rappelle Mezzena (2018, p. 61), les professionnels font toujours bien plus dans l'activité que ce qu'ils n'en disent quand on suscite leur réflexivité. Les usagers aussi. En quelque sorte, l'activité concrète échappe littéralement aux prescrits, surtout lorsque l'on veut la dompter à partir d'un travail purement réflexif qui ne peut de toute façon rendre compte de la multiplicité des facettes d'une action en train de se faire. Pour les étudiants-intervenants, il ne s'agissait pas de « faire juste » mais d'expérimenter à partir d'une incertitude intrinsèque à toute activité humaine. L'enjeu était de réhabiliter la non-maîtrise d'une thématique aussi vaste que celle de l'usager en leur permettant de reconnaître et d'exercer leur propre créativité tout en les invitant à déplier des situations à travers un processus d'enquête.

En matière de formation, le potentiel de l'enquête deweyenne est considérable (Mezzena, 2018). Il ne repose pas sur une transmission des contenus prêts à être appliqués une fois le problème identifié à partir d'une démarche réflexive. Il propose au contraire une expérimentation des connaissances en situation, ouvrant des possibles pour l'action. Former dans cette voie les étudiants à l'enquête, c'est, pour le formateur, effectuer un déplacement. C'est passer d'une position médiane entre des savoirs et des apprenants à une démarche intégrant pleinement la plasticité de l'action et des situations rencontrées par le public en formation.

En ce sens, l'exercice proposé aux étudiants-intervenants peut être considéré comme un laboratoire où s'échafaude une action publique avec et auprès de l'usager, depuis l'expérimentation d'idées et de leurs conséquences possibles pour l'intervention. En effet, en situation professionnelle « réelle », au-delà de la multiplication de ces myriades d'interactions, de gestes, de conseils, de faisceaux de tâches déployées ou d'interventions sur des situations concrètes, s'ébauche également une action publique ancrée sur la pratique d'épreuves incessantes, de confrontations à la spécificité de situations médiées par le travail des personnes en présence. Et tout ce travail mené auprès et avec l'usager, dans un certain environnement, définit en soi l'action publique. À travers ce travail, l'usager existe en tant qu'usager d'une politique publique mise en action. L'usager des services sociaux ne peut donc être pleinement saisi qu'à travers une action publique en train de se faire. Agir dans le domaine des politiques

publiques ne serait plus synonyme de simple application d'un programme d'activation ou d'incitation et de mesure de ses effets. Ce serait, au contraire, produire l'action publique ou produire un travail d'enquête et de connaissance dans un certain contexte, lui-même constitutif de cette action publique.

Avec ces analyses, nous passerions du domaine de l'application de politiques publiques décidées en amont et prescrivant les pratiques à celui de leur signification mais d'une signification sensible et construite depuis l'engagement situé dans l'action. En effet, la question des finalités de l'action publique y serait constamment en jeu, pensée depuis leurs conséquences, à travers les relations qui se nouent et se défont entre les uns et les autres. De ces liens qui s'établissent ou s'expérimentent à travers les mots, les échanges de regards, les projections, les gestes auxquels nous avons assisté en atelier.

Sans doute nous faut-il conclure sur une dernière idée que nous a apporté cette enquête auprès des usagers. Celle d'une urgence : repenser l'usager au cœur des politiques publiques et en particulier des politiques sociales. Lui reconnaître un rôle d'acteur en épousant les glissements cognitifs et pratiques à l'œuvre dans les travaux de Dewey. En effet, si les publics d'usagers se retrouvent de moins en moins catégorisés objectivement et prédéfinis pour l'action, en l'absence d'une véritable intention ou capacité politique à leur conférer un rôle d'acteur, ces mêmes publics se retrouvent davantage saisis exclusivement à travers leurs manques, leurs carences et leurs lacunes. Comme le rappelle Astier (2010, p. 86) à qui l'on doit cette réflexion dans le champ des politiques d'insertion vers l'emploi, « l'action publique se déploie plus à partir d'un manque lié à la personne qu'à une absence de travail. Avant d'être un sans-emploi, l'inemployable est un inadapté ». Or, offrir aux usagers l'opportunité de se déployer pleinement en tant qu'acteurs des politiques, c'est non pas les activer, les capaciter sur des bases floues ou les inciter à tous crins par des discours et des messages souvent paradoxaux. C'est, au contraire, leur reconnaître une intelligence pratique, développée en situation et non réductible à une connaissance additionnelle, purement intellectuelle. C'est connaître « avec » et non pas uniquement « sur ». C'est adopter là une tout autre démarche.

Bibliographie

Astier I., 2010, *Sociologie du social et de l'intervention sociale*, Paris, éd. Armand Colin, coll. 128.

Boujut S., 2005, « Le travail social comme relation de service ou la gestion des émotions comme compétence professionnelle », *Déviance et Société*, vol. 29, n° 2, p. 141-153.

Cantelli L. et Genard J.-L. (dir.), 2007, *Action publique et subjectivité*, Paris, éd. LGDJ.

Champy F., 2009, *La sociologie des professions*, Paris, éd. Presses Universitaires de France, coll. Quadrige.

Champy F., 2011, *Nouvelle théorie sociologique des professions*, Paris, éd. Presses Universitaires de France, coll. Le lien social.

Chauvière M., 2004, *Le travail social dans l'action publique. Sociologie d'une qualification controversée*, Paris, éd. Dunod.

Cousin O., 1996, « Les mutations du travail social : de la transformation du public aux changements dans les modes de prise en charge », *Sociologie du travail*, vol. 96, n° 2, p. 141-161.

De Jonckheere C., 2010, *83 mots pour penser l'intervention en travail social*, Genève, ies éditions.

Dewey J., [1916] 2011, *Démocratie et Éducation*, Paris, éd. Armand Colin.

Dewey J., [1927] 2010, *Le public et ses problèmes*, Paris, éd. Gallimard.

Dewey J., [1938] 1993, *Logique. La théorie de l'enquête*, Paris, éd. Presses Universitaires de France.

Foucault M., 2004, *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France (1978-1979)*, Paris, éd. Gallimard/Le Seuil.

Mezzena, S., 2011, « L'expérience du stagiaire en travail social : le point de vue situé de l'activité », *Revue Pensée Plurielle*, vol. 1, n° 26, p 37-51.

Mezzena S., 2018, *De Schön à Dewey. Connaissance et professionnalité dans l'activité des éducateurs*, Paris, éd. L'Harmattan.

Nachi M., 2006, *Introduction à la sociologie pragmatique*, Paris, éd. Armand Colin.

Ravon B., 2012, « Une tradition de l'alternative, entre recherche et professionnalité : l'exemple d'ANACTIS, master 2 pro de sociologie pour les professionnels du travail social », *Tracés. Revues de Sciences Humaines*, # 12, p. 83-96.

Schön D., [1984] 1993, *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Éditions Logiques.

Schnapper D., 2002, *La démocratie providentielle. Essai sur l'égalité contemporaine*, Paris, éd. Gallimard.

Soulet M.-H., 2008, « La reconnaissance du travail social palliatif », *Dépendances*, n° 33, p. 14-18.

Vrancken D., 2012, « Les invisibilités barbares. Du social barbare à la société des inégaux », in Constantopolou C. (dir.), *Barbaries contemporaines*, Paris, éd. L'Harmattan, coll. Logiques sociales, p. 119-134.

Vrancken D., 2015, « Les transformations du social à l'épreuve de l'utilisateur », in Soulet M.-H. (dir.), *Les nouveaux visages du travail social*, Fribourg, Academic Press Fribourg, col. Res socialis, p. 51-74.

Vrancken D., 2016, « L'utilisateur, figure incertaine des transformations du social », in Hamzaoui M., Artois P. et Melon L. (dir.), *Le secteur non-marchand au cœur du changement*, Charleroi, Éditions Couleur Livres, p. 133-146.

Vrancken D., 2017, « Au cœur de l'État biographique : les usagers des services sociaux et leurs récits de la crise », in Constantopoulou C. (dir.), *Récits de la crise. Mythes et réalités*, Paris, éd. L'Harmattan, coll. Logiques sociales, p. 101-115.

Vrancken D. et Macquet Cl., 2006, *La société du travail sur Soi. Vers une psychologisation de la société ?*, Paris, éd. Belin, coll. Perspectives sociologiques.

Weller J.-M., 1998, « La modernisation des services publics par l'utilisateur : une revue de la littérature (1986-1996) », *Sociologie du travail*, n° 3, p. 365-392.

Pour citer cet article

Référence électronique

Didier Vrancken, Sylvie Mezzena, "Expérimenter l'usager ou l'usager comme expérience à travers un travail d'enquête en situation de formation", Sciences et actions sociales [en ligne], N°12 | année 2019, mis en ligne le date 17 décembre 2019, consulté le {source}/{/source}, URL : <http://www.sas-revue.org/n-conception/70-n-12/varia/172-experimenter-l-usager-ou-l-usager-comme-experience-a-travers-un-travail-d-enquete-en-situation-de-formation>

Auteur

Didier Vrancken

Professeur de sociologie

Université de Liège

Faculté de Sciences Sociales

Email : didier.vrancken@uliege.be

Sylvie Mezzena

Professeure associée à la Haute école de travail social de Genève

HES-SO Haute école spécialisée de Suisse occidentale

Email : sylvie.mezzena@hesge.ch

Droits d'auteur

© Sciences et actions sociales

Toute reproduction interdite sans autorisation explicite de la rédaction/Any replication is submitted to the authorization of the editors