

Ewa Marynowicz-Hetka\*

---

## **Dimension sociétale d'interventions dans le champ de la pratique : le cas du travail social<sup>1</sup>**

### **Résumé**

Cet article a pour objet d'analyser les liens entre le champ de la pratique, le travail social et l'approche socio-pédagogique.

Nous faisons l'hypothèse que le travail social est un type de pratiques des professionnels du social, et que l'approche socio-pédagogique pourrait remplir la fonction d'une métathéorie pour l'analyse du champ du travail social, en vue de permettre une orientation appropriée de l'agir dans ce champ et de choisir un mode d'activité. Cette perspective s'efforce de répondre aux questions complexes de la pratique, et par la suite d'encourager les acteurs à coopérer dans ce champ. Elle permet d'adopter une vision multidimensionnelle de la formation à l'activité dans un champ de la pratique.

Nous considérons que l'introduction de l'approche socio-pédagogique pourrait enrichir et ordonner cette activité professionnelle en soulignant sa dimension sociétale. Dans cet article nous essayons d'analyser quelques outils de cette approche.

**Les mots clés :** approche socio-pédagogique, travail social, champ de la pratique, orientation de l'action, expérience partagée, paradigme intégré.

### **The Social Dimension of Interaction in the Field of Practice: the Case of Social Work**

#### **Abstract**

The subject of analysis in this article are the links between the field of practice – social work and the socio-pedagogical approach.

We assume that social work is a kind of practice of the representatives of social professions and that the socio-pedagogical approach could serve as a meta-theory for the analysis of the field of social work. This could provide orientation in the search

---

\* Université de Lodz, Faculté des Sciences de l'Education, Chaire de Pédagogie Sociale.

<sup>1</sup> Consultation linguistique : Grażyna Karbowska. Cet article a été modifié est raccourci par rapport au texte qui traite la même problématique, publié en anglais : Marynowicz-Hetka 2016.

for the best course of action (activity). Adopting this view enables us to find answers to very complex issues of practice and, as a result, to encourage actors to cooperate in a given field of activity. This socio-pedagogical approach/perspective also facilitates the use of the multi-dimensional perspective in the training to the field of practice.

We recognize that introducing this approach into practice would allow its enrichment and emphasizing its societal dimension. In this article, we analyze the instruments of this approach.

**Keywords:** socio-pedagogical approach, social work, field of practice, orientation of activity, shared experience, integrated paradigm.

## **Le point de départ : l'injonction contemporaine à rechercher un savoir complexe, transversal et intégré pour faire l'analyse du champ de la pratique**

La problématique mentionnée dans le titre est bien vaste. Nous allons donc proposer aux lecteurs d'y répondre sur un mode contextuel, en montrant plutôt des dilemmes, des doutes et ce qui conditionne les liens entre le champ du travail social et la pédagogie sociale traitée comme l'une des perspectives d'analyse.

L'un des éléments importants pour une bonne réception de ce texte est de reconnaître que le travail social contemporain est à l'interface entre un champ de pratique et les discours disciplinaires qui sont leurs associés, mais qui se développent autrement et dans différents contextes. Pour le développement du travail social dans ces deux dimensions parallèles, celle des pratiques et celle de discipline, il est indispensable et de retrouver des approches donnant lieu à une possibilité d'analyse de la complexité du champ de la pratique, ainsi qu'à une réflexion sur ce champ. Le processus de construction du 'savoir complexe' y est indispensable. Nous faisons l'hypothèse qu'une des sources du savoir ayant ces attributs de complexité pourrait être le concept adopté par la pédagogie sociale (Radlińska 1935; Witkowski 2014). Le concept où l'on désigne le paradigme intégré d'intelligibilité de l'activité dans le champ de la pratique (Marynowicz-Hetka 2010).

Il est possible de retrouver plusieurs significations du travail social en se référant à différentes positions théoriques. Ce qui est le plus important pour cette discussion est une résolution concernant le statut épistémologique du travail social : pratique d'une profession ou discipline académique. La discussion sur le travail vu comme une discipline nous oriente vers la recherche des prémisses, l'appareil langagier, les méthodes de recherche spécifiques. Les questions essentielles portent sur son statut, sur le processus de disciplinarisation, en vue devenir une science du travail social. Quand on pense au travail social comme champ de pratique, on pose des questions orientées autour de l'analyse de ce champ, de l'activité du sujet agissant, des méthodes du travail social *etc.*

Bien sûr, les deux perspectives pourraient s'articuler, mais plus souvent elles divisent le milieu académique. En Pologne, à partir du début des années 90 du XX<sup>ème</sup> siècle nous avons pris l'orientation de créer les liens et de rechercher les points communs entre les disciplines pour lesquelles le travail social constitue un champ d'intérêt pour la recherche et la pratique et aussi pour la formation des cadres des professionnels du social.

L'objet de ce texte est l'analyse de cette perspective socio-pédagogique, et son point de vue sur du champ du travail social au regard des exigences du processus de disciplinarité et de ses conditionnements.

### **Le travail social, la pluralité des significations : une proposition d'interprétation socio-pédagogique**

Pour connaître le champ du travail social et l'action dans ce champ, on prend différentes perspectives et approches (Labonté-Roset et al. 2003) : des courants féministes, généralement des minorités qui éprouvent la privation de droits de l'homme, des courants radicaux, participatifs, la gestion des problèmes sociaux ou des approches critiques<sup>1</sup>. Cette pluralité des approches utilisées pour ce processus de connaissance du champ du travail social et de l'action dans ce champ est source de plusieurs significations du travail social et se différencie aussi des cadres des pratiques sociales. Notamment, il influence les orientations de l'action qui peuvent varier. Du point de vue épistémologique, on peut les distinguer, en prenant en considération les critères du type de relations impliquées par le contexte, du statut du travail social, des enjeux sociétaux, qui représentent plusieurs variantes d'orientation des actions (Castel 1998). Il est possible donc :

- de commencer par la protection, la durée, la normalisation et la normalité, (Foucault 2004) la distribution des biens et services, la gestion des problèmes sociaux et les relations chargées de pouvoir (Foucault 2012) ;
- de poursuivre par la médiation et la création de l'espace d'expérience partagée (Dewey 1968), par la co-activité et la coopération ;
- d'aboutir à un changement par une réforme ou un changement radical (contestation, changement systémique).

Cette analyse montre que la perception du travail social et de ses significations sont situées entre le champ de pratique et le discours disciplinaire. Elle encourage à poser une question : que pourrait devenir le travail social ? un champ de pratique/champ d'activité ou discours disciplinaire qui l'analyse au niveau métathéorique (comme par exemple la sociologie du travail social cf. Sibeon 1996). Les propositions de perception du travail social comme champ de pratique, d'activité cherchent souvent un autre concept métathéorique pour décrire,

---

<sup>1</sup> La revue de ces courants se trouve p.ex. dans la monographie : Adams, Dominelli, Payne 1998.

interpréter ce qui arrive dans ce champ et pour y orienter l'action. L'un des exemples de ce genre de concept est l'approche socio-pédagogique que nous essayons de développer ici.

Le processus de recherche des concepts utiles à l'analyse du champ de travail social, et à l'action dans ce champ, est compliqué par ces traits processuels, et n'est pas exempt de dilemmes. Nous pensons que la préparation d'un outil d'analyse exige une réflexion sur les changements des approches méthodologiques qui influencent la perception et l'analyse. Il s'agit :

- des orientations méthodologiques, qui peuvent expliquer la complexité de ces activités en adoptant une perspective interdisciplinaire, transversale, intégrée ;
- de la perception des effets de ce déplacement méthodologique sur les orientations de recherche dans la direction des recherche ethnographiques, participatives qui exigent les changements marqués des rôles mutuels du chercheur et la personne dans la recherche. Ce qui fait que le champ de pratique devient un espace intersubjectif et partagé ;
- de la mise à jour des modes de communication typiques de cet espace : coopération, co-construction, et expérience partagée, qui participent à la construction de l'espace symbolique (Castoriadis 1975) ;
- de la prévention des menaces venant des approches complexes (Morin 2007) qui sont le plus souvent mentionnées dans les critiques de ces approches, comme : généralité d'analyse et facilité de jugement à partir de règles trop générales, superficialité d'analyse et manque d'outils précis, *etc.*

Une discussion semblable se déroule (Sabirón, Arraiz 2014) autour d'une logique de formation du savoir concernant les processus et les phénomènes sociaux qui se séparent des disciplines d'origine et se transforment en une approche transversale. Ce savoir devient 'le savoir complexe' (*ibidem*). Ce processus de 'transformations conjointes' (Barbier 2017) se déroule sous forme de variations :

- de l'approche disciplinaire qui décrit bien l'objet de recherche et la méthode qui donne un savoir fragmenté, et qu'il est possible d'utiliser dans les solutions technologiques/instrumentalisées ;
- en passant par les approches pluri-multi-disciplinaires qui permettent la rencontre entre plusieurs disciplines, mais où chacune conserve ses propres références. Les résultats de recherche appliquées aux pratiques peuvent augmenter le niveau de professionnalisation de l'activité des professionnels du social ;
- par les approches interdisciplinaires où est présente une re-définition de l'objet de la recherche et de la méthode. Cette orientation est aperçue souvent comme en réaction aux positions de certains chercheurs qui ont évoqué la fin de la science et l'épuisement de l'objet de la recherche et de la méthode (Sabirón, Arraiz 2014 : 40). D'après ces auteurs les approches

interdisciplinaires sont souvent utiles pour analyser ce champ de pratique et proposer des directions d'optimisation ;

- pour aboutir à l'approche transversale qui se caractérise par une unité du savoir qui découvre les nouveaux sens et les nouveaux aspects de la réalité (p. ex. virtuelle) (*ibidem* : 40-41).

Il nous semble que pour les disciplines, dites 'pratiques', appliquer l'approche complexe peut re-donner un nouveau sens à une théorie utile à la recherche et à l'orientation de l'action dans le champ de la pratique. L'ensemble de la pédagogie sociale est l'une des propositions de ce genre (Marynowicz-Hetka 2007a). Mais bien sûr, on ne peut pas oublier ses doutes et ses questionnements.

Parmi la pluralité des significations du travail social, le concept de pédagogie sociale proposé dans les années 20 du XX<sup>ème</sup> siècle par Helena Radlińska (1935) est toujours très actuel. Pour ce concept, la plus significatif est la compréhension du champ de l'activité traditionnellement liée au travail social dans la catégorie du travail sociétal. Celle-ci se traduit par des pratiques du travail social qui sont orientées vers une triple dimension : les activités 'pour', 'ensemble' et 'par' les individus, les groupes sociaux et les communautés. L'orientation des activités qui ont des dimensions sociétales exige plus de se référer au paradigme humain que technologique. Cette orientation permet au travail social de remplir une fonction de médiation ou éventuellement de contestation. Elle est moins utile pour la pratique sociale remplissant uniquement une fonction de stabilisation du *statu quo*. Cette perspective socio-pédagogique donne lieu au développement du modèle relationnel du travail social qui exprime l'essence de cette dimension sociétale.

## **Dimension sociétale de l'action dans le champ de la pratique : outils d'analyse**

Dans cette partie du texte nous essayons de montrer ces aspects du travail social qui décriront sa spécificité sociétale : la processualité et la complexité. Cette analyse est ordonnée par l'outil qui comprend les aspects suivants : l'objet de l'activité, l'appareil conceptuel, le mode d'analyse, le traitement et le point de vue spécifique à la problématique de l'action dans le champ de la pratique (ici : du travail social).

**L'objet de l'activité : l'expérience partagée.** Les premiers registres de questions qui différencient des positions méthodologiques sont des questions autour de l'objet de l'activité. Le champ du travail social aperçu à partir de la perspective socio-pédagogique est traité comme un type d'activité ayant une importante dimension sociétale. Cette activité est orientée vers le changement, les transformations et le processus dynamique susceptible de faciliter aux sujets individuels et collectifs l'entrée en relation avec eux-mêmes, avec et par les autres.

En adoptant la position de Dewey sur le concept d'expérience partagée, qui caractérise la dynamique d'organisation et de construction du processus d'action,

on peut faire une hypothèse que l'action dans ce champ de pratique signifie le processus relationnel et réciproque. La nature dynamique de ce processus se présente sous la forme d'une 'boucle' ou d'une 'spirale', d'une 'tresse'. « Continuité et interaction ne se séparent jamais l'une de l'autre. Ce sont (...) les aspects longitudinaux et latéraux de l'expérience » (Dewey 1968 : 91).

Cette réciprocité des relations se transforme en une « boucle » ou une « spirale » de l'expérience partagée. La spécificité de l'activité dans le champ de pratique (en tant que champ du travail social) a une fonction de modèle du travail social qui a été entrepris par le sujet agissant. Le modèle relationnel du travail social aide à transformer cette activité en travail sociétal. Ce processus de transformation est souvent long et exigeant.

L'objet de l'activité caractérise la construction des espaces d'expériences partagées où l'on trouve le processus de construction des relations réciproques, symétriques et non impliquées dans le pouvoir qui facilitent de créer l'espace de l'intervention à autrui, notamment pour orienter l'activité d'un professionnel vers les transformations des habitudes d'un sujet individuel ou collectif.

**L'appareil conceptuel** : il dépend du statut des approches méthodologiques. Ce qui est important pour ce concept de dimension sociétale du champ de la pratique ce sont des approches participatives, interactives, qui exigent de la part des acteurs d'entreprendre une activité. Ce concept en comprend plusieurs autres. Parmi eux deux : 'le travail social' et 'l'action' divisent l'orientation des transformations. Le concept de travail social est envisagé dans le paradigme humain et relationnel comme modèle de l'activité susceptible d'enrichir cette activité dans la dimension sociétale. Le concept d'action est aperçu en tant qu'activités non stratégiques (Tillmann 1996) orientées vers la construction de l'institution symbolique dans le milieu de vie d'un individu. Le milieu/environnement de vie est analysé comme espace invisible (Radlinska 1935, 1945) qui se compose (Witkowski 2014) de trois éléments : ce qui est inconscient mais existe dans l'individu, ce qui est dominant et invisible dans les attentes sociales, et ce qui empêche l'accès à la sphère de la culture.

Parmi d'autres traits caractéristiques, bien importants dans ce concept du travail social qui prend la dimension sociétale, il y a ceux qui touchent à la dimension axiologique et à la préférence des valeurs comprises comme des représentations qui sont en train de se construire.

Le concept du travail sociétal (Marynowicz-Hetka 2007b) est bien complexe ce qui explique bien les liens inter significatifs, et l'évaluation est formulée d'une façon probabiliste et heuristique. En agissant nous changeons uniquement les éléments de ce processus qui se déroule de façon autonome, indépendante de notre intervention. Les transformations qui sont conjointes peuvent changer uniquement l'orientation 'des habitudes d'activités' (Barbier 2017). Cette prémisse est très présente dans ce concept d'action non stratégique, et elle exige une posture interne au sujet agissant dans ce milieu/environnement de vie de l'individu. Cela nous

conduit à faire une distinction entre le lexique d'action et le lexique d'intelligibilité de l'activité (*ibidem*).

Le processus de transformation continue du milieu de vie orienté vers la construction et reconstruction du milieu, se fait selon une triple dimension : pour, avec et par autrui. Il est important de souligner une dimension socio-pédagogique de ce processus de (re)construction, transformation du milieu de vie. Le champ du travail social se transforme en travail sociétal. La question primordiale est de savoir quels sont les traits caractéristiques de ce champ d'activité et comment peut – on analyser les transformations dans ce champ ?

L'activité dans le champ du travail social prend une dimension sociétale ce qui signifie qu'elle domine l'orientation pour les changements en désaccord au réel. Autrement dit, l'activité de transformation se trouve au cœur du travail social qui prend la dimension sociétale. Son objet est une construction des espaces d'expériences partagées où l'on trouve le processus de la construction des relations réciproques, symétriques et non impliquées au pouvoir qui facilite la création de l'espace de l'intervention sur l'activité d'autrui, notamment pour orienter l'activité d'un professionnel vers les transformations des habitudes d'un sujet individuel ou collectif. Une importante référence d'analyse est constituée par les recherches menées dans notre chaire en différents champs d'activité et l'action professionnelle, depuis plusieurs années.

Penser le champ de la pratique nous conduit à la théorie transversale de l'activité et au concept d'action compris comme 'l'organisation singulière des activités' (Barbier 2006, 2017) et à leur signification pour l'orientation de l'activité dans ce champ. En répondant à la question : comment pouvons-nous penser l'analyse de l'activité qui est en développement, qui est processuelle et dynamique, nous recherchons des références à la catégorie 'la culture d'action' que nous désignons souvent comme 'la culture de pratique'. Dans ce concept de la culture de pratique est située l'une des réponses à la question : comment appréhender l'analyse des transformations invisibles au champ du travail sociétal. L'analyse est vue comme le processus concernant l'organisation singulière d'activités : c'est cette analyse qui a une signification primordiale pour découvrir les transformations invisibles, importantes dans cette approche sociétale en travail social. L'objet de cette analyse est une chaîne de transformations dans le champ de la pratique sociale (sociétale, éducative).

**Le mode d'analyse.** L'analyse de l'objet de l'activité dans le champ de la pratique (du travail social), les façons d'analyser des phénomènes, de comprendre des outils théoriques, de rechercher des raisons d'orientation d'actions dans le champ de la pratique, tout cela nous conduit à nous concentrer sur les phénomènes des transformations dans une expérience intégrée et partagée dans le champ de la pratique, sur les conditionnements qui font que cette activité prend une dimension sociétale. Les approches méthodologiques les plus proches de cette perspective ce sont les approches participatives, interprétatives (Granosik et al. 2010). Les

recherches sont réalisées en commun avec les acteurs de l'espace étudié ; leur objectif est la reconstruction de l'objet de la recherche en adoptant la perspective des sujets étudiés. La construction des savoirs en rapport avec le champ de la pratique se fait au cours de l'activité d'équipe, indépendamment de l'orientation adoptée. Il est bien sûr indispensable d'admettre que chaque recherche constitue une action, et en même temps, chaque expérience co-construite a un grand impact sur le discours de savoirs (Gulczyńska, Marynowicz-Hetka 2014).

Cette approche d'analyse du champ de la pratique réduit considérablement l'espace entre ce qui appartient à la théorie et ce qui appartient à la pratique, car on y crée un espace favorisant l'intégration/appropriation/de l'expérience individuelle à travers sa reconstruction et sa réorganisation. Cela veut dire que dans l'expérience du chercheur, nous retrouverons non seulement des éprouvés, mais aussi leur conscientisation mentale au sens individuel et social/collectif. C'est pourquoi l'espace des savoirs créés sur le champ de la pratique devient un espace où se construit l'identité du chercheur-praticien.

La compréhension de la complexité du champ de la pratique demande de reconnaître une diversité de démarches de recherches possibles, de points de vue différenciés selon la position du chercheur. On préférera celles qui offrent la possibilité de connaître cette réalité de façon processuelle, sa compréhension et son interprétation, permettant de mettre au point des projets d'optimisation communs.

## **Orientation de l'activité dans le champ du travail social vers une expérience intégrée et partagée : atouts et dilemmes**

Il serait utile aussi de souligner les atouts d'une telle approche sociétale dans le champ du travail social, ainsi que quelques dilemmes.

Ses atouts sont les suivants :

- la relecture d'une traditionnelle place transversale de la pédagogie sociale « entre » d'autres disciplines des sciences humaines et sociales. Elle acquiert de ce fait une nouvelle dimension, surtout grâce à l'élargissement de son objet de recherche et son hétérogénéité, qui deviennent plus visibles, mieux repérables. C'est probablement un processus inévitable venant du fait d'une forte demande de réaliser des recherches interdisciplinaires et d'y appliquer différentes positions méthodologiques. Il est probable que l'on s'oriente à présent vers une plus forte indétermination de son objet.
- un meilleur repérage des oscillations, présentes dans le processus de formation des moyens d'analyse des phénomènes, des actes de construction des outils d'analyse et des solutions, telles que : effectuer 'à la place' du sujet, faire une évaluation externe, programmer agir en commun, partager et créer une communauté. La dimension interactive d'agir en commun, de partager les règles et valeurs afin de trouver des moyens d'analyse des phénomènes



favorise la formation de la culture de la pratique (de recherche, de formation, de l'action professionnelle) ;

- une analyse et un point de vue plus nets, ce qui veut dire que par exemple on ne parle pas de l'action, mais de sa dimension socio-pédagogique ; on n'analyse pas les problèmes sociaux dans la catégorie de description des causes de leur apparition à l'échelle macro culturelle ; mais on réfléchit sur les possibilités de les résoudre, sur les outils à proposer, sur le déroulement du processus d'inclusion sociale et d'ancrage au milieu de vie ; aux façons d'éviter les menaces au développement individuel et collectif ;
- la découverte d'un nouveau sens et signification de l'appareillage conceptuel existant qui est un indicateur langagier des conceptions et positions théoriques adoptées, et l'on vise à atteindre une meilleure homogénéité et spécificité.

La spécificité du regard socio-pédagogique sur le champ de la pratique, qui devient champ de recherche, réside dans sa réalisation en commun avec les acteurs (participants) de cet espace ; son objectif est la reconstruction de l'objet de recherche du point de vue de la population étudiée. Simultanément, l'expérience co-construite donne lieu à une mise en discours de savoirs, et de ce fait participe au processus de disciplinarisation de la réflexion sur la pratique.

Le processus de recherche crée donc un espace favorisant l'appropriation/l'intégration/de l'expérience individuelle. Dans ce processus d'appropriation/l'intégration/de l'expérience, il est important de se rendre compte de la spécificité du point de vue socio-pédagogique. Celui-ci est bien présent dans quatre traits caractéristiques : globalité, dynamique, prévention, compensation et valorisation. Et c'est ce dernier trait qui nous intéresse le plus dans ce texte, car il nous amène à plusieurs dilemmes.

Dans la pédagogie sociale, la valorisation apparaît sous deux formes au moins : en tant que point de repère pour la transformation des milieux – « avec des forces sociales – au nom d'un idéal » (Radlińska 1935) et en tant que raison de construire des outils d'évaluation proches à la catégorie du référé et du référent. Ce trait est le plus important pour la discipline et le plus controversé, mais en même temps définit le mieux le trait pédagogique dans l'activité du pédagogue social. Les approches de recherche favorisant l'espace de « coparticipation » et l'attitude sensible/de sensibilisation/aux autres semblent être un espace éducatif qui peut réduire les controverses ou des tensions semblables.

Cet outil s'inscrit dans l'approche triple, la trialectique, d'analyse des transformations invisibles dans la culture de l'activité spirituelle/mentale, et souligne l'importance des liens entre temps et espace, notamment des processus de rupture et discontinuité. La découverte des activités stables exige une approche de « longue durée » (Braudel 1999).

## **Conclusion : les configurations possibles des articulations entre une perspective socio-pédagogique et le champ du travail social**

Pour conclure, nous avons souligné dans ce texte seulement un des aspects de compréhension du travail social comme espace de la pratique qui crée aussi une culture de professionnel du social. Nous n'avons pas traité les questions importantes dans plusieurs pays comme les processus d'académisation et de disciplinarisation du travail social.

Les articulations entre la perspective socio-pédagogique et le champ du travail social se transforment dans un processus de rupture et de discontinuité (Bachelard 2002). Les éléments significatifs dans ce développement sont entre autres :

- le niveau de la réflexion sur le champ du travail social comme champ d'action, champ d'activité professionnelle ;
- le niveau de l'institutionnalisation : une construction de nouveaux établissements et aussi le développement de l'académisation de la formation en travail social ;
- les tendances de séparation ou d'inclusion au sein du travail social et de la pédagogie sociale. Antonin Wagner (1998) a commencé la discussion à ce sujet en posant la question suivante : est-ce que nous, les représentants du travail social et de la pédagogie sociale, nous partageons un paradigme homogène ou représentons plutôt des paradigmes hétérogènes ? ;
- la position épistémologique qui est la question la plus significative de cette discussion : le travail social est-il une pratique de la pédagogie sociale (Urbaniak-Zajac 2003), un travail sociétal (Wagner 1998) ou une discipline qui a son objet et les méthodes de recherche (Sałustowicz 2003 ; Staub-Bernasconi 1999).

La proposition développée dans ce texte montre comment on peut nouer des liens entre le champ de la pratique/du travail social et l'approche sociétale, présente dans la pédagogie sociale. Pourrait-elle être vue comme celle qui 'ne convient pas' au réel et qui fait une dissonance évidente entre ce qu'on appelle le processus d'élaborer le projet à partir du réel et la réalité elle-même. Peut-on dire directement que la pratique du travail social 'ne convient pas' aux paradigmes contemporains qui sont situés dans la compréhension des autres, leurs participation, leur coopération qui portent le nom de courants intrastratégiques de l'action. Cette dissonance est visible notamment quand on ne perçoit pas la dimension sociétale située de façon immanente au processus de l'action dans le champ du travail social. L'activité dans ce champ du travail social se limite souvent aux actes individuels, qui séparent de l'ensemble les éléments de ce très complexe processus de l'action.

## Références bibliographiques

Adams R., Dominnelli L., Payne M. (1998) *Social Work, Themes, Issues and Critical Debates*, Macmillan.

Bachelard G. (2002) *Kształtowanie umysłu naukowego [Formation de l'esprit scientifique]*, trad. en polonais D. Leszczyński, Gdańsk, Słowo/obraz terytoria.

Barbier J.-M. (2006) *Działanie w kształceniu i pracy socjalnej. Analiza podejść [Action dans la formation et travail social. Analyse des approches]* trad. en polonais G. Karbowska, Katowice, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, coll. Biblioteka Pracownika Socjalnego.

Barbier J.-M. (2017) *Vocabulaire d'analyse des activités, Penser les conceptualisations ordinaires*, 2<sup>ème</sup> édition, Paris, Presses Universitaires France.

Braudel F. (1999) *Historia i trwanie (Histoire et longue durée)*, trad. en polonais B. Geremek, Warszawa, Czytelnik.

Castel R. (1998) *Du travail social à la gestion social du non travail*, « Esprit », nr 241.

Castoriadis C. (1975) *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Éditions du Seuil.

Dewey J. ([1947] 1968) *Expérience et éducation*, tłum. na jęz. francuski M. A. Carroi, Paris, Librairie Armand Colin.

Foucault M. (2004) *Sécurité, territoire, population. Cours au Collège de France 1977–1978*, Édition établie sous la direction de François Ewald et Alessandro Fontana, par Michel Senellart, Paris, EHESS, coll. Hautes Études.

Foucault M. (2012) *Du gouvernement des vivants. Cours au Collège de France 1979–1980*, Paris, Gallimard, Seuil.

Granosik M., Gulczyńska A., Marynowicz-Hetka (2010) (éd.) *Participative Approaches in Social Work Research/Les approches participatives dans le recherches en travail social*, in cooperation/avec une coopération de M. Kostrzyńska, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, coll. Conférence permanente de pédagogie sociale sous patronage du Comité de Sciences Pédagogiques Académie Polonaise des Sciences.

Gulczyńska A., Marynowicz-Hetka E. (2014) *Participative Inquiry in the Field of Social Work. Socio-pedagogical Perspective in : Research in Social Work in Europe Part I*, J. Hamalainen, B. Littlechild, M. Špiláčková (ed.), Ostrava, Publisher University of Ostrava: 57–82.

Labonté-Roset Ch., Marynowicz-Hetka E., Szmagałski J. (2003) (ed.) *Social Work Education and Practice in Today's Europe. Challenges and the Diversity of Responses*, Katowice, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, coll. Biblioteka Pracownika Socjalnego.

Marynowicz-Hetka E. (2007a) *Towards the Transversalism of Social Pedagogy* in : *Reframing the Social. Social Work and Social Policy in Europe/Reframing des Sozialen. Soziale Arbeit und Sozialpolitik in Europe/Reframing del Sociale. Lavoro Sociale e Politica Sociale nell'Europa*, F. W. Seibel, H.-U. Otto, G. F. Friesenhahn (éd.), trad. B. Przybylska, Boskovice, Éd. Albert: 85–102.

Marynowicz-Hetka E. (2007b) *Travail social (praca społeczna) – développement du concept. Le passé dans le présent et dans le futur* in : *Community Education and its contribution to a Social Europe. Concepts – Perspectives – Implementation*, G. J. Friesenhahn, W. Lorenz, F. W. Seibel (éd.), trad. G. Karbowska, Boskovice, Éd. Albert: 69–86.

Marynowicz-Hetka E. (2010) *W nawiązaniu do propozycji zintegrowanego paradygmatu pedagogiki społecznej – ramy dyskusji* in : *Edukacja społeczna wobec problemów współczesnego człowieka i społeczeństwa [Au sujet de la proposition du paradigme intégré de la pédagogie sociale – cadres de la discussion* in : *Education sociale face aux problèmes de l'homme et de la société modernes]* J. Piekarski, T. Pilch, W. Theiss, D. Urbaniak-Zajac (éd.), Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego: 73–90.

Marynowicz-Hetka E. (2014) *Orientowanie działania – rama conceptualna pojmowania kultury praktyki* in : *Kultura praktyki przedstawicieli profesji społecznych – podejścia mediacyjne w działaniu społecznym [Orienter l'action – cadre conceptuel de la culture de la pratique* in : *Culture de la pratique des professions sociales – approches de médiation dans l'action sociale]*, E. Marynowicz-Hetka, L. Filion, D. Wolska-Prylińska (éd.), Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego: 17–31.

Marynowicz-Hetka E. (2016) *Social Pedagogy and Social Work : An analysis of their Relationship from a Socio-pedagogical Perspective*, „Sociální pedagogika/Social Education”, vol. 4, issue 1 : 13–24, trad. Machcińska-Szczepaniak.

Morin E. (2007) *Vers l'abime*, Paris, L'herne.

Radlińska H. (1935) *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego [Rapport d'éducateur au milieu social]*, Warszawa, Éd. Nasza Księgarnia.

Radlińska H. (1945) *Pojmowanie kultury*, „Oświata i Kultura. Miesięcznik poświęcony zagadnieniom oświaty dorosłych” [*Compréhension de la culture*, « Education et Culture. Mensuel consacré aux questions de l'éducation des adultes »], vol. I, 3–4, novembre-décembre : 65–73.

Sabirón F., Arriaz A. (2014) *Complexité et recherche en éducation : la construction complexe des savoirs scientifiques en éducation* in : *La Recherche en éducation. Pluralité et complexité*, coord. L. Marmoz, R. Marmoz, Paris, L'Harmattan : 31–42.

Sałustowicz P. (2003) *Praca socjalna. Między dyscyplina a profesją* [Travail social. Entre la discipline et la profession], trad. S. Dzida, Katowice, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, coll. Biblioteka Pracownika Socjalnego.

Sibeon R. (1996) *Konstruowanie współczesnej socjologii pracy socjalnej* in : *Socjologia pracy socjalnej* [Construire la sociologie moderne en travail social in : Sociologie du travail social], recueil et éd. M. Davies, trad. en polonaise B. Siewierski, Warszawa, Interart: 31–85.

Staub-Bernasconi S. (1999) *The History of the Object Base of Social Work Theory. Comparisons between German, Anglosaxon and Theoretical approaches* in : *European dimension in training and practice of social professions/Dimensions européennes de la formation et de la pratique des professions sociales*, E. Marynowicz-Hetka, A. Wagner, J. Piekarski (éd.), Katowice, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.

Tillmann J. (2005) *Teorie socjalizacji. Społeczność. Instytucja. Upodmiotowienie* [Théories de socialisations. Institution. Assujettissement], trad. en polonais G. Bluszcz, B. Miracki, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Urbaniak-Zajac D. (2003) *Pedagogika społeczna w Niemczech. Stanowiska teoretyczne i problemy praktyki* [Pédagogie sociale en Allemagne. Concepts théoriques et problèmes de la pratique], Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Wagner A. (1998) *Debata o pracy socjalnej/pedagogice społecznej – reprezentujemy homogeniczny czy heterogeniczny paradygmat naukowy* in : *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy* [Débat sur le travail social, la pédagogie sociale – nous représentons un paradigme scientifique hétérogène ou homogène in : Pédagogie sociale en tant que discipline académique. Etat et perspectives], E. Cyrańska, E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski (éd.), trad. D. Urbaniak-Zajac, Łódź–Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP.

Witkowski L. (2014) *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce* [Milieu invisible. Pédagogie complète d'Helena Radlińska en tant qu'écologie critique de l'idée, de l'esprit et de l'éducation. Sur la place de la pédagogie à la marge de la dualité dans l'humanisme], Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Ewa Marynowicz-Hetka

## **Wymiar społeczny działania w polu praktyki: casus praca socjalna**

Przedmiotem tego artykułu jest analiza związków między polem praktyki, w tym wypadku praktyką pracy socjalnej, a podejściem społeczno-pedagogicznym. Przyjmuje się stanowisko, że praca socjalna jest pewnym typem praktyki przedstawicieli profesji społecznych, a podejście społeczno-pedagogiczne mogłoby wypełnić funkcję pewnej metateorii w analizie pola pracy socjalnej, pozwalającej na odnalezienie odpowiedniej orientacji działania w polu praktyki, jak również umożliwiającej wybór sposobu działania. Taka perspektywa epistemologiczna umożliwiłaby odnalezienie odpowiedzi na bardzo złożone pytania, odnoszące się do działania w polu praktyki i w rezultacie mogłaby zachęcić do kooperacji podmioty działające w tymże polu. Akceptacja tego stanowiska stanowić może także argumentację do przyjęcia wielowymiarowej wizji kształtowania aktywności w polu praktyki.

W artykule rozwijane jest stanowisko, że praktyka pracy socjalnej jest jednym z bardzo ważnych pól aktywności pedagoga społecznego. Dzięki przyjętej przez niego perspektywie społeczno-pedagogicznej działanie w polu praktyki nabiera wymiaru społecznego. W tekście zaproponowano narzędzia analizy tego podejścia. Kolejno omawiane są:

- kontekst społeczny odczuwanego wymogu współczesnych czasów do odkrywania wiedzy kompleksowej (transwersalnej) umożliwiającej zintegrowaną analizę pola praktyki i dokonywanych w nim transformacji (przekształceń). Proces konstruowania wiedzy kompleksowej staje się aktualnie niezbędnym wyposażeniem każdego podmiotu działającego w polu praktyki. Pewnym źródłem przesłanek działania posiadających te atrybuty jest pedagogika społeczna wywodząca się z prac Heleny Radlińskiej, którą współcześnie określa zintegrowany paradygmat pojmowania aktywności w polu praktyki. W tekście analizuje się to stanowisko z punktu widzenia procesu dyscyplinaryzacji i jego uwarunkowań;

- praca socjalna i jej interpretacja społeczno-pedagogiczna formułowana w kontekście wielości znaczeń pracy socjalnej (jako pola praktyki, jako dyscypliny akademickiej). Analiza dyskursu na ten temat wskazuje, że znaczenia pracy socjalnej 'są zawieszane' między polem praktyk a dyskursem dyscyplinarnym. Chodzi tu np. o pole praktyk/pole aktywności lub dyskurs dyscyplinarny, w którym analizuje się je z poziomu metateoretycznego (np. socjologia pracy socjalnej). Stanowiska, w których pracę socjalną postrzega się jako pole praktyk, aktywności odnoszą się do innych ujęć, w tym również społeczno-pedagogicznego. Nie są one wolne od dylematów, o których także jest mowa w tym tekście. Dwa aspekty pracy socjalnej

opisują jej wymiar społeczny: procesualność, trialektyczność, relacyjność i kompleksowość, które orientują aktywność podmiotu działającego. Szczególnym jego przykładem jest kategoria uwspólnionego doświadczenia;

– charakterystyka sposobu analizy aktywności zorientowanej na uwspólnione doświadczenie wszystkich podmiotów działających w polu praktyki i badanie przebiegu tych procesów poprzez stosowanie podejścia partycypacyjnego i interaktywnego. Ponowne odczytanie podejścia społeczno-pedagogicznego pozwala na formułowanie nowego języka analizy aktywności w polu działania;

– reprezentowany paradygmat związków między pedagogiką społeczną a pracą socjalną: homo- czy heterogeniczny i tendencje separacyjne oraz propozycje przełamania tej separacji;

– krytyczne spojrzenia na związki omawianego podejścia społeczno-pedagogicznego z obecną praktyką w polu pracy socjalnej. Prowadzi ono do konkluzji, że obecna praktyka pracy socjalnej niejednokrotnie nastawiona na dystrybucję dóbr i jednostkową (a nie kompleksową) szybką reakcję, jak gdyby 'nie pasuje' do współczesnych paradygmatów analizy praktyki oraz samego działania w tym polu usytuowanych w stanowiskach rozumiejących i niestrategicznych. Z tego powodu podejście społeczno-pedagogiczne nasycające to działanie aspektami społecznymi może być bardzo interesującą propozycją wyjścia z owego 'zawieszenia' praktyki pracy socjalnej.

Tłumaczenie: Ewa Marynowicz-Hetka