



HAL
open science

Pôle Recherche Intervention Sociale Occitanie Méditerranée

Manuel Boucher, Benoit Prévost, Julien Aldebert, Brigitte Baldelli, Jean Yves Boulet, Christophe Danzac, Laurence Dreyfuss, Corine Laurès, Olivier Noël, Agathe Petit, et al.

► **To cite this version:**

Manuel Boucher, Benoit Prévost, Julien Aldebert, Brigitte Baldelli, Jean Yves Boulet, et al.. Pôle Recherche Intervention Sociale Occitanie Méditerranée. Université de Perpignan – Via Domitia; Université Paul Valéry de Montpellier 3; MSH SUD. 2024. hal-04612595

HAL Id: hal-04612595

<https://cnrs.hal.science/hal-04612595v1>

Submitted on 14 Jun 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Pôle Recherche Intervention Sociale

Occitanie Méditerranée

Rapport de recherche – Juin 2024

Sou la coordination de :

Manuel Boucher et Benoît Prévost

Avec la collaboration de :

Julien Aldebert, Brigitte Baldelli, Jean Yves Boulet, Christophe Danzac, Laurence Dreyfuss, Corine Laurès, Olivier Noël, Agathe Petit, Audrey Rivaud, Aude Sciavi



Introduction générale

Dans le contexte de réingénierie des formations sociales supérieures impliquant un renforcement des partenariats entre établissements de formation en travail social (EFTS) et universités et de la volonté des principaux acteurs universitaires et des écoles du travail social d'Occitanie et plus généralement du Grand sud impliqués dans la formation et la recherche de travailler ensemble à améliorer la connaissance du champ social et de ses enjeux, un Pôle Recherche Intervention Sociale Occitanie Méditerranée (PRISOCM) a été créé en 2020 sous une forme associative par différentes personnalités issus des universités et des écoles en travail social pour favoriser l'articulation de la recherche, de l'initiation à la recherche, de la formation et de l'intervention sociale. C'est dans ce cadre qu'un programme de recherche-intervention a été mis en œuvre grâce au financement de la MSH-Sud.

Des objectifs

Notre projet articule des objectifs en termes de recherche en sciences sociales (A), de formation supérieure en ingénierie sociale (B), dans le but d'une part, de produire des connaissances nouvelles sur les rapports qu'entretiennent les professionnels du travail social et de la formation en travail social avec le monde universitaire et vice versa, et d'autre part, de structurer un réseau de coopération pérenne composé d'acteurs des mondes universitaire et des écoles de formation en travail social plébiscitant les « recherches interventionnelles » dans une optique de transformation sociale (C).

- A - La recherche que nous avons réalisé vise à interroger les enjeux et mutations des champs social et universitaire, en particulier au sein des sciences sociales, à partir des expériences et épreuves vécues par les acteurs impliqués dans ces champs en matière d'intervention, de formation et de recherche et leurs effets sur l'appareil de formation supérieur et de recherche. La démarche consiste à étudier les transformations de la formation en travail social à différents niveaux (politique, économique, pédagogique, déontologique et éthique) à partir des représentations et des actions des acteurs engagés dans cet espace protéiforme (formateurs, enseignants chercheurs, chercheurs, étudiants, représentants des milieux professionnels et des sites qualifiants, responsables des écoles du travail social, responsables ministériels et des collectivités territoriales, etc.). Plus précisément, d'une part, à partir des représentations et des pratiques des acteurs (formateurs, enseignants chercheurs...) et, d'autre part, à partir des perceptions des « populations-cibles » (étudiants et professionnels sociaux) vis-à-vis des actions de formation et de recherche dont elles sont l'objet, cette recherche étudie comment se transforme le champ de la formation supérieure et de la recherche confrontée, notamment, à une universitarisation des diplômes historiques du travail social (passage au grade licence des diplômes d'Assistant de Service Social, d'Educateur Spécialisé, d'Educateur Technique Spécialisé, d'Educateur de Jeunes Enfants, de Conseiller en Economie Sociale et Familiale) et d'une obligation d'initiation à la recherche par la recherche dans les cursus de formation supérieure en travail social.

En 2022-2023, plusieurs équipes de recherche territoriales (Montpellier, Toulouse, Marseille,

Perpignan) composées d'enseignants chercheurs universitaires et de formateurs chercheurs des instituts de formation en travail social ont réalisé des enquêtes dont les résultats ont été présentés lors d'une journée de valorisation organisée à l'UPVD, le 24 janvier 2024 puis mutualisés et synthétisés dans ce rapport final.

- B - Les institutions membres de PRISOCM ont construit des échanges pédagogiques entre étudiants préparant des diplômes universitaires et des diplômes du travail social de niveau Master (Master de sociologie, Master pluridisciplinaire – sociologie politique, économie, gestion, CAFERUIS, DEIS...). Ces étudiants accompagnés par leurs enseignants et formateurs chercheurs ont mis en œuvre des diagnostics comparatifs sur les mutations de la formation et de la recherche dans le champ social. S'inscrivant dans une perspective « d'apprentissage de la recherche par la recherche », en 2022-2023, les étudiants ont mené des études sur des « situations problèmes » du champ social et imaginé des réponses adaptées et innovantes valorisées lors de journées d'études. Dans la pratique, quatre journées de valorisation des études réalisées par des étudiants ont été organisées : <https://www.prisocm.fr/exp%C3%A9riences-orientations-p%C3%A9dagogiques>

- les deux premières journées organisées les 18-19 janvier 2022 à l'Université de Toulouse Jean Jaurès ont valorisé les travaux des étudiants de M1 PREIS de l'UPVD, de CAFERUIS IRTS Perpignan, de CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse et du Master 2 PEJ de l'Université de Toulouse Jean-Jaurès

- les deux autres journées ont été organisées les 12-13 janvier 2023 à l'Université de Montpellier Paul-Valéry. Ces journées ont valorisé les travaux des étudiants de M1 PREIS de l'UPVD, du CAFERUIS IRTS Perpignan, du CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse, du Master 1 IDS de l'université de Montpellier 3.

En 2024, une nouvelle journée de valorisation des travaux des étudiants du M1 PREIS de l'UPVD, du CAFERUIS IRTS Perpignan, du CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse, du Master 1 de sociologie de l'Université de Toulouse Jean-Jaurès, du DEES de l'IFRASS et du DEIS de la Haute école du travail social de Nice a été réalisée à l'UPVD.

- C – Le projet PRISOCM prévoit la mise en synergie de diverses initiatives de coopération inter-régionale à travers, notamment, des colloques, des journées d'études, des séminaires de recherche, d'échanges et de mutualisation pédagogique associant chercheurs, enseignants – chercheurs, formateurs, professionnels et étudiants dans l'objectif de constituer un réseau permanent de recherche et de formation focalisé sur la production et l'animation d'un espace académique interventionnel des champs social et universitaire. Dans ce cadre, à la suite du colloque scientifique international « Où va le travail social ? Contrôle, activation et émancipation » soutenu par la MSH Sud organisé les 28, 29 octobre 2021 par le PRISOCM à l'UPVD : <https://www.prisocm.fr/objectifs-et-plan-d-action>

En 2022-2023, des Séminaires mensuelles sur les « Transformations de la formation et de la recherche dans le champ social » ont été réalisés d'octobre 2022 à juin 2023 : <https://www.prisocm.fr/seminaires-des-membres> et plusieurs membres du PRISOCM ont co-organisé au CNRS le 14 juin 2023 un colloque national sur « l'avenir des formations et

des établissements de formation en travail social » : <https://www.prisocm.fr/objectifs-et-plan-d-action/quel-avenir-pour-les-%C3%A9tablissements-de-formation-en-travail-social>

En 2024, de nouveaux séminaires de recherche sur « le savant, le politique et la "recherche interventionnelle" » : <https://www.univ-perp.fr/recherche/le-savant-le-politique-et-la-%C2%AB-recherche-interventionnelle-%C2%BB> sont organisées.

Ce rapport est composé de trois parties :

- la première partie (A) présente les principaux résultats des équipes de recherche territoriales sur les mutations et les perspectives de la formation et de la recherche dans le champ social en Occitanie Méditerranée ;
- la seconde partie (B) présente les démarches et résultats des échanges pédagogiques entre étudiants préparant des diplômes universitaires et des diplômes du travail social de niveau Master (Master de sociologie, CAFERUIS, DEIS...) ;
- la troisième partie (C) présente les programmes des séminaires et conférences organisées par ou avec le concours des membres du PRISOCM contribuant à la constitution d'un espace partenarial entre acteurs du monde académique et la formation professionnelle en travail social pour penser les mutations et perspectives du champ social.

A – Les mutations de la formation et de la recherche dans le champ social

Dans le contexte de réingénierie des formations sociales supérieures impliquant un renforcement des partenariats entre établissements de formation en travail social (EFTS) et universités et de la volonté des principaux acteurs universitaires et des écoles du travail social d'Occitanie et plus généralement du Grand sud impliqués dans la formation et la recherche de travailler ensemble à améliorer la connaissance du champ social et de ses enjeux, le Pôle Recherche Intervention Sociale Occitanie Méditerranée (PRISOCM) a été créé en 2020 sous une forme associative par différentes personnalités issus des universités et des écoles en travail social pour favoriser l'articulation de la recherche, de l'initiation à la recherche, de la formation et de l'intervention sociale. C'est dans ce cadre qu'un programme de « recherche-intervention » a été mis en œuvre entre 2022 et 2023 grâce au financement de la MSH-Sud. En effet, plusieurs équipes de recherche territoriales (Montpellier, Toulouse, Marseille, Perpignan) composées d'enseignants chercheurs universitaires et de formateurs chercheurs des instituts de formation en travail social ont donc réalisé des enquêtes. Ce sont les résultats de celles-ci que nous présentons dans ce rapport.

Dans la pratique, la démarche a consisté à étudier les transformations de la formation en travail social à différents niveaux (politique, économique, pédagogique, déontologique et éthique) à partir des représentations et des actions des acteurs engagés dans cet espace protéiforme (formateurs, enseignants chercheurs, chercheurs, étudiants, représentants des milieux professionnels et des sites qualifiants, responsables des écoles du travail social, responsables ministériels et des collectivités territoriales, etc.). Plus précisément, d'une part, à partir des représentations et des pratiques des acteurs (formateurs, enseignants chercheurs...) et, d'autre part, à partir des perceptions des « populations-cibles » (étudiants et professionnels sociaux) vis-à-vis des actions de formation et de recherche dont elles sont l'objet, ces travaux de recherche interventionnelle ont étudié comment se transforme le champ de la formation supérieure et de la recherche confrontée, notamment, à une universitarisation des diplômes historiques du travail et d'une obligation d'initiation à la recherche par la recherche dans les cursus de formation supérieure en travail social.

À l'épreuve du processus d'universitarisation. Réflexions sur les relations entre universités et établissements de formation en travail social

Manuel Boucher¹, Brigitte Baldelli²

Objectifs et méthodologie de recherche dans les Pyrénées Orientales

La recherche que nous avons menée à Perpignan a consisté à interroger les enjeux et réalités du processus d'universitarisation des formations sociales à partir des expériences et épreuves vécues par les acteurs du champ social et universitaire. Nous avons souhaité étudier les transformations de la formation en travail social à différents niveaux (politique, économique, pédagogique, déontologique et éthique) à partir des représentations et des actions des acteurs engagés dans cet espace (formateurs, enseignants chercheurs, étudiants, représentants des milieux professionnels et des sites qualifiants, responsables des écoles du travail social).

Plus précisément, cette recherche a donc questionné la transformation du champ de la formation supérieure et de la recherche confrontée, en particulier, à une universitarisation des diplômes historiques du travail social (passage au grade licence des diplômes d'Assistant de Service Social, d'Educateur Spécialisé, d'Educateur Technique Spécialisé, d'Educateur de Jeunes Enfants, de Conseiller en Economie Sociale et Familiale) et d'une obligation d'initiation à la recherche par la recherche dans les cursus de formation supérieure en travail social.

Dans la pratique, à partir d'un questionnement sur les représentations et les actions des acteurs concernés par la formation et la recherche dans le champ social dans les Pyrénées Orientales, nous avons invité un échantillon de personnes composé de formateurs et de cadres travaillant dans des établissements de formation en travail social³, d'enseignants-chercheurs universitaires, d'anciens étudiants du Master « Pratiques réflexives et émancipatrices » et de professionnels sociaux impliqués dans la formation professionnelle des travailleurs sociaux à participer à une réunion de présentation de notre démarche de

¹ Professeur de sociologie à l'Université de Perpignan Via Domitia, Président de l'ADSCI gestionnaire de l'Institut du Développement Social Normandie, Président de l'Association des chercheurs des organismes de la formation et de l'intervention sociales (ACOFIS).

² Maître de conférence associée en sociologie à l'Université de Perpignan Via Domitia et Responsable de la formation CAFERUIS à l'IRTS de Perpignan.

³ À noter que l'IRTS de Perpignan a fait le choix de ne pas faire participer plusieurs formateurs aux séances d'intervention sociologique préférant se faire représenter par la seule directrice de cet établissement indiquant ainsi une certaine méfiance vis-à-vis de la démarche de recherche venant questionner le sens et les transformations des formations sociales. En outre, au cours de l'enquête, un conflit institutionnel opposant l'universitaire (par ailleurs responsable et initiateur de la démarche de l'enquête) à la gouvernance de Faire-Ess (gestionnaire de l'IRTS Perpignan) à propos de l'application de la convention pédagogique (entre Faire-Ess et l'UPVD) des formations sociales de niveaux VI a conduit à l'arrêt de la participation de la directrice de l'IRTS de Perpignan au protocole de recherche.

recherche. Suite à cette présentation, plusieurs volontaires ont alors accepté de participer à quatre séances d'« intervention sociologique » en présentiel et/ou en distanciel de 2h chacune pour produire une "analyse de l'auto-analyse" des acteurs directement concernés par les mutations des formations sociales en voie d'universitarisation.

En outre, au-delà de nos fonctions d'enseignants-chercheurs à l'Université, au regard de nos engagements professionnels ou associatifs dans le champ de la formation des travailleurs sociaux depuis de nombreuses années, nous avons également mobilisé les résultats de nos observations participantes, parfois très participantes, nécessitant un effort de notre part pour rendre exotique, voire étranger le champ familier de la formation en travail social.

Les entretiens collectifs et nos observations participantes ont ainsi permis de produire des connaissances sur les représentations, pratiques, besoins, inquiétudes, contradictions mais aussi sur les aspirations des acteurs concernées par les mutations des formations et de la recherche dans le champ social.

Les mutations de la (dé)formation » en travail social

Ainsi, beaucoup d'enquêtés soulignent que depuis plusieurs années, le monde de la formation en travail social vit un déferlement gestionnaire et concurrentiel. En effet, les acteurs de la formation n'ont cessé de devoir s'adapter aux transformations de l'État social actif et de s'inscrire dans le monde du marché.

Pour autant, malgré leurs efforts d'adaptation, les EFTS sont aujourd'hui mal reconnus, insécurisés et conduits à se conformer aux logiques évaluatives des contrôles qualité plébiscitées par le *New Public Management*.

Ainsi, les EFTS se confrontent à un processus d'injonction paradoxale :

- d'un côté, ils s'inscrivent dans l'espace de la formation professionnelle qui les enjoint de s'inscrire dans les choix politiques et financiers régionaux en matière de formation sanitaire et sociale ;
- et de l'autre, ils vivent un « processus d'universitarisation » qui les obligent dans le cadre de conventions avec des universités à faire valider les parcours de formation supérieure de leurs étudiants au sein de commissions pédagogiques présidées par des universitaires.

Cette insécurité et activation du champ de la formation en travail social a également pour conséquence de générer de la fébrilité mais aussi une forme de docilité chez certains de ses agents touchés par une forte « violence symbolique ». En effet, des opérateurs de la formation en travail social, notamment dans l'espace de la formation des cadres, ne semblent pas faire preuve de réflexivité, ni de conflictualité, autrement dit, ne développent plus de discours critiques vis-à-vis des logiques d'activation et de responsabilisation proposées par le *New Public Management* et déjà mobilisés et routinisés par beaucoup de « managers du social », voire en épousent les arguments et utilisent son vocabulaire (*empowerment, reporting...*) sans l'interroger d'un point de vue politique, éthique et déontologique (Coutrot, Perez, 2022), ce qui a des conséquences sur les capacités critiques des nouveaux diplômés du travail social.

Les EFTS se trouvent aussi devant un paradoxe et une impasse :

- la réingénierie des diplômes sociaux gradés Licence reconnaît l'importance de la recherche et de son initiation dans les parcours de formation mais pour autant, celle-ci n'est pas reliée à l'élaboration d'un nouveau profil de « formateur-chercheur » dans le travail social incluant l'obtention d'une qualification en matière de recherche, ni à l'obligation des pouvoirs publics de financer un volet recherche et production de savoirs au sein des EFTS.

Dans ce contexte, le processus d'universitarisation des formations sociales ne conduit donc pas à renforcer des liens de coopération équitables et de production de connaissances collaboratives mais à imposer une sorte de « partenariat concurrentiel ».

Ainsi, des EFTS contraints de signer des conventions partenariales avec les universités se méfient d'une « concurrence déloyale » qui pourrait naître de ces « mariages forcés » d'autant que depuis 2021, la réforme des Diplômes universitaires technologiques (DUT) propose un Bachelor universitaire de technologie (BUT) gradé Licence, notamment en « carrière sociale ».

Par conséquent, si des universités et des EFTS entretiennent de bonnes relations de coopération, voire co-construisent des enseignements, des recherches et des diplômes communs, ce n'est pas grâce au cadre juridique et institutionnel mais parce que les gouvernances politiques et institutionnelles des établissements partenaires mais aussi les enseignants-chercheurs délégués par leur université souhaitent favoriser un partenariat équitable et respectueux des spécificités de chacun.

Néanmoins, ces types de partenariats collaboratifs restent fragiles car ils peuvent être vite remis en question par un changement de stratégie politico-institutionnelle ou même par la nomination de nouveaux acteurs universitaires ayant une autre vision du partenariat, moins coopérative et respectueuse des particularités du champ de la formation en travail social.

Dans d'autres cas, les partenariats entre EFTS et universités sont fragilisés, voire remis en cause par des stratégies de formateurs en travail social soutenus par leurs gouvernances qui résistent au processus d'universitarisation des formations sociales. S'arcbutant sur une « logique métier » (éducateur spécialisée, assistant social, éducateur de jeunes enfants...), s'estimant être les seuls experts légitimes des certifications et blocs de compétences des diplômes d'État du travail social dont ils se sentent être les « gardiens du temple », ils ressentent les coopérations avec les enseignants-chercheurs comme une « blessure narcissique ».

Universités/EFTS : des approches de formation opposées ou complémentaires ?

Professionnalité versus réflexivité

Dans ce contexte, lors des séances de réflexion collective, plusieurs participants indiquent qu'alors que la définition du travail social proposée dans le code de l'action sociale et des

familles (Décret n° 2017-877 du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social) affirme la nécessité des travailleurs sociaux de pouvoir articuler trois types de savoirs :

- des « savoirs académiques »,
- des « savoirs professionnels »
- et des « savoirs issus de l'expérience des personnes concernées », dans la pratique, il existe une réelle difficulté à combiner ces trois formes de savoirs tant dans la formation des travailleurs sociaux que dans l'action sociale. Face à ce constat, une assistante sociale ayant une double formation professionnelle et universitaire en sociologie s'interroge : « *en quoi le travail social peut-il nourrir l'université et l'université peut-elle nourrir le travail social ?* »

À partir de son expérience en formation professionnelle et universitaire, elle souligne que les écoles en travail social proposent surtout des savoirs professionnels tournés vers l'exercice d'un métier tandis qu'à l'université les enseignants-chercheurs s'appuient sur des savoirs et connaissances disciplinaires pour proposer une analyse critique de la réalité sociale :

« Le côté métier, le côté technique prévaut, à mon avis, dans le cadre d'une formation professionnelle même si on nous apprend aussi des valeurs, on nous apprend... mais c'est plus ce côté métier. Alors qu'universitairement parlant, c'est plus le côté posture... j'allais dire théorique, posture réflexive qui, moi, me paraît prévaloir en termes de réflexivité. Alors, je ne dis pas qu'en formation (professionnelle), on ne réfléchit pas, mais on réfléchit vraiment sur le côté métier. Alors qu'à l'université, je trouve que c'est plus ouvert, c'est plus large, en fait, le spectre de réflexion, de croisement des disciplines et d'échange mutuel avec d'autres sciences. »

Une autre participante ayant également une double formation professionnelle et universitaire et assumant aujourd'hui une fonction de formatrice en travail social dans un Lycée technique confirme que sa reprise d'étude en Master de sociologie lui a « *ouvert l'esprit* ». Ainsi, elle indique qu'elle a « *une vision de l'école (en travail social) qui est beaucoup plus stricte, beaucoup plus cadenassée (en raison des programmes qu'il faut respecter) et une autre de la fac ayant une plus grande liberté, une plus grande ouverture d'esprit et un esprit beaucoup plus critique.* »

Un ancien éducateur devenu chef de service après une formation de cadre intermédiaire (CAFERUIS) souligne également que sa formation professionnelle lui a d'abord apporté un « *savoir-faire* » mais que son inscription parallèle à l'université dans le cadre d'un Master en sociologie lui a permis d'accéder à un « *savoir-être* » dans le sens où cette formation disciplinaire est venue le « *bousculer* » et l'amener à réfléchir sur ses postures tant professionnelles que citoyennes.

En fait, bien qu'ils n'opposent pas les savoirs académiques et professionnels, plusieurs participants formés à la fois dans des écoles du travail social et à l'université pensent que la place donnée à la « *réflexivité* » (processus consistant à pouvoir réfléchir sur soi-même – plus précisément, en une prise de conscience et analyse des propres déterminants et subjectivités des acteurs) distingue les approches « *universitaires* » et « *professionnalisantes* ».

Ainsi, un responsable d'un « pôle handicap » dans une importante association médico-sociale départementale confirme qu'il constate des différences entre les travailleurs sociaux uniquement formés dans une école professionnelle mettant surtout en avant un « savoir-faire » et ceux également passés par l'université affirmant également un « savoir-être » : « Alors, dans un cas, ce que je constate c'est que du côté de la formation professionnelle, on est quand même dans un système reproductif en termes d'organisation du travail, de taylorisme, de choses comme ça et que l'université va venir tempérer en termes de savoir-être. »

Ce même professionnel déplore que les centres de formation, au-delà de la transmission de savoirs professionnels et expérientiels, ne s'intéressent pas à la dimension politique du travail social. Pourtant, prendre en compte cette dimension permet d'interroger les fonctions du travail social. Par conséquent, cette négligence de la question politique du travail social dans les formations participe à produire des « agents d'exécution » de mesures et de dispositifs plutôt que des acteurs sociaux conscients des contradictions du travail social⁴.

Un autre participant aux groupes de travail, fin connaisseur des référentiels et des logiques de formation au sein d'une école de formation sociale locale, critique aussi le fait qu'alors que les écoles en travail social revendiquent dispenser des « savoirs professionnels », ces « savoirs » sont très souvent peu « objectivés » et « distanciés », c'est-à-dire questionnés et critiqués mais bien plutôt appliqués de façon conformiste pour répondre aux attentes politico-institutionnelles du moment.

« Éthique de conviction » versus « éthique de responsabilité »

Face à ces discours déplorant le manque de réflexivité, voire de conflictualité des formations sociales ne laissant pas suffisamment de place aux « savoirs et approches critiques⁵ », sans remettre totalement en question ces éléments, une cadre dirigeante dans une école de travail social exprime néanmoins de la gêne à propos de la mise en œuvre du processus d'universitarisation des formations sociales.

Selon elle, ce processus produit un déséquilibre au profit des universités puisqu'il conduit à valoriser les savoirs académiques au détriment des savoirs professionnels.

En outre, elle considère que le processus d'universitarisation des formations sociales est en décalage avec les attentes des milieux professionnels décrits comme méfiants vis-à-vis des approches critiques alors que le champ du travail social a de moins en moins d'autonomie d'action.

⁴ Voir Pierre Lascoumes, *Prévention et contrôle social. Les contradictions du travail social*, Paris, éd. Masson, 1976.

⁵ Savoirs et connaissances : Les savoirs (Le Robert) : Ensemble cohérent de connaissances acquises au contact de la réalité ou par l'étude. Les connaissances (Le Larousse) : Ensemble de ce qu'on a appris ; notions, culture dans un domaine précis : Approfondir ses connaissances.

À l'épreuve des institutions, elle craint donc que les jeunes professionnels sociaux initiés aux méthodes de la recherche en sciences sociales et formés à l'esprit critique sortent de formation « *avec des idées et des envies* » qui seront en total contradiction avec la réalité actuelle du champ social et médico-social très hiérarchisé et sommé de s'inscrire dans une dynamique de performance socio-économique. Ainsi, même si elle le regrette, au regard de la réalité du monde du travail et des attentes des « *managers* » actuels du champ social, une cadre dirigeante dans un établissement public de protection de l'enfance fait remarquer que privilégier une approche critique et émancipatrice de la formation en travail social peut devenir « *schizophrénique* ».

Elle rappelle que lorsque l'on recrute des professionnels sociaux, « *on va quand même attendre des gens qui ne foutent pas en l'air le système.* »

Dès lors, tout en soutenant la nécessité de former de futurs professionnels maîtrisant des concepts et des démarches de recherche concourant à leur réflexivité et à des capacités d'analyse, elle souligne que tous ces « *savoir-être* » doivent être utilisés intelligemment par les jeunes diplômés de façon à ce qu'ils restent « *quand même compatibles avec les règles du monde du travail qu'ils vont intégrer.* »

Dépasser les idées reçues

Au cours des séances de travail, une participante professionnellement engagée dans une école du travail social et dans le monde académique interpelle le groupe en le mettant en garde contre les idées reçues.

Au-delà des représentations souvent fausses, autrement dit :

- d'un côté, les universités seraient principalement tournées vers la production et l'enseignement de savoirs « *scientifiquement purs* »,
- et de l'autre, les écoles en travail social seraient conservatrices, voire corporatistes et résistantes à l'expression de « *savoirs critiques* », elle rappelle qu'il existe une diversité de postures et d'approches tant à l'université que dans les établissements de formation en travail social.

Allant dans ce même sens, un responsable de formation dans un Lycée technologique préparant le diplôme de Conseillère économique et sociale (CESF) souligne que malgré les contraintes réglementaires et la lourdeur des programmes des formations professionnelles, des formateurs ainsi que des établissements de formation plébiscitent une « *approche réflexive* » même si d'autres privilégient une « *approche normative* ». Selon lui, en effet, « *ça dépend beaucoup des projets pédagogiques et des intervenants qui sont dans les centres de formation. Il y a des centres de formation qui ont plus une appétence réflexive et interrogative sur les politiques sociales, sur les dysfonctionnements, les mutations du travail social aujourd'hui et d'autres qui ont d'autres centres d'intérêts.* »

De plus, un formateur-chercheur observe qu'aujourd'hui il existe un double mouvement puisque « *les écoles sont dans l'universitarisation et l'université s'inscrit dans un processus de*

professionnalisation. On est dans deux mouvements parallèles qui transforment les formations aussi bien du côté des écoles que de l'université. »

Normativité versus agentivité⁶

Au bout du compte, dépassant leurs différences statutaires et de formation initiale, la majorité des participants aux « *focus group* », que ceux-ci agissent prioritairement au sein d'un établissement social, un centre de formation professionnelle ou à l'université, s'accordent pour dire qu'il est important que les formations sociales concourent à la construction d'un esprit critique, c'est-à-dire de faire en sorte, comme le propose un formateur en travail social « *que les travailleurs sociaux formés ne soient pas de simples exécutants des politiques publiques décidées par d'autres mais qu'ils soient des acteurs de transformation sociale.* »

Dans cette optique, les travailleurs sociaux formés à l'esprit critique doivent être en capacité d'une part, d'analyser politiquement le travail qu'on leur demande de réaliser et d'autre part, de se donner des « *marges de manœuvre* » afin de ne pas devenir « *de simples distributeurs de prestations ou des agents chargés de mettre les gens dans des cases.* »

Pour la majorité des participants aux « *focus group* », plus que des connaissances apprises par cœur, ce sont des valeurs et des méthodes de production et d'analyse de savoirs réflexifs et critiques nécessaires à l'action que les centres de formation, à l'instar des universités, doivent déployer pour former des travailleurs sociaux créatifs et curieux de nouveaux savoirs.

Dans l'idéal, pour assurer des formations en travail social articulant plusieurs types de savoirs (professionnels, expérientiels et disciplinaires), un « *formateur-chercheur* » plébiscite donc l'institutionnalisation d'équipes mixtes composées d'une part, de formateurs et de « *personnes concernées* » connaissant parfaitement les terrains et enjeux professionnels et d'autre part, d'enseignants-chercheurs maîtrisant, grâce à leurs travaux de recherche, des savoirs disciplinaires, méthodologiques et critiques.

Une autre formatrice souligne l'intérêt de développer des doubles diplômes professionnels et universitaires tandis qu'une assistante sociale titulaire d'un Master de sociologie indique qu'il est nécessaire de lever les craintes de certains professionnels sociaux vis-à-vis du monde universitaire. En effet, pour cette professionnelle « *l'expertise des travailleurs sociaux gagne au contact du monde universitaire* » car si les enseignants-chercheurs questionnent de façon critique les pratiques des travailleurs sociaux, ils les valorisent en même temps.

En définitive, les séances d'intervention sociologique ont permis de souligner qu'au-delà des fantasmes et des oppositions souvent fausses entre EFTS et universités, l'enjeu principal de la formation en travail social est d'abord lié à une question centrale. En effet, que les formations

⁶ Selon Wikipédia, « en sciences sociales et en philosophie, l'agentivité, adaptation de l'anglais « *agency* », terme utilisé notamment au Canada, est la faculté d'action d'un être, sa capacité à agir sur le monde, les choses, les êtres, à les transformer ou les influencer. »

se réalisent dans des écoles en travail social, à l'université ou dans les deux espaces, celles-ci ont-elles pour objectifs prioritaires de diffuser et valider des compétences professionnelles et techniques conformes aux attentes du « *New Public Management* » au risque de former des « agents d'exécution » dépolitisés ou ont-elles pour but d'éclairer et d'outiller des « acteurs d'intégration⁷ » et d'émancipation réflexifs au service de l'accompagnement des personnes vulnérables, du lien social et conscients qu'ils assument une fonction de « contre-pouvoir démocratique » ?

ZOOM sur les travaux des étudiants Master 1 PREIS / CAFERUIS (2022-2023)

À partir d'une enquête qualitative réalisée auprès de 46 acteurs du champ social et universitaire (formateurs, professionnels sociaux, étudiants en travail social, enseignants chercheurs), les étudiants ont interrogé les enjeux du processus d'universitarisation (représentations, atouts, limites, contradictions...).

Ces travaux soulignent la nécessité de distinguer 3 grandes approches du processus d'universitarisation :

- une « approche défensive » opposée au changement ;
- « une approche ouverte » favorable au changement ;
- une « approche ambivalente » soulignant une tension entre la volonté de maintenir un entre-soi professionnel et un intérêt pour une dynamique réflexive et critique.

Ce zoom présente une analyse des travaux des étudiants de MASTER 1 et CAFERUIS (niveau 7) à Perpignan réalisés dans le cadre de la recherche et des travaux pédagogiques du PRISOCM.

1/ Contextualisation de la recherche produite par les étudiants.

Ce territoire perpignanais présente une spécificité concernant le rapprochement IRTS (école en travail social et l'université département de sociologie) puisque depuis 20 ans s'y déroule une expérimentation qui a donné lieu à des Co-diplomations grade L, des cohabitations par le partage de locaux et des projets européens coconstruits. Ce partenariat d'intérêt et d'opportunité qui a reposé sur la rencontre d'acteurs a traversé plusieurs crises mais a fonctionné entre 2002 et 2018. Ces différentes crises étaient dues à un certain trouble dans la vision politique au sein des partenaires. Les acteurs engagés n'ont pas bénéficié du soutien institutionnel escompté.

Toutefois depuis la réforme de 2018 qui oblige les EFTS à conventionner avec les universités, les relations sont devenues plus institutionnelles et formalisées créant aussi d'autres enjeux au niveau national et bien sûr territorial. « *Désormais, le grade licence est reconnu, si bien que l'Enseignement supérieur a désormais un rôle à jouer dans les cursus des affaires sociales. Ces formations jusqu'alors réservées à la sphère sociale s'universitarisent, c'est-à-dire qu'un rapprochement entre le travail social avec le monde universitaire s'opère dans un moment de fortes tensions. Ce rapprochement peut se faire car les 2 sphères s'ouvrent aux changements, la technicité du champ pro s'ouvre à la recherche du champ universitaire, mais pas totalement vers une totale "universitarisation".* (Rapport groupe 5 CHANTEPY Maude MARTINEZ Emmanuel, SCHENK Juliette, SERRE VERWAERDE Lynda, VILA Krystal, 2023)

⁷ Robert Castel montre (voir *La montée des incertitudes. Travail, protection, statut des individus*, Paris, Seuil 2009) qu'à un mode de développement de l'État social correspond un mode de développement du travail social. Ainsi, de la période de l'après-guerre jusqu'au milieu des années 1970, le travail social aurait fonctionné comme un « auxiliaire d'intégration » de l'État social.

Ainsi les étudiants se sont rassemblés autour de cette question :
Comment se traduisent les enjeux, les contradictions et les complémentarités du processus d'universitarisation sur le territoire perpignanaise ?

2/Méthodologie

Trente étudiants ont réalisé une enquête auprès de 46 acteurs du travail social. La population enquêtée par entretiens semi directifs, est composée de formateurs, de professionnels, d'étudiants en travail social et en intervention sociale et d'enseignants chercheurs. Les étudiants ont créé des grilles d'entretien semi directif pour rester centré sur leur thème de recherche. Ils ont retranscrit les entretiens qui sont d'une durée de 30 mn à 1H.

Les acteurs interrogés ont été choisis afin de représenter toutes les catégories de personnes participantes de près ou de loin à la formation des intervenants sociaux, soit coté université, soit coté IRTS.

Educateurs / travailleurs social	12
ENSEIGNANTS CHERCHEURS	4
FORMATEURS	8
CADRE DU SOCIAL	4
Etudiants En TS ou IS	8
TOTAL	46

Chaque groupe d'étudiant a construit une question de recherche découlant de la thématique générale sur les transformations de la formation par le processus d'universitarisation :

Pour arriver à leurs questionnements centraux, les étudiants ont analysé et synthétisé les différents rapports (rapport Piveteau, rapport Bourguignon, Le rapport du Conseil Economique Social et Environnemental CESE.) Rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales, Les États Généraux du Travail Social (EGTS 2014), qui guident la réflexion sur les transformations des formations afin de construire leurs problématiques.

Forts de leurs nouvelles connaissances, ils ont mis en évidence les questions de recherche suivantes :

- 1/ Les contradictions et plus-value qui résulte du processus d'universitarisation ?
- 2/ Dans quelles mesures l'universitarisation répond aux attentes des milieux professionnels ?
- 3/ La mise en œuvre de la coopération et ses tensions ?
- 4/ Par quels moyens la recherche scientifique en sciences sociales peut-elle trouver de la légitimité au sein du travail social de terrain ?
- 5/ l'impact des transformations des formations en école de travail social, incluant la recherche, sur les pratiques et postures professionnelles ?

Ainsi les travaux ont porté sur plusieurs aspects de l'universitarisation : la transformation des formations, des postures et pratiques professionnelles mais aussi les contradictions et ambivalences qui découlent de l'universitarisation.

« De manière un peu plus poussée, on peut comprendre l'universitarisation au travers de 3 dimensions, une institutionnelle, une pédagogique et l'autre professionnelle. » (Sarah Fernandez, Evane Parra, Louis Roch, Gaelle Baudry, Jean-Christophe Plas, Nourah Mokhtari 2023)

« les différentes étapes de ce processus universitarisation , mises en œuvre en urgence, et leurs conséquences ont été les suivantes :

1. **Entrée dans le dispositif Parcoursup** : Cette étape visait à accroître notre visibilité auprès des étudiants en quête d'une formation post-bac et à augmenter le taux d'inscription.

2. **Passage des formations au grade de licence** : Cela a nécessité l'organisation des formations en semestres et en unités d'enseignement (UE) validées par des crédits ECTS. Pour obtenir le grade de licence, il a fallu accumuler un total de 180 crédits ECTS, élaborer un programme conforme aux critères nationaux des Ministères de la Santé et de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, fournir des enseignements incluant une initiation à la recherche, et évaluer la formation en conséquence.

3. **Évaluation des établissements et contrôles par des commissions universitaires** : Cette étape a impliqué la mise en place de commissions présidées par l'université pour évaluer et contrôler les établissements.

4. **Réécriture des dossiers d'agrément et conventions avec les universités** : Tous les dossiers d'agrément ont été réécrits, et des conventions ont été signées avec des universités. »(FOFANNA, 2023 Sciences et Actions sociales numéro 21)

3/ Les représentations comme point de tension

L'analyse de seconde main de la démarche des étudiants conduit à récapituler leur travail autour de la notion de représentations. Ainsi les 5 équipes d'étudiants ont travaillé sur les représentations que les acteurs de terrains se font de l'universitarisation au travers de thématiques telles que la place de la recherche interventionnelle, le renouvellement des savoirs, la formation des travailleurs, l'importance de la réflexivité.

Les représentations sociales sont en ensemble de croyances et d'opinions à propos d'un objet elles expriment des prises de positions et des identités et renseignent sur les attitudes que les individus ont à propos d'un objet social (Moscovici). Ici il s'agit des représentations à l'égard des transformations dû à l'universitarisation sur le territoire perpignanais. D'après Jodelet (1997, p. 36), la représentation : « est une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. Elle n'est pas le simple reflet de la réalité, mais fonctionne comme un système d'interprétation de la réalité qui organise les rapports entre les individus et leur environnement et oriente leurs pratiques ».

En seconde analyse il est possible de distinguer différentes représentations et attitudes. Il est possible de répartir les discours en trois grandes catégories : les défenseurs de l'identité professionnelle opposant au changement, les promoteurs de l'universitarisation favorable au changement, les acteurs au discours ambivalent.

Un groupe d'acteurs (tous statuts confondus) que l'on peut considérer plutôt opposant à l'universitarisation exprime un sentiment plus ou moins diffus de crainte :

- L'universitarisation comme contrainte.

Des formateurs, des étudiants, des travailleurs sociaux défenseurs des identités métiers sont plutôt opposés aux rapprochements entre l'IRTS et l'université au motif général d'une crainte de perdre l'identité du TS, perte des valeurs, perte du métier. Ce sentiment de crainte répond à l'attachement de ces acteurs à leur histoire et culture et aussi une méconnaissance des fonctionnements de l'université et de ses acteurs. La notion de perte très importante dans ce groupe signifie que l'universitarisation est perçue comme une contrainte de plus dans un secteur très normé. Elle perçue aussi comme une nouvelle tutelle, en tout cas comme une ingérence avec la question de la présidence de la commission pédagogique détenue par un universitaire. Sur le territoire perpignanais et dans cette perception de l'universitarisation est perçue comme une tentative d'uniformisation des métiers et une perte des spécialités

« Quoi qu'il en soit et quel que soit le diplôme obtenu, tout professionnel, de l'intervention sociale, diplômé de niveau II, doit maîtriser les compétences communes relevant du travail en équipe pluriprofessionnelle, de la communication, des dynamiques inter-institutionnelles, des partenariats et des réseaux. Mais là encore, cela porte à confusion comme l'indique un étudiant : « L'universitarisation tend vers un diplôme de travailleur social et une uniformisation des travailleurs sociaux » Manon.

Prévision confirmée par un autre étudiant : Il suffit de regarder ce qui se passe dans les autres pays et, à un moment donné, on va finir par y arriver, on tend vers un diplôme de travailleur social » Sylvain ». La crainte se situe bien au niveau de l'identité des travailleurs sociaux qui se savent déjà invisibles et qui craignent de disparaître par la transformation des formations.

« Les formateurs ont un parcours plus proche du terrain, plus atypique et hétérogène mais ne permettent pas d'avoir un réel statut d'enseignant [...] Le statut d'enseignant peut être source de questionnement entre universitaire et formateur ». (Enq.1)

- L'universitarisation comme changement attendu

Un autre groupe d'acteurs se montre plutôt désireux d'un changement dans la formation et dans les métiers. Ce groupe se nourrit d'un sentiment positif vis-à-vis du changement que pourrait apporter l'universitarisation, il désire la transformation.

Ce sentiment répond selon eux au besoin de renouveler les connaissances au regard de la complexité des organisations et des publics. Mais aussi au désir de normaliser les formations dans l'espace européen. Les acteurs sont critiques sur l'état des Ecoles en général et ils perçoivent les formations en travail social en tant qu'éléments d'un contexte plus large, par exemple La réalisation du LMD.

« En définitive, si l'on veut être innovant dans le secteur de l'intervention il faut produire de la connaissance à partir de la recherche et donc créer des actions. L'une de nos enquêtées a révélé que « la recherche on voit bien qu'il faut y aller, il faut créer de l'initiation à la recherche, c'est la réforme qui le dit, ça devrait être le pilier des formations » (Enq.5).

Pour ce directeur « Il y a des lacunes au niveau structurel et organisationnel dans les instituts de formation et la seule béquille à cela est l'université avec les experts ». (Enq.4)

Pour ces acteurs l'universitarisation au niveau pédagogique avec une formation à la recherche par la recherche peut apporter un second souffle.

- L'universitarisation perçue par le prisme de l'ambivalence

Ces acteurs craignent surtout pour l'attractivité des métiers ils pensent qu'une identité forte formée entre pairs est garante de la spécialité mais en même temps ils reconnaissent que le rapprochement avec l'université permettrait plus visibilité pour ces mêmes métiers. Par exemple, le point nodal de cette ambivalence se cristallise autour la formation à la recherche. Les acteurs reconnaissent la nécessité d'avoir des professionnels initiés voir formés à la recherche-action mais souhaite que les écoles forment eux-mêmes les futurs professionnels à la recherche-action. Ces acteurs ont un discours qui montre leur tiraillement entre : sauvegarder un entre soi ou s'ouvrir à un environnement plus large. Certains acteurs d'ailleurs cumulant formation initiale de TS et formation universitaire de master 2 expriment le changement favorable de posture professionnelle : meilleure compréhension des enjeux sociaux, capacité d'analyse critique et contributive, capacité à innover. Cependant ils expriment aussi qu'ils ne souhaitent pas que l'universitarisation aillent trop loin « Néanmoins, ils souhaiteraient uniquement un rapprochement et non une universalisation car selon eux, cela pourrait dénaturer l'histoire du travail social, d'autant qu'il y a peu de pratique et beaucoup de théorie à la fac. ». (LO MICHAEL ARNOLIN JOHANNA, TORALLA ELISE, MARCHAIS ANTHONY, GREGOIRE MATTHIEU, EL AJJOURI SONIA) Une formatrice, par exemple serait inquiète qu'il y ait des enjeux de pouvoir entre la faculté et l'Ecole.

*

Les acteurs rencontrés expriment différentes positions vis-à-vis de l'universitarisation mais toutes ces positions sont en lien avec la question de l'identité et de la sauvegarde de l'histoire comme élément structurant et culturel ce secteur. Les entretiens ont révélé que c'est en s'inscrivant dans une formation universitaire que découlent de nouvelles perspectives pour ces professionnels de terrain notamment dans leurs manières de concevoir leur approche du travail social. L'importance de la connaissance critique des politiques sociales et publiques est soulignée chez les enquêtées. En effet

cette connaissance leur a permis d'avoir des clés de compréhension sur ce qu'il se passe sur le terrain. Les acteurs formés à l'école puis à l'université mettent en avant que la dimension réflexive qui est abordée en Formation de TS est vraiment développée et structurée à l'université. Ce qui tend à prouver le besoin de réaliser des parcours allant de la formation initiale au Master 2 pour un réel développement professionnel des compétences d'intervention.

La construction d'un « espace académique » travail social

Au regard de la situation décrite, il nous apparaît alors nécessaire de construire un « espace académique » propre au travail social pour :

- d'un côté, permettre la qualification de travailleurs sociaux bénéficiant d'armes intellectuelles pour penser par eux-mêmes l'ambivalence et les spécificités du travail social ;
- et de l'autre, grâce à une reconnaissance académique, universitaire et statutaire suffisante, affirmer une autonomie professionnelle s'appuyant sur des références déontologiques⁸ productrices d'une identité collective en capacité de faire face aux logiques (financières, gestionnaires, politiciennes, clientélistes et sécuritaires...) impactant le sens même du travail social. Ainsi, alors que nous assistons à la complexification et marchandisation du champ social⁹, *à quelles conditions est-il possible de construire un espace académique propre au travail social ne mettant pas pour autant en péril l'existence des Etablissements de formation en travail social dont l'approche pédagogique dite de « l'alternance intégrative¹⁰ » a fait ses preuves ?*

En effet, soulignant que « le renforcement de la coopération entre la formation dispensée par les écoles de travail social et par les universités est une condition de l'attractivité des parcours professionnels en travail social, dans son Livre Blanc du travail social rendu public le 5 décembre 2023, à la suite du « Manifeste pour une discipline "sciences humaines et sociales – travail social" co-rédigé par 13 personnalités du social en juillet 2021, le Haut conseil en travail social reprend l'idée qu'il est temps de « prendre en main la question "disciplinaire" » impliquant « d'introduire et de trancher le débat sur la création d'une discipline académique "travail social/intervention sociale" dans le champ des sciences humaines et sociales ».

Le livre blanc reconnaît ainsi clairement la pertinence de construire, à l'instar d'autres pays européens, une discipline académique « sciences humaines et travail social » pour favoriser la

⁸ L'Association nationale des communautés éducatives (ANCE) a adopté, dans le cadre de ses journées d'études le 30 mai 1996 à Carcassonne, un texte de « Références déontologiques pour l'Action Sociale » à l'ensemble des acteurs intervenant dans des missions d'action sociale.

⁹ Des logiques hyper-gestionnaires impactent les modes d'intervention orientés vers l'activation des personnes accompagnées ; les établissements de formation sont contraints de développer des logiques concurrentielles sur fond de réingénierie et d'universitarisation des diplômes ; la recherche « sur » et « dans » le champ social n'est pas financée mais est aussi divisée à propos de l'opportunité ou non de promouvoir une recherche spécifique au travail social.

¹⁰ Selon Gérard Malglaive (« Alternance et compétences », Cahiers Pédagogiques, n° 320, 1994, p. 26-28.), l'alternance intégrative est « un processus d'équilibration des compétences en formation pour un aller et retour centre-terrain, pratique-théorie, fondé sur une articulation systématique où le centre, lieu de regroupement institutionnel, n'est pas le seul lieu de la théorie et où le terrain, lieu de la pratique professionnelle, n'est pas le seul lieu de la pratique ; où les acteurs des différents lieux fonctionnent en complémentarité et en synergie (plutôt qu'en juxtaposition, concurrence ou déni de l'autre). »

reconnaissance et l'attractivité du travail social. Néanmoins, constatant que « cette "question disciplinaire" est en France un sujet toujours en Pointillé », craignant des réactions d'incompréhension, voire d'hostilité des acteurs du champ de la formation en travail social, le livre blanc souligne la nécessité d'« établir une méthode et de prendre des précautions sur cette dernière, pour faire avancer la réflexion opérationnelle sur les conditions de cette reconnaissance académique. »

En fait, sans citer explicitement un second Manifeste sur « l'avenir des établissements de formation en travail social » publié dans les ASH le 27 avril 2023 (<https://www.ash.tm.fr/metiers-formations/manifeste-formations-en-travail-social-en-finir-avec-les-logiques-concurrentielles-777989.ph>) appelant à en finir avec les logiques concurrentielles dans le champ de la formation en travail social, le livre blanc reprend plusieurs de ses questionnements, en particulier sur l'impact que produirait la constitution d'une discipline académique « travail social » sur les établissements de formation en travail social.

Or, dans un document de travail préparatoire au livre blanc, le Haut conseil en travail social souligne que l'enjeu est « soit la création d'une filière complète Licence/Master/Doctorat pour les formations sociales comme aboutissement du processus d'universitarisation (actuelles conventions avec les universités), soit le renforcement significatif des EFTS et leur légitimation comme producteurs de savoirs scientifiques (le modèle des « Hautes écoles » pouvant être une option). »

Pourtant, dans la pratique, sans le renforcement de la légitimation des EFTS à participer à l'espace de l'enseignement supérieur et de la recherche, l'option de la création d'une filière travail social complète LMD, à terme, ne peut signifier que l'affaiblissement, voire la disparition des écoles supérieures en travail social.

Dans l'objectif de favoriser un partenariat équitable entre EFTS et universités, il ne s'agit donc pas d'opposer ces deux options (la création complète d'une filière LMD à l'université ou le renforcement des EFTS) mais bien plutôt de les articuler pour faire en sorte que les EFTS consolidés dans leurs capacités à produire une formation émancipatrice appuyée sur la production de connaissances scientifiques et de savoirs praxéologiques participent conjointement avec les universités (grâce à des systèmes d'équivalence, de co-diplomation et de co-production de la recherche – et pas seulement « appliquée » ou de « recherche-action ») à la formation critique des travailleurs sociaux.

Dans tous les cas, pour renforcer l'attractivité et la reconnaissance des formations sociales coproduites dans les EFTS et les universités, il est nécessaire de construire un espace académique propre au travail social. Ainsi, à l'instar du HCTS, la construction de cet espace nous semble d'abord liée à la reconnaissance d'une discipline universitaire spécifique. En effet, au regard de l'organisation complexe du système de l'enseignement supérieur

français¹¹, la construction d'un espace académique propre au champ social et autonome vis-à-vis des logiques politiques et économiques est nécessairement lié à la constitution d'une section « CNU » - Conseil national des universités - (instance consultative et décisionnaire française chargée de la gestion de la carrière des enseignants-chercheurs) propre à l'intervention sociale.

Cependant, la constitution d'une telle section CNU est souhaitable et envisageable qu'à plusieurs conditions :

- (en premier lieu) 1 - la reconnaissance d'une discipline académique spécifique à l'intervention sociale ne doit pas pour autant conduire à confondre le travail social avec une « science ».

Ainsi, en proposant d'appeler cette section CNU « sciences et pratiques de l'intervention sociale », si je souligne l'importance de mobiliser les sciences humaines et sociales, nécessairement pluridisciplinaires (sociologie, psychologie, ethnologie, droit...), pour penser les pratiques d'intervention sociale, je ne reconnais pas pour autant l'existence d'une « alter-science » spécifique au travail social. En effet, contrairement à ce qui est proposé dans le Livre vert du travail social faisant la promotion d'une hypothétique « recherche en travail social », le travail social et la recherche n'ont pas nécessairement les mêmes finalités en termes d'« utilité sociale » puisque la recherche scientifique, même lorsqu'elle est « interventionnelle », a d'abord pour vocation de produire des connaissances tandis que le travail social vise avant tout à combattre et réduire les inégalités.

Dans l'espace du travail social, s'il est vrai que les recherches interventionnelles articulent une perspective scientifique et politique (développement des capacités réflexives et d'action souvent associées au « pouvoir d'agir ») pouvant effectivement favoriser la coproduction de connaissances grâce à la coopération de chercheurs, d'intervenants sociaux et de personnes directement concernées (lorsque c'est possible), ces approches ne constituent pas pour autant une spécificité du champ social permettant d'affirmer qu'il existerait une « recherche en travail social » et encore moins une « science du travail social ».

- (en second lieu) 2 - la constitution d'une section CNU « sciences et pratiques de l'intervention sociale » ne doit également pas se réaliser au détriment des EFTS mais au profit d'un renforcement des coopérations et des relations de respect réciproque entre ces établissements et les universités.

Dès lors, la construction d'un espace académique spécifique au travail social refusant la mise en concurrence et les rapports de sujétion entre les EFTS et les universités est d'abord conditionnée à la volonté de l'État de permettre aux EFTS d'établir des relations partenariales équitables en matière de formation et de recherche avec les universités. Cela nécessite alors

¹¹ La spécificité de l'enseignement supérieur français est notamment liée au fait que des universités, des instituts universitaires de technologie (IUT) pour des formations courtes à vocation professionnelle, des grandes écoles recrutant leurs élèves après 2 années de classes préparatoires (CPGE) ou après le baccalauréat et des écoles spécialisées coexistent.

que l'État (en coopération avec les EFTS) rédige une feuille de route à destination des Régions et des EFTS pour faire en sorte que les centres de formation, avec le soutien financier, politique et juridique des pouvoirs publics (État et régions), puissent se donner les moyens de participer pleinement au monde de l'enseignement supérieur et de la recherche dans un cadre public ou associatif mais avec une délégation claire de service public.

Sans remettre en question les diplômes d'État du travail social¹² associés à la pédagogie de l'alternance intégrative, cette feuille de route doit alors comporter plusieurs éléments :

- un renforcement (voire une obligation) de la qualification des formateurs en travail social dont une partie d'entre eux (en particulier ceux participant aux formations de niveau licence et master) doit s'inscrire dans un processus de formation doctorale en sciences humaines et sociales ;
- l'institutionnalisation d'un statut de « formateur-chercheur » dans les établissements de formation reconnu par l'État et les conventions collectives (donnant une certaine autonomie pédagogique et de recherche aux « formateurs-chercheurs »);
- la constitution ou la consolidation d'espaces de travail collaboratifs d'un point de vue pédagogique et de recherche entre enseignants-chercheurs universitaires et formateurs des EFTS (notamment dans le cadre de co-diplomations) ;
- la légitimation des EFTS comme producteurs de savoirs scientifiques et praxéologiques grâce à l'octroi de moyens dédiés à la recherche afin que ces établissements de formation contribuent à l'amélioration de la formation des étudiants en travail social par l'apprentissage de la recherche par la recherche dans une relation partenariale et de réciprocité avec les universités.

Dans cette optique, il est alors fondamental que le financement de la « mission de recherche » assumée par des enseignants et formateurs chercheurs qualifiés dans les EFTS devienne une obligation réglementaire pour les Conseils régionaux.

En conclusion

Construire un espace académique propre au travail social ouvert aux EFTS est la condition pour que des chercheurs, enseignants et formateurs-chercheurs en sciences sociales, en coopération avec les coproducteurs du champ social (travailleurs sociaux, personnes accompagnées), contribuent à produire des connaissances sur l'intervention sociale et ses ambivalences.

En effet, le champ social, notamment parce qu'il s'occupe de sujets sensibles pour la cohésion sociale comme les phénomènes liés à la pauvreté, aux discriminations, aux mobilités

¹² Les diplômes d'État du travail social permettent d'ancrer la formation en travail social dans la réflexion et l'action, en référence à la pédagogie de « l'alternance intégrative » coproduite par des professionnels en exercice, des formateurs, des enseignants-chercheurs et des personnes concernées par l'interaction des savoirs académiques et des savoirs de l'expérience. Les diplômes d'État permettent aussi de garantir, quel que soit le métier exercé, l'existence d'un socle commun de connaissances et de compétences partagées par tout travailleur social.

migratoires ou à la violence mais aussi parce qu'il peut parfois participer à asseoir les nouvelles formes de domination plébiscitées par les puissants ayant intérêt à garantir l'ordre doit se doter de moyens scientifiques pour produire sa propre critique objectivée sur les contradictions et paradoxes de l'intervention sociale, même lorsqu'elle plébiscite l'*empowerment* et le pouvoir d'agir.

Comme souligné dans un livre sur les enjeux scientifiques, politiques et déontologiques pour enquêter sur les déviances et la délinquance, les producteurs et transmetteurs de connaissances doivent être conscients, en particulier dans le champ social, que leurs travaux peuvent être utilisés pour augmenter l'autonomie des acteurs sociaux mais peuvent également être instrumentalisés pour améliorer les dynamiques de contrôle, voire de répression. Ainsi, bien qu'intégrées au champ scientifique, les sciences sociales pratiquées dans, sur et pour le travail social ont une particularité : *participer à l'amélioration des capacités de réflexion et d'action des acteurs du champ social dans une optique émancipatrice.*

Dans cette perspective, il faut prendre garde que la construction d'un espace académique propre au champ social ne devienne pas un nouveau lieu de surveillance, de conformation disciplinaire et idéologique imposé par des « marquis du social » confondant « académie en travail social » et « académisme radical »¹³ réfractaire à tout débat contradictoire.

Dans ce rapport, nous avons tenu à souligner l'importance de dépasser les « complicités adverses historiques »¹⁴ entre les mondes des écoles en travail social et des universités dans l'objectif de favoriser une dynamique propice au développement d'une approche émancipatrice du travail social. Nous avons souligné l'injonction politique, académique et financière dans laquelle se¹⁵ trouvent les écoles et instituts du travail social contraints de participer au marché compétitif de la formation professionnelle impliquant de développer des « partenariats concurrentiels » pour continuer d'exister.

¹³ Didier Lapeyronnie, « L'académisme radical ou le monologue sociologique », *Revue française de sociologie*, vol. 45, n° 4, 2004, p. 621-651.

¹⁴ Michel Chauvière, Richard Gaillard, « Formations au travail social et université. Sociologie d'une asymétrie historique devenue complicité adverse », dans Alix J.-S., Autès M. et Marlière É. (dir.), *Le travail social en quête de légitimité. Une lutte pour la connaissance et la reconnaissance*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 73-111.

¹⁵ Néanmoins, comme le soulignait déjà Jeannine Verdès-Leroux à la fin des années 1970 (*Le travail social*, Paris, Les éditions de Minuit, 1978, p.146) dans un livre à charge du travail social décrit comme étant au service des dominants cherchant à contrôler les révoltes potentielles des classes dominées, les écoles d'éducateurs notamment, ont une histoire majoritairement maquée par le moralisme catholique ou le contrôle social de l'« enfance inadaptée ». En effet, selon Verdès-Leroux, les écoles de travailleurs sociaux revendiquant une filiation politique émancipatrice sont minoritaires : « Sur 14 écoles d'éducateurs existant en 1952, 9 sont gérés par des associations confessionnelles et 5 par des Associations régionales de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence (A.R.S.E.A.), organismes privés, semi-officiels, créés en 1943, reconduits et généralisés en 1946. On n'ignore pas qu'il a existé pendant un temps, dans l'immédiat après-guerre, un autre courant, issu de l'esprit de la Libération, parfois désigné sommairement comme socialo-marxiste ; ce courant qu'il serait indispensable d'analyser dans une étude historique, n'a guère laissé de trace externe. Dès 1947, un consensus quasi parfait s'installe : la profession se rattache à une sorte de christianisme plus ou moins social et pratique un corporatisme actif qui, au nom de l'intérêt supérieur de l'enfant, de la vocation, du dévouement, du don que son "service" exige, disqualifie l'action syndicale (...) et affiche un apolitisme qui n'est rien d'autre qu'un accord profond avec les valeurs établies. »

Dans ce cadre, nous avons observé que la sujétion politique, académique et financière dans laquelle se situent les acteurs de la formation en travail social peut conduire certains d'entre eux à amoindrir leurs capacités d'analyses critiques face aux choix politiques et financiers faits par l'« État social actif ». Dès lors, nous défendons l'idée d'une rupture avec les logiques concurrentielles aujourd'hui en œuvre dans la formation en travail social par la construction d'un espace académique original dans les champs de la formation sociale et universitaire en mesure :

- d'un côté, de permettre aux travailleurs sociaux, par la mobilisation des sciences sociales et l'apprentissage d'une « indisciplinologie épistémologique »¹⁶ de penser par eux-mêmes les logiques d'action et les ambivalences du travail social¹⁷ pris en tenaille entre des logiques normatives et émancipatrices ;
- et d'un autre côté, d'accéder à une reconnaissance académique et universitaire propre au travail social indispensable pour garantir, face aux logiques politiques, clientélistes et financières, l'autonomie professionnelle des travailleurs sociaux et des formateurs en travail social.

¹⁶ Jean-Yves Dartiguenave, « Travail social : pour une recomposition des savoirs par l'insoumission et l'indisciplinologie », dans Alix J.-S., Autès M. et Marlière É (dir.), *Le travail social en quête de légitimité. Une lutte pour la connaissance et la reconnaissance*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 19-32.

¹⁷ Manuel Boucher M (dir.), *La protection de l'enfance face aux radicalités musulmanes. Représentations, pratiques et ambivalences des intervenants sociaux*, Paris, éd. L'Harmattan, coll. Recherche et transformation sociale, 2021.

De la collaboration à la co-construction de la double diplomation dans le contexte de l'universitarisation des formations sociales, l'exemple de l'IUT de Figeac et de l'IFRASS.

Jean Yves Boulet, Christophe Danzac, Aude Sciavi¹⁸

Cette présentation est le résultat d'un travail de collaboration et de croisement d'information, sur l'histoire de la création de cette double diplomation et d'analyse sur les enjeux liés aux compétences pour le diplôme et le métier d'éducateur spécialisé et, plus particulièrement, de ce qui est nommé les *soft skill*.

Le contexte historique est à nos yeux important pour comprendre la constitution du partenariat entre cet IUT et IFRASS et par conséquent, la forme singulière qu'a pris le partenariat entre l'IFRASS et l'université Jean Jaurès. En effet, même, si aujourd'hui, suite aux évolutions des référentiels et l'universitarisation des diplômes du travail social, nos collaborations avec les universités sont choses fréquentes pour notre institut¹⁹, les débuts ont pu être compliqués et hiératiques. Dans ces collaborations qui pour fonctionner durablement doivent être « gagnant/gagnant », il faut traiter la question des enjeux réciproques et en particulier, c'est ce que nous a appris l'histoire, ne négliger aucun acteur ; surtout pas les étudiants (qui sont toujours au moins des alibis, quand ils n'ont pas eux même la parole). De ce point de vue, le contenu pédagogique, le référentiel métier ou compétences sont des enjeux d'une grande importance.

Un partenariat singulier entre l'IUT de Figeac et l'IFRASS : rappel du contexte historique.

L'IFRASS, est un Institut de Formation Recherche Animation Sanitaire et Social installé à Toulouse alors encore capitale économique, culturelle et scientifique de la région Midi Pyrénées. Il n'y a pas d'IRTS. Est-ce que cela était clairvoyant au vue de l'état actuel de certains IRTS, ou s'agit-il d'une volonté pour créer une « saine » mise en concurrence ?

La région Midi-Pyrénées a entretenu la diversité, c'est-à-dire que nous avons trois écoles de formation : l'institut Saint-Simon qui est relié à une grande association employeuse qu'est l'Arseaa, l'ERASME et l'IFRASS. Dans cette région, les formations du social sont restées dispersées et en ce qui concerne le sanitaire un partage des formations entre les hôpitaux et la croix rouge prévaut sur les territoires. Cette dispersion des acteurs sur le territoire est toujours d'actualité. L'IFRASS fait cependant office d'exception dans le paysage institutionnel

¹⁸ JY BOULLET directeur général de l'IFRASS, C DANZAC, maitre de conférence, directeur du département formations sociales de l'IUT, A.SCHIAVI, directrice du pole formation sociale à l'IFRASS

¹⁹ Nous collaborons pour des DU (avec l'université de médecine de Toulouse Paul Sabathier ou le département de psychologie l'université d'ANGER pour un DU parentalité) ou nous participons à des groupements d'intérêt scientifique (GIS Beco de l'université fédérale de Toulouse) ou des réseaux de partenariat comme PRISOCM

car il regroupe des formations sociales et des formations sanitaires²⁰. Au départ il y a ces trois orientations : animation, sanitaire et social (social, animation et sanitaire). C'est le résultat de la fusion entre deux instituts qui existaient à l'époque, l'ORFEA, qui formait à l'éducation spécialisée et à l'animation socioculturelle, et un institut de puériculture qui formait les infirmiers puériculteurs et les éducateurs de jeunes enfants. Cette fusion, s'est faite sous l'égide du président de ces deux instituts, Louis Lareng, qui était député et conseiller régional socialiste ; qui était également historiquement le fondateur du SAMU puisque c'est lui qui a permis l'adoption de la loi qui a préfiguré les SAMU. Personnalité influente localement et nationalement, Louis Lareng portait l'idée que le social et santé sont inscrits dans la continuité épistémologique de la complexité.

L'IUT de Figeac est pour sa part né en 1996 et là aussi, il est intéressant de retourner aux personnes. Il est né d'une volonté politique, celle de Martin Malvy, qui était alors président de la région Midi-Pyrénées, et qui était aussi ancien ministre - socialiste - du budget sous le gouvernement Bérégovoy. Martin Malvy était également à l'époque, maire de FIGEAC. Cet IUT est né de l'observation du territoire. Autour de Figeac se trouvent énormément de sous-traitants de l'aéronautique, de nombreuses entreprises de mécanique ; notamment une entreprise emblématique qui fabrique des hélices et qui, à elle seule, emploie 50 % des habitants de Figeac. Ce fort besoin de main-d'œuvre impliquait d'essayer de former sur place des techniciens supérieurs et des emplois spécialisés à forte valeur ajoutée en terme de compétences. S'ajoutait à cela une logique d'aménagement du territoire. L'idée était de déconcentrer les formations de la métropole toulousaine et d'arriver à implanter sur le territoire de l'enseignement supérieur dans un contexte où il n'y avait pas d'offre sur les territoires éloignés de Toulouse.

Daniel Filatre²¹ dans sa thèse et dans la continuité des travaux de P. Gremion²² notamment de son concept de régulation croisée, montre comment les acteurs institués du milieu local, les collectivités territoriales se placent à la charnière entre la sphère publique et la sphère privée pour constituer la source de leur autonomie et arriver à imposer leurs choix. Ces travaux sur la constitution de politiques publiques innovantes, ici les politiques de délocalisation universitaire engagées depuis la moitié des années 80, permettent de comprendre comment se sont construits des espaces de jeux et des projets comme ceux de Figeac. À chaque politique engagée les acteurs locaux, en mobilisant leurs différents réseaux affirment leur capacité à agir, à définir de nouvelles options qui ont transformé la régulation des politiques publiques ; il y a peut-être là, les prémices de ce qui sera plus tard théorisé et nommé le *new management public*.

²⁰ Joseph BORDRON, Maurice CAPUL, Patrick MENCHI Origines des centres de formation de personnels sociaux et éducatifs à Toulouse. ERES Questions de société 2000

²¹ Daniel Filatre Autonomie locale et décentralisation. 1992 Toulouse le Mirail

²² Pierre Gremion : *Le Pouvoir périphérique : bureaucrates et notables dans le système politique français* (Seuil, 1976)

Cet IUT s'est peu à peu développé, au département génie mécanique s'est ajouté un département technique de commercialisation. Il fallait trois départements pour arriver à se constituer comme IUT autonome. C'était une règle de l'université à l'époque. Sans ce troisième département, l'IUT serait resté l'antenne de Figeac de l'IUT de Blagnac. Il y avait une pression de la part des élus locaux pour que l'IUT devienne enfin autonome. Cela leur permettait de rentrer dans un conseil d'IUT et d'avoir un peu plus la main sur l'établissement mais aussi sur les enseignants locaux. De fait, il y a donc eu une alliance objective entre ces acteurs pour faire pression à la création d'un troisième département. Une analyse des besoins et de l'employabilité locale avaient identifié sur le territoire un potentiel de développement des compétences autour du « management des sports et des loisirs » ; tentative qui s'est heurtée aux instances qui, à l'époque, régulaient des IUT. Les IUT sont constitués de mentions qui définissent autant de champs de formation, or il n'existait pas de mention « management des sports et des loisirs ». Ainsi, le ministère a finalement orienté Figeac à s'inscrire dans le cadre des carrières sociales et a proposé que ce soit une option animation sociale et socioculturelle (ASSC). Les étudiants de l'IUT ont été vite mal perçus dans le monde professionnel de l'animation parce qu'à l'époque, le diplôme de référence en matière d'animation était le Diplôme État relatif aux Fonctions d'Animation (DEFA) dispensé par les opérateurs historiques pour la plupart issue de l'éducation populaire avec une certaine culture de la professionnalisation, de la mise en place des formations et du terrain. Plusieurs autres obstacles pourraient être identifiés en plus de cette résistance des opérateurs historiques, d'une part l'administration jeunesse et sports (DRJS) qui soutenait les fédérations de l'éducation populaire et les acteurs du sport, fédération sportive et club locaux qui n'entendaient pas être liés à une forme particulière d'académisme.

En 2005, sous le premier mandat de chef de département, constatant que les parcours des étudiants menaient souvent à des réorientations d'éducation spécialisée, constatant aussi que finalement, 58 étudiants en animation socioculturelle, avaient du mal à être absorbés par les bassins d'emplois locaux, une première démarche de mise en partenariat avec l'IFRASS fut tentée. Pourquoi l'IFRASS ? Quand le directeur du département carrière socio-culturelle décrit cette réalité, les politiques locaux qui étaient en place dans le conseil d'IUT nous ont dit « tournez-vous vers l'IFRASS ». À ce moment-là les responsables de l'IUT n'ont pas fait le lien entre les acteurs de la politique locale, les acteurs régionaux et les réseaux nationaux. Au sein des réseaux informels des enseignants universitaires, l'information avait circulé que les autres instituts toulousains avaient des collaborations avec d'autres UFR.

L'IUT s'est donc lancé dans des prises de contacts avec l'IFRASS. Le constat partagé entre les deux protagonistes que cette association pouvait permettre à chacun un partenariat gagnant/gagnant. Le projet ne relevait pas d'une association à somme nulle, avec des perspectives de gains aussi bien pour l'IUT que pour l'IFRASS. Pour l'IUT, il s'agissait de transformer un des deux groupes d'animateurs en un groupe d'étudiants en éducation spécialisée. Selon Christophe Danzac, « il s'agissait de ne pas faire des *faisant fonction de* ». Nous aurions pu nous contenter de former les futurs acteurs de terrain avec un DUT carrières

sociales option éducation spécialisée, mais nous savions que ce diplôme ne valait presque rien sur le marché du travail. Ainsi, si nous abandonnions les étudiants au Bac + 2, nous les condamnions à une activité professionnelle de « *faisant fonction de* ». C'est-à-dire qu'ils ne seraient jamais reconnus comme éducateurs spécialisés en tant que tels. C'était donc une contrainte forte que nous voulions respecter. Pour l'IFRASS, l'idée était d'augmenter ses effectifs parce que déjà, à l'époque, c'était la Région qui finançait. Avoir un petit peu plus d'étudiants sur un site délocalisé permettait éventuellement d'avoir un petit peu plus de fonds de la Région. Il s'agissait surtout de développer son offre sur le territoire parce que l'IFRASS était exclusivement centré sur Toulouse contrairement à d'autres instituts. Malgré cette perspective de gain réciproque pour les deux institutions, la tentative fut avortée à l'avant-dernière étape. Ce sont les instances universitaires qui ont bloqué. Le conseil des formations universitaires a refusé la mise en place de cette formation avec une forte opposition des étudiants qui ne comprenaient pas du tout cette histoire de professionnalisation, de « *faisant fonction de* », etc. Cela leur demandait en outre de s'impliquer dans une troisième année sur quelque chose qui n'était pas universitaire. Bref, cela ne leur plaisait pas parce que sans prendre en considération les usagers du système d'action, les acteurs n'ont pas bien communiqué à ceux qui étaient les premiers concernés. Et puis, cela ne plaisait pas non plus aux collègues de sociologie qui avaient des partenariats avec un autre institut. Cela ne plaisait pas aux collègues de sciences de l'éducation en partenariat eux aussi avec un autre institut. Le projet s'est opposé avec ses défauts stratégiques à un front commun, composé au premier chef des étudiants mais aussi des acteurs universitaires pour qui la professionnalisation à ce moment était une situation problème et des instituts de formation potentiellement dans une « *logique de concurrence* ». Pourtant, le schéma régional des formations montrait un déficit de personnes formées en éducation spécialisée dans le secteur géographique de Figeac. La rationalité du besoin, la connivence et l'alliance autant que l'intérêt partagé des acteurs n'ont pas eu raison cette fois sur les représentations de l'adversité.

En 2013, une réforme a débuté. Elle a inscrit dans les programmes des choix optionnels en deuxième année, des choix de parcours. À cette époque, le DEES n'avait pas encore été réformé. Il y avait une équivalence directe inscrite dans les textes pour le DUT carrières sociales et même le DUT carrières sociales animation. Cette équivalence permettait à certains étudiants d'aller directement en troisième année de diplôme d'État. L'IFRASS se trouvait dans la posture de se dire que finalement, compte tenu de ce qui se passait dans l'IUT de Figeac, il pourrait être intéressant d'accepter cette équivalence, cette entrée en troisième année. Il y avait déjà des étudiants qui entraient en troisième année à l'IFRASS de Toulouse, il était donc facile, cohérent et légitime pour tous d'ouvrir une troisième année de formation Educateur spécialisés à Figeac

En 2014, une convention de coopération pédagogique entre l'IUT et l'IFRASS a été signée avec la bénédiction de la Région. Elle permettait à 14 étudiants ayant obtenu le DUT de poursuivre une troisième année organisée par l'IFRASS à Figeac pour valider un diplôme d'État. À cette époque, toutes les certifications, et notamment les certifications du mémoire par le rectorat,

étaient prises en charge par l'IFRASS. Ceci devient finalement un modèle d'alternance intégrative seulement sur la troisième année puisque, dans le DUT, il n'y a pas d'alternance intégrative. Il y a de la professionnalisation qui se fait au cours de la formation par l'intermédiaire des projets étudiants, des projets tutorés, par l'intermédiaire de mises en situation professionnelles, etc ; mais pas ce modèle d'alternance intégrative parce que la durée de stage est trop réduite. En 2014, avec le support de la Région se met en place la concrétisation du partenariat qui accorde à l'IFRASS un quota supplémentaire de 14 places spécifiquement pour Figeac ; c'est devenu 15 places par la suite, (20 actuellement). Avec l'aide de la Région, l'IUT fait tout un travail de justification auprès du rectorat, pour arriver à lever les préjugés sur la professionnalisation.

Tout ceci sera re-questionné par la réforme des Diplôme d'Etat en 2018 qui d'une part, institue une limitation de l'équivalence des diplômes à un tiers de la formation et d'autre part, le processus d'universitarisation des formations du travail social et la mise au niveau de grade licence pour les formations d'éducateurs spécialisés et des éducateurs de jeunes enfants, comme ce fut le cas quelques années avant pour les diplômes d'état d'infirmière.

L'universitarisation a incontestablement de nombreux côtés positifs, mais cette nouvelle maquette s'est réalisée sans moyens supplémentaires, ni pour les opérateurs de formation, ni pour les universités. Il y a eu un transfert de charges supplémentaires, pour les certifications par exemple, sans transfert de ressources. Toutefois, ceci a permis d'obtenir une petite équipe de recherche sur le site de Figeac qui s'intéresse davantage aux métiers du travail social, à l'animation et à l'observatoire départemental de la jeunesse. Les perspectives portaient donc sur une recherche commune avec l'IFRASS. Mais, le manque de temps et de moyens ont fait stagner les perspectives de recherche à l'état embryonnaire. Ces dernières restent à développer.

Dans cette nouvelle configuration l'IFRASS et l'IUT organisent la formation avec une mise en place d'un double parcours. L'inscription dès la deuxième année à l'IFRASS et la troisième année restent complètement opérées par l'IFRASS. Dans cette configuration, l'IFRASS était un facilitateur auprès des institutions employeurs du travail social et pouvait donner de la valeur à l'employabilité des étudiants de l'IUT réciproquement l'IUT devenait la légitimation universitaire, garante d'un rapport à la culture générale et l'écriture académique des travailleurs sociaux notamment pour les employeurs publics.

Aujourd'hui nous sommes dans une nouvelle configuration et une nouvelle étape de la collaboration. L'IUT s'est engagé, à marche un peu forcée, dans la démarche de Bachelor pour permettre à ses étudiants d'avoir une perspective d'équivalence au grade licence professionnelle, mais en gardant des moyens constants. Tout ceci nous a conduits à la situation actuelle où l'IUT est obligé de mettre en place cette troisième année. Il a fallu donc créer une double diplomation entre l'IUT et l'IFRASS. Ceci a nécessité un travail d'explicitation supplémentaire. En particulier sur les notions de compétences, de certification et de parcours de formation.

Quelles contraintes avons-nous dû lever ? Les préjugés sur le caractère de professionnalisation, les contraintes de distance de l'IFRASS sur la troisième année, le problème de calquer le modèle de formation toulousain à Figeac.

Cette mise en place nous a conduits à une réflexion sur les compétences et singulièrement sur les compétences exprimées par le référentiel. Nous avons essayé d'avoir une réflexion critique²³ sur ces compétences tout en considérant l'état actuel du contexte professionnel, le manque d'attractivité, les stress des professionnels, l'impact du new management public sur les opérateurs.

Contenus pédagogiques, référentiels métier et compétences : des enjeux d'importance

D'abord il faut considérer que « dans le processus de réforme », il y a cinq spécialités en Carrières Sociales ont clairement affiché que finalement, elles ne relevaient pas du travail social. Même si l'IUT a d'office refusé le tronc commun, un peu à l'image des EFTS qui ont refusé les troncs communs entre les différents diplômes d'État, le ministère a imposé de mettre en place des compétences communes. Comment trouver des compétences communes avec des gens qui ne sont pas dans le cœur du travail social ? ».

En même temps, dès le départ, il a été imposé que cette réforme soit conduite dans la perspective d'une compatibilité des référentiels relatifs au diplôme d'Etat en éducation spécialisée et au diplôme d'Etat d'assistante sociale qui est également une spécialité en carrières sociales. Ceci est notamment passé par la dérogation à la durée maximale des stages.

Nous avons abouti à une approche par compétences assez différente de celle qui a été conduite dans les EFTS, six compétences au lieu de quatre. Il y a eu la compétence « concevoir des adaptations adaptées aux enjeux de la société » qui a été imposée par les sociologues ; « construire des dynamiques partenariales ». Les quatre autres compétences nous ont imposées une réflexion sur, comment on pouvait réorganiser tout cela de façon à ce que le BUT soit en correspondance avec le DE ?

Cette approche par compétences est très particulière. Elle détaille énormément, ce que les apprenants devront savoir-faire ou savoir-être en situation professionnelle, elle se base sur l'approche de Jacques Tardif, qui est psychologue au départ. C'est une approche qui décline à la fois des compétences et des composantes essentielles, c'est-à-dire des manières de réaliser correctement la compétence. En plus, elle décline les niveaux de compétences – niveaux 1, 2 et 3. Niveau 1, on n'est pas débutant, mais presque. Niveau 2, on est initié. Niveau 3, on est expert. À la sortie du niveau 3, chacun des étudiants est censé maîtriser certains apprentissages critiques. Tout ceci nous a conduits à la situation actuelle.

²³ Guy Friedmann : de la notation du fonctionnaire à l'appréciation du collaborateur, pp49 in le mirage des compétences ed Syllepse.2000

Nous arrivons à trouver finalement une sorte de tableau d'équivalences, y compris sur les ECTS, ce qui permet de satisfaire à nos contraintes universitaires. Pour faire passer tout cela, nous relevons d'une part la confiance de l'IFRASS vis-à-vis du département dans sa capacité à commencer à professionnaliser les étudiants sur les deux premières années malgré la faible période de stage. Nous relevons d'autre part une confiance dans notre propre capacité à les initier les apprenants/étudiants à la recherche, ce qui est un référentiel important dans le travail social. Et puis, nous témoignons notre confiance dans la façon dont l'IFRASS professionnalise ses étudiants durant leur troisième année en ne se posant pas la question de savoir si cela satisfait tous les critères universitaires.

On sait simplement que l'IFRASS forme des professionnels depuis longtemps, que nous sommes censés former des professionnels qui devraient être employés de la même manière. Il y a donc une confiance réciproque qui s'établit. Cette confiance s'inscrit dans un contexte particulier en pleine renégociation des conventions où les opérateurs de l'action sociale et médico-sociale répondent aux injonctions de concurrence dans lesquelles ils ont pu « à l'insu de leur plein gré » s'intégrer. Force est de constater que la réflexion que nous avons eu s'inscrit dans un contexte où le métier d'éducateur spécialisé est en mutation sous l'effet conjugué d'un changement des problématiques sociales et économiques, d'une transformation de l'offre des opérateurs sociaux pour y répondre, d'une évolution des aspirations des professionnels eux-mêmes.

L'articulation de trois formes de compétences

En premier lieu les compétences « techniques » métier : nécessaires, mais pas suffisantes ; ensuite les compétences collectives : elles se développent essentiellement dans des organisations qui travaillent en mode projet, et sur des activités de résolution de problèmes, mise en place par exemple des démarches, qualité des CPOM ou encore la modification de l'offre de services. Enfin, les compétences « douces » (soft skills) : elles sont recherchées dans tous types de structures pour lesquels on peut observer des écarts entre travail prescrit et travail réel.

Les compétences techniques se sont développées sous l'influence des technologies de l'information et de la communication. Souvent ces évolutions de la technicité se sont imposées au nom de la rationalisation de l'action sans interroger le sens de l'activité et les effets de leurs mises en place. Ainsi les outils numériques ont largement été diffusés, produisant une multitude de données sur des populations et des modes d'action pour alimenter un ensemble de construction de « benchmark » et de ration de gestion. En contrepartie les réflexions sur les techniques de mise en lien de construction ou d'élaboration de projet d'accompagnement n'ont pas été approfondies.

La compétence collective est « la capacité d'un collectif de travail, à atteindre un objectif commun et résultant de la qualité du tissu des relations de coopération mises en œuvre par

les acteurs de ce collectif pour l'atteindre »²⁴. Les compétences collectives ne viennent pas se substituer aux compétences individuelles, elles s'y rajoutent : « Il n'existe pas de compétence collective sans compétences individuelles [...] un orchestre n'existe pas sans ses musiciens ». Le Boterf précise que cette compétence collective résulte de « la qualité de la coopération entre les professionnels d'une organisation », ce qui nous amène à renforcer l'idée de la nécessité de compétences transverses de types « soft skills » en plus de celles inhérentes à la technicité du métier (hard skills) : la capacité à collaborer et à coopérer.

Sans penser que la compétence et les concepts dérivés soient la panacée aux nécessaires adaptations des opérateurs, ni sans croire que la compétence soit la solution à tous les problèmes comme autrefois il y eu le mirage de la communication, nous pensons que la réflexion sur ce point doit ou peut ouvrir des perspectives aussi pour nourrir la critique. Nous ne sommes pas dupes du cadre théorique dans lesquels la notion s'est construite en opposition à celle de qualification²⁵.

Le Boterf met en exergue trois facteurs constitutifs de la compétence : le **savoir agir** qui « suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources appropriées », le **vouloir agir** qui se réfère à la motivation de l'individu et au contexte plus ou moins incitatif, et le **pouvoir agir** qui « renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation de travail, de choix de management, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risques de l'individu. Ces trois dimensions renvoient au cadre de l'action et la notion de compétences ne peut pas en être exclue. En conséquence le projet de formation doit intégrer les employeurs comme des partenaires et la notion de site qualifiant doit être réappropriée par le projet de formation.

Ces trois champs ont été intéressants à prendre en compte lors de l'étude des facteurs favorisant le développement des soft skills : les facteurs liés à la mise en mouvement, à la motivation, au pouvoir décisionnel de la personne²⁶.

Placer les soft skills et les compétences transversales au cœur des compétences à développer

A partir de l'émergence de la notion de « soft skills, » nous nous sommes interrogés sur ce qui existait avant, et de voir en quoi cette nouvelle terminologie apporte un nouveau regard sur les compétences à développer.

²⁴ Le Boterf : Développer et mettre en œuvre la compétence.2018 Eyrolles

²⁵ A. Bonnet, la valeur du travail dans le monde de la valeur, in le Mirage des compétences, p. 197, ed Syllepse.2000

²⁶ Soft skills, compétences transverses, transversales, savoir être. Dans la littérature française et européenne, on note une diversité dans l'interprétation de ce que sont les soft skills, tantôt assimilées au savoir être (Bellier, 2004 ; Le Boterf 2008), tantôt aux compétences humaines (Brasseur et Magnien, 2009 avec une liste pouvant aller jusqu'à 210 « traits de caractères », ou réduit au domaine d'usage des technologies.

Selon une étude de Pôle Emploi (2018), six employeurs sur dix estiment que les compétences comportementales sont plus importantes que les compétences techniques. Aussi, si les éducateurs spécialisés restent attachés à un profil de professionnels qualifiés, porteurs de savoirs faire, cela ne suffit plus. Les soft skills apparaissent comme des incontournables. Les softs skills ou compétences douces sont complémentaires aux hard skills. C'est la combinaison des deux qui permet à l'individu de s'adapter à son environnement professionnel et d'évoluer avec lui pour faire face aux différents changements. Les softs skills sont des compétences relationnelles et émotionnelles qui permettent de mieux collaborer avec les acteurs de son environnement, de se développer, d'être plus impliqué²⁷. Dans les travaux de Yves Clots sur les risques psycho sociaux dans l'espace professionnel, on perçoit bien que la question des savoirs relationnels et émotionnels ont une importance majeure, et sans exclure la responsabilité managériale des risques psycho-sociaux, force est de constater que la part des compétences individuelles sur le sujet est bel et bien présente. C'est une affaire de contexte et de combinaisons de production de sens.

Parmi les compétences douces, celles les plus fréquemment citées dans les études sont : l'adaptabilité, la créativité, le travail en équipe, la communication, la gestion du stress ; sont mentionnées plus rarement mais de manière significative, le sens de l'innovation, l'autonomie, l'esprit d'initiative, la curiosité et le goût d'apprendre. Certaines de ces softs skills sont en interaction directes les unes avec les autres, ainsi nous pourrions à titre d'exemple proposer une arborescence qui mettrait en première ligne les compétences suivantes : - **La collaboration**. Elle permet, selon le mode de management et d'organisation, de produire de l'innovation et de la créativité, elle suppose des compétences de base en communication. - **L'adaptabilité**. Cette capacité à modifier ses représentations et actions en fonction du contexte ou de problématiques nouvelles, offre la possibilité à l'individu d'aller chercher des solutions seul ou avec d'autres (lorsqu'il possède en sus des compétences collectives). Il sera mobilisé dans les activités de résolution de problèmes auxquels font appel, les situations individuelles des usagers, des politiques sociales et les modèles d'organisation du travail social (parfois trop bureaucratique).

- **La gestion du stress**. C'est une compétence nécessaire à tout individu pour exploiter au mieux son potentiel et mettre ses compétences au service de l'équipe et de l'objectif visé. Elle contribue en ce sens à l'adaptabilité, à l'autonomie, à la collaboration, à l'innovation et à la créativité. - **La réflexivité** : elle favorise l'ensemble des soft skills précitées et plus particulièrement l'autonomie.

Cette présentation des soft skills questionne sur les différences entre les compétences relationnelles et émotionnelles et celles des savoir être, définies dans les référentiels métiers.

²⁷ Pôle Emploi, Direction des Statistiques, des Etudes et de l'Evaluation. (2018). Diplômes, compétences techniques ou comportementales : quelles sont les principales attentes des entreprises ?. Consulté à l'adresse http://www.poleemploi.org/files/live/sites/peorg/files/documents/Statistiques-etanalyses/E%26S/ES_

De manière schématique, nous pourrions associer les savoirs être aux activités du métier, aux compétences techniques ; ils sont différents d'un métier à l'autre, et constituent un ensemble très important.

Quant aux soft skills, apparues ou développées avec les évolutions socioéconomiques, l'émergence d'une société cognitive, elles sont davantage liées aux organisations et communes à une grande majorité d'organisation du travail dans les formes actuelles des institutions sociales.

Une autre clarification s'impose : celle de la différence entre soft skills et compétences transversales ou transverses. Les compétences transversales sont les compétences que l'on peut retrouver dans plusieurs activités d'un même métier. Elles relèvent généralement du domaine relationnel ou social et rarement techniques ou spécifiques. Par exemple, dans le métier d'éducateur spécialisé qui nous intéresse, nous retrouverons dans chacune de ses activités, l'importance de la déontologie, le respect des procédures... Les compétences transversales, elles, sont des compétences génériques et ne sont pas liées à une activité spécifique mais peuvent être mises en œuvre dans différentes situations. Elles peuvent donc être communes à plusieurs métiers, et être mobilisables dans diverses situations professionnelles. L'AEFA (Agenda européen pour la formation et l'éducation des adultes) et l'EPALE (Plateforme électronique pour l'éducation et la formation des adultes en Europe) ont élaboré un référentiel de douze compétences transversales, chacune calibrée par quatre niveaux de maîtrise.

Si tous les soft skills sont des compétences transversales, toutes les compétences transversales ne sont pas des soft skills. Enfin, les soft skills diffèrent également des compétences transférables, c'est-à-dire des compétences techniques d'un métier qui, une fois acquises, peuvent être mises en œuvre dans un autre contexte et/ou métier ayant des proximités avec le premier, sous réserve d'une faible adaptation (technique, technologique, organisationnelle). Une compétence transférable n'est pas une compétence transversale, en ce sens qu'elle n'est partagée que par un ensemble réduit de métiers.

Au regard des distinctions faites précédemment autour des notions de compétences transversales, transversales, transférables, savoirs être, nous faisons le choix d'écarter certaines compétences identifiées dans certains ouvrages comme soft skills : en premier lieu les compétences identifiées avant la dernière révolution économique (à titre d'exemple « communiquer à l'oral dans le monde professionnel » est une compétence attendue avant les changements l'émergence de la société « du savoir », même si son importance continuera de grandir) ; ensuite, **les compétences qui présentent un caractère « universel »**, comme « la ponctualité », « la politesse » ou encore le respect d'autrui. Aussi, les critères de choix des compétences retenues pour définir les soft skills sont : - **Des compétences identifiées comme indispensables** depuis les changements socioéconomiques et l'émergence de nouveaux besoins : adaptabilité, posture d'apprenance, formation tout au long de la vie mais aussi la gestion du stress, la créativité dont l'importance a été plus que grandissante cette dernière

décennie, le travail en équipe ; - **Des compétences indépendantes** des compétences techniques métiers ; - **Des compétences communes** à une grande majorité de postes de travail, impactant la capacité à intégrer un emploi, mais surtout à s'y maintenir dans le temps et à faire face aux évolutions.

Cela nous a amené à retenir comme soft skills, les compétences suivantes : la capacité à travailler en équipe (collaboration et coopération), l'adaptabilité, la gestion du stress, les stratégies cognitives et la métacognition (réflexivité).

Nous pourrions rajouter à ces compétences une cinquième catégorie relative au goût d'apprendre, à la curiosité mais si elle se réfère à une prédisposition elle est surtout la conséquence de l'environnement dans lequel évolue la personne et la qualité des situations proposées, le sens porté par l'activité... c'est-à-dire l'ensemble des éléments intrinsèques aux conditions d'apprentissage. Nous pouvons intégrer dans cette perspective toute la dimension critique nécessaire à l'évaluation de l'action.

Le travail en équipe va désormais plus loin que « le simple coup de main donné à un collègue », il s'inscrit dans une démarche collaborative et agile pour servir un projet collectif porté par les institutions pluridisciplinaires « Le salarié doit être capable de s'intégrer dans une équipe où cohabitent des métiers, des profils et des statuts divers ». Cette capacité mobilise des compétences en communication, qui constituent nous semble-t-il un incontournable à développer pour pouvoir être efficace et pertinent dans sa relation à l'autre. Bien que selon les auteurs, la distinction entre collaboration et coopération ne soit pas toujours claire, nous déciderons ici de les dissocier car elles ne renvoient pas aux mêmes modes d'organisation du travail, et mobilisent un positionnement et des capacités différentes. C'est un point essentiel aujourd'hui dans le référentiel des éducateurs spécialisés. Le travail coopératif et le travail collaboratif se distinguent par les relations qu'entretient chaque individu avec les membres du groupe, sa responsabilité par rapport aux actions, sa capacité à influencer sur la définition et l'enchaînement des actions permettant d'atteindre l'objectif assigné.²⁸

Dans le travail coopératif, les activités et les tâches à réaliser pour atteindre un objectif commun sont réparties entre chaque membre du groupe, il s'agit d'une « division négociée », dans laquelle chaque personne porte la responsabilité d'une partie du problème à résoudre et agit de manière autonome. Les acteurs ont des intérêts similaires qu'ils planifient ensemble, ils négocient leurs rôles mutuels, tout en maintenant leur identité séparée. L'évolution des organisations du travail des établissements sociaux et médico sociaux, dans le cadre de leur révision d'une offre « personnalisée », répond à ce souci de coopération et de régulation de l'action auprès des bénéficiaires.

²⁸ LESTONAT, E. (2014). Former le salarié aux compétences comportementales. Le salarié idéal est un caméléon capable de développer des compétences comportementales. Consulté à l'adresse <https://cursus.edu/articles/28151/former-le-salarie-aux-competences-comportementales>.

Les échanges sont liés aux éléments inhérents à l'organisation, à la coordination et au suivi du travail. A l'issue des activités individuelles, les productions de chacun sont assemblées dans une mise en perspective de la cible finale. C'est l'enchaînement progressif et coordonné des activités qui permet d'atteindre l'objectif. Les relations de coopération peuvent se décliner en deux catégories, essentielles et complémentaires : les contributions ou apports réciproques, simultanés ou en différé (la communication d'informations par exemple) et les actions réalisées en commun (négociation, décision en commun, fixation en commun de priorités...). Pour Le Boterf, « la relation de coopération est plus exigeante que la relation de collaboration » car elle nécessite de la réciprocité. Il distingue par ailleurs la « coopération obligée » (induite par la hiérarchie) et la « coopération interactive fondée sur une prise de conscience des limites du cloisonnement de tâches et sur la capacité des acteurs à prendre des initiatives de coopération. »²⁹

La coopération met en jeu des « ressources » rares et complémentaires, avec un objectif final identique à celui de départ, alors que dans la collaboration, les objectifs sont co-construits et peuvent évoluer tout au long du travail. Chacun exploite de manière constructive les différences des membres du groupe et cherche à mettre en œuvre des solutions communes. Avec l'explosion du numérique et notamment des outils collaboratifs à distance, le cadre spatiotemporel des activités de travail s'est transformé. Aujourd'hui le travail social se pratique toujours plus dans une logique du « aller vers », hors institution avec différents partenaires liés entre eux via des conventions de prestations, d'objectifs ou de financement. La diversité des tâches et des modalités de travail au sein d'une même journée mobilise chez le travailleur social une adaptation constante. Il doit être en capacité de travailler sur des formats traditionnels (animation / participation de réunion « en présentiel », respect des procédures qualité, etc.) tout en étant agile sur des collaborations à distance, avec la nécessité parfois de changer le cadre horaire en fonction des contraintes des partenaires, être réactif, prendre des décisions à partir des éléments à sa disposition, dans un environnement souvent incertain.

La gestion du stress, les conditions d'exercice évoluent (performance accrue, capacité à répondre dans des délais plus courts...), les situations sont plus complexes et les compétences nécessaires plus nombreuses, avec un flot d'informations toujours plus important. Cette conjonction d'éléments génère une pression certaine et ce d'autant plus, que l'environnement est mouvant. Il est attendu des professionnels qu'ils soient en capacité de faire face, de faire preuve de contrôle et de pondération. Cette capacité peut être très variable d'un individu à l'autre, et le besoin différent selon les postes, les activités, les employeurs. « On parle de stress au travail quand une personne ressent un déséquilibre entre ce qu'on lui demande de faire dans le cadre professionnel et les ressources dont elle dispose pour y répondre ».

²⁹ LE BOTERF, Construire les compétences collectives., Op. Cit.

Cela remet en cause son aptitude à faire face et génère un ensemble des réactions. Certains considèrent qu'à faible dose, il peut être utile. Sous l'effet d'un stimulus stressant, l'organisme se place en état d'hyper vigilance, la mémoire et la réflexion s'améliorent. Il est qualifié d'état de stress aigu. Les symptômes s'arrêtent peu après la fin de la situation. En revanche quand le stress devient chronique, il excède les capacités de la personne et épuise l'organisme. La fatigue peut mener à la colère, voire à la dépression. Ainsi, un stress de longue durée peut être à la source de troubles psychiques et physiques divers et parfois graves.

Le stress professionnel est l'un des risques majeurs auquel les travailleurs sociaux doivent faire face qu'ils soient simples opérateurs ou cadres. Il a des répercussions négatives sur : - La santé du salarié : consommation plus importante de tabac, de caféine, d'alcool, de drogues, de sucre, de chocolat, agitation, mélancolie, faible estime de soi, tendance à s'isoler de la société, inquiétude ou anxiété, agitation... ; - Son comportement au travail : difficulté à se concentrer, irritation, indécision, éviter les situations trop exigeantes... ; - Le fonctionnement de l'entreprise : absentéisme, turnover, accident du travail, baisse de créativité, baisse de productivité, dégradation de l'ambiance de travail, dégradation de l'image de l'entreprise. Il est à nos yeux important que la formation des travailleurs sociaux intègre cela, n'ont pas en terme simplement de risque mais aussi, en terme de développement de ressources donc de compétences pour y faire face.

La réflexivité situe la compétence de la personne à un second niveau compétence « explicitée et réfléchi » par différenciation à celle de premier niveau la compétence « incorporée ». La personne met en mots ce qu'elle a réalisé en situation, alors qu'elle est déjà hors de celle-ci. Elle peut ainsi réfléchir à son action, sans refaire les gestes ni y retourner « physiquement ». Tout en se référant à son action, le professionnel ou l'apprenant pose mentalement les gestes, en dehors de la situation et du contexte. Ainsi, il réfléchit à ce qu'il a fait et le met en mots : il conceptualise.

On aurait donc, aux deux extrémités de ce qui est en réalité un continuum, deux types de compétences : les compétences incorporées, où le savoir-faire reste prisonnier de l'action et de son contexte ; et les compétences explicites, où un processus d'analyse réflexive de la part du sujet, donc de conceptualisation, aboutit à une décontextualisation du savoir-faire, ce qui rend la compétence, adaptable et transférable à d'autres situations.

La réflexivité permet de questionner l'enchaînement des causes qui sont à l'origine d'un problème, de prévoir les conséquences d'une action, de réfléchir à toutes les étapes d'un nouveau projet, ou processus avant de passer à l'action. Elle interroge les stratégies du sujet, sa capacité à décrire ses prises de conscience de son « agir » de manière objective³⁰. Notre projet de formation intègre cette modalité de formation en permettant aux étudiants d'avoir

³⁰ FAMOSE, J.-P., & MARGNES, E. (2016). Apprendre à apprendre : la compétence clé pour s'affirmer et réussir à l'école, p. 255. Louvain-La-Neuve, France : De Boeck Supérieur

des groupes d'analyse de pratique dans le déroulement de leur formation tant en stage que dans la formation à proprement parler.

Une autre modalité possible du travail réflexif, moins développée, est la « réflexion sur l'action ». Les personnes mettent en œuvre, en situation réelle, un travail de raisonnement qui leur permet de décider dans le cours même de l'action. La démarche consiste en « un raisonnement en circuit très court, fondé sur une comparaison globale d'une configuration d'éléments essentiels observés dans une situation donnée, avec des configurations rencontrées antérieurement et stockées en mémoire ». Les distinctions apportées sur l'autoréflexivité et la réflexivité critique permettent de développer une approche analytique plus riche et d'investiguer d'une part le cadre de référence personnel, moral, intérieur (croyances et schémas automatiques) et d'autre part, le cadre organisationnel et social de la pensée (fonctionnement dicté par la société, les organisations, la politique en tant que corps social ou entité organisationnelle). La réflexivité est une posture en mouvement : un mouvement d'avant en arrière, du passé vers le présent pour se projeter vers le futur. Il s'agit de s'arrêter dans l'instant présent pour questionner le passé dans le but d'affiner, d'ajuster l'action future et cela dans un mouvement récursif, ce qui permet d'évoluer de la réflexivité « sur l'action » à la réflexivité « dans l'action »³¹

Une interrogation se pose à présent : Peut-on former à ces compétences ? Si oui, comment ? Les modèles de formation peuvent-ils répondre à cette demande ? Certains diront que les soft skills ne s'apprennent pas, mais qu'elles s'acquièrent en emploi ; d'autres que ces compétences peuvent être travaillées dans une approche maïeutique à travers des méthodes de simulation /stimulation. Nous avons fait le pari dans notre collaboration entre IUT et IFRASS d'intégrer ces réflexions dans l'organisation de nos enseignements et de développement des compétences. En même temps, nous avons bien conscience que cette réflexion ne peut pas se limiter à un travail entre ces deux institutions seulement. Les étudiants durant cette période viennent chercher des outils sans se rendre compte parfois qu'ils sont eux même intégrer dans la boîte à outils. Le travail réflexif leur permet éventuellement de l'intégrer sous réserve que les employeurs « gestionnaires d'établissements sociaux et médico sociaux » privés ou publics, aient eux-mêmes intégré dans leur management, ce temps de réflexivité.

³¹ CARRE, Philippe, & CASPAR, P. (2017). *Traité des sciences et des techniques de la Formation* (4ème édition, entièrement revue et augmentée éd.), p. 495. Malakoff, France : Dunod. 51 Ibid. 52 Ibid. Chapitre 24 (Etienne Bourgeois et Sandra Enlart), « L'apprentissage en situation de travail », p 496 53 Ibid.

CARRE, Philippe, & CASPAR, P. *Traité des sciences* 54 FRONTY, J. (2017). La réflexivité : une soft skill du manager de demain ? *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, 56, 73-90, p. 76. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychosociologie-de-gestion-des-comportements-organisationnels2017->

Les stagiaires des formations à l'encadrement (IRTS PACA Corse) : étude des profils, parcours, représentations et attentes

Agathe Petit³²

L'axe 1 du projet de recherche du PRISCOM porte sur l'étude des transformations de la formation en travail social à partir des représentations et des actions des acteurs engagés dans cet espace. Elle interroge plus spécifiquement les rapports réciproques entre les professionnels du travail social et de la formation en travail social et le monde universitaire. L'IRTS PACA Corse, membre du consortium, inscrit cette recherche dans un questionnement plus large portant sur les transformations des profils et parcours des étudiants des formations en travail social (niveau 6 et 7) et les effets de l'universitarisation des formations en travail social. Nous nous intéresserons ici spécifiquement aux transformations des profils et des parcours des étudiants en formation à l'encadrement en travail social dispensés au sein de l'IRTS PACA Corse, soit le CAFERUIS -Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale et le CAFDES – Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Directeur d'Etablissement ou de Service d'intervention sociale. Nous nous interrogerons sur l'inscription des formations à l'encadrement considérées dans le paysage des formations en travail social en voie d'universitarisation, les profils et les représentations des stagiaires à l'entrée en formation ainsi qu'à leurs attentes vis-à-vis des formations auxquelles ils candidatent. Quels sont aujourd'hui les profils des étudiants entrants en formation ? Quels sont leurs parcours ? Les résultats viennent-ils confirmer l'existence de « nouveaux » profils de cadres, issus du secteur privé, suspectés d'importer des pratiques hétérodoxes dans le secteur social et médico-social ? Comment les parcours universitaires et professionnels se combinent, ou pas ? A partir de la lecture des attentes exprimées avant l'entrée en formation (projet de formation motivé), nous pourrions appréhender les rapports qu'entretiennent les (futurs) professionnels du travail social aux fonctions d'encadrement vis-à-vis des savoirs ? Leurs perceptions des savoirs, apprentissages et compétences requis pour l'exercice de ces fonctions ?

La méthodologie de recherche retenue

Outre la revue de littérature qui s'est portée essentiellement sur les questions d'universitarisation des formations en travail social et de professionnalisation des formations universitaires, permettant d'imbriquer étroitement les enjeux de ces deux champs, la recherche s'est appuyée en premier lieu sur des données secondaires : projets pédagogiques de formations étudiées, données issues des services de scolarité de l'institut et des équipes pédagogiques responsables des formations considérées. Celles-ci ont été complétées et mises en perspectives par des entretiens collectifs avec l'équipe pédagogique, des échanges avec les étudiants dans des espaces pédagogiques dédiés au diagnostic comparé. Enfin, le traitement et l'analyse des données a pu être, sur certains points, complétés par des données provenant du diagnostic conduit par une promotion d'étudiants CAFERUIS sur le thème des transformations de la formation et de la recherche dans le champ de l'intervention sociale.

³² Docteur en anthropologie, Responsable de la recherche à l'IRTS PACA et Corse.

Leurs travaux se sont intéressés plus particulièrement à deux sujets, celui des recrutements de personnes issues de cursus universitaires dans le champ de l'intervention sociale et celui des stratégies adoptées par les travailleurs sociaux pour évoluer professionnellement vers des postes de cadre. L'ensemble de ces données nous a permis de recueillir des éléments sur les profils et les parcours des étudiants (également appelés « stagiaires ») inscrits à l'IRTS PACA Corse dans des cursus de formation à l'encadrement en général, et au CAFERUIS et au CAFDES en particulier. Pour des raisons d'impossibilité d'accès aux données archivées pendant la durée de l'enquête, le recueil de données s'est limité aux trois dernières années. Des focus group vont être conduits prochainement avec les promotions d'étudiants en cours de formation, mais les résultats ne pourront être intégrés dans le présent rapport, qui rend compte d'une étude en cours au sein de notre institut.

L'universitarisation des diplômes de l'encadrement en travail social ou l'histoire d'une masterisation avortée des diplômes des écoles professionnelles...

La question du rattachement, ou tout au moins des liens, entre les formations en travail social et l'université se pose depuis la fin des années 70 en France, avec la création du DSTS en 1978. Depuis, elle a connu de nombreux rebondissements, des fluctuations dans les scénarios avec des oscillations, avec entre autre les perspectives de créations de Hautes Ecoles, les explorations/obligations de concomitances.... Pour le travail social la relation longtemps considérée comme impensable est devenue possible puis réelle. Les réformes de 2017 et 2018, et la reconnaissance du grade Licence (qui va de pair avec la mise en application du décret de 2014 sur le grade Licence) s'accompagne pour les écoles professionnelles dont les IRTS d'une série de transformations qui viennent intensifier le processus d'universitarisation :

- La reconnaissance des formations en travail social au niveau 2 (puis niveau 6) au grade Licence

- Un conventionnement avec une université et un changement d'accréditeur

Et en cascade,

- Un changement de statut des centres de formation qui sont désormais des établissements publics à caractère scientifique

- Une intensification de la formation universitaire entendue comme le renforcement des savoirs utiles à la pratique (dispensés par des enseignants universitaires avec l'intention de renforcer l'articulation entre la recherche et la formation, renforcer la proximité entre la recherche et l'enseignement) à travers notamment la participation des personnels « académiques » à la formation.

- Egalement un renforcement et une systématisation de l'initiation à la démarche de recherche au sein des formations de niveau 2 (niveau 6).

Ces transformations s'accompagnent pour les équipes d'une forte préoccupation à ne pas perdre le bénéfice d'une formation fortement alimentée par des savoirs pluridisciplinaires. Et la nécessité de mettre en pratique ces savoirs. La formation théorique doit servir la professionnalisation, aider les futurs professionnels à prendre de la distance, à réfléchir et à mieux appréhender les changements. En effet, *« l'appareil de formation en travail social offre (...) des garanties de professionnalisation grâce à la pédagogie de l'alternance qui favorise la cohérence entre des savoirs théoriques pluridisciplinaires et des savoirs praxéologiques. Il*

s'agit là de coproduire et transmettre des compétences, à la fois académiques et des savoirs émergeant de l'action grâce à l'alliance entre les sites qualifiants et les centres de formation » (Boucher, 2012).

Ce processus d'universitarisation des formations en travail social entre en concomitance avec du côté de l'université un processus, renforcé depuis les accords de Bologne (1999), de professionnalisation des formations universitaires. En effet, si l'on analyse conjointement ces deux processus, apparaît plus une analogie qu'une asymétrie. Les différentes réformes de l'université depuis les années 60 d'une part, le rapport Attali (1998), la Conférence de Bologne (1999) qui instaure l'architecture européenne L-M-D- a favorisé l'émergence d'îlots de formations professionnalisées. Patrick Lechaux (2022) défend que « cette « universitarisation » en cours se pense et se déploie à partir d'une université sous professionnalisation depuis plus de 20 ans. En outre, le système de formation des travailleurs sociaux ne se réduit pas à l'appareil du ministère des Solidarités. L'université a en effet développé son propre espace de formation à l'intervention sociale (IUT, licences, masters) et un nombre croissant de cursus de formation associe désormais des certifications du CASF (CAFERUIS, DEIS) à des masters (en intervention sociale en général). C'est dire que le processus d'universitarisation ne peut être assimilé à une académisation-déprofessionnalisation qui serait antinomique avec la tradition professionnalisante des formations aux métiers du travail social. Il s'agit bien plutôt d'un mouvement de reprofessionnalisation des formations sociales dont on ne peut saisir les ressorts sans le mettre en perspective avec la rupture historique majeure que représente le tournant des années 2000 (politique européenne de l'ESR) du point de vue de l'université et des formations professionnelles supérieures. »

Du côté des formations des cadres de l'intervention sociale, le décret du 19 février 2007, émanation de la loi 2002-2, en fixant les niveaux de qualification requis pour accéder aux fonctions d'encadrement : niveau 2 comme niveau de référence et niveau 1 obligatoire pour diriger un regroupement, un siège social, ou une structure de taille importante, a contribué à voir fleurir une offre de diplômes universitaires puisque le décret précisait un niveau et non un diplôme spécifique. Comme le souligne Simon Heichette (2016) « le principe de qualification (...) au début des années 2000 marque donc bien une dissociation de la dynamique de professionnalisation des cadres vis-à-vis de celles des métiers du travail social, ainsi qu'une forme de dérégulation relative quant à l'accès aux postes d'encadrement ». Une étude du RUFFS en 2000 indiquait l'existence au sein des universités de 34 DESS contribuant à la qualification des cadres de l'intervention. Patrick Lechaux (2023) fait état d'une étude en cours visant à répertorier et analyser l'offre de diplômes universitaires. Il identifie 44 masters se référant explicitement à l'intervention sociale (master intervention et développement social, master mention sociologie ou sciences de l'éducation, spécialité intervention sociale, master en science de l'éducation spécialité intervention sociale). Ainsi, les formations à l'encadrement se sont diversifiées, mettant en concurrence écoles professionnelles et universités sur certains diplômes, et engageant des partenariats sur d'autres.

S'agissant des formations à l'encadrement, il était attendu, dans la continuité des réformes des diplômes d'état de 2018, la poursuite de leur réingénierie pour une mise en cohérence avec la filière et les niveaux 6 en particulier. Lancée en 2020, la reconnaissance au grade

Master. C'est finalement un simple toilettage sans l'envergure attendue que connaissent ces deux diplômes avec pour impératif une inscription dans les impératifs de la loi dite Avenir Pro par l'intégration d'un fonctionnement par bloc de compétences. Exit la mise en cohérence des diplômes et la masterisation des certificats à l'encadrement...

Dans ce contexte d'une masterisation avortée des formations à l'encadrement et d'une multiplication de l'offre universitaire des formations à l'encadrement, comment s'inscrivent les Certificats d'Aptitude FDES et FERUIS ? Qu'en est-il de leur attractivité ? Quelles sont les profils des étudiants qui s'inscrivent dans ces deux formations ? Quels sont leurs parcours antérieurs ? Leurs perceptions de la formation et celle des employeurs du secteur ?

Les étudiants en formation à l'encadrement à l'IRTS PACA Corse : profils et parcours

Le centre d'activités Encadrement de l'IRTS PACA Corse propose historiquement deux formations à l'encadrement au sein de l'établissement : le CAFDES et le CAFERUIS, il est partenaire du Collège Coopératif pour le DEIS et de Kedge pour le Mastère Spécialisé Management des Structures et Activités Innovantes en Santé (titre RNCP niveau 7). Nous nous intéressons ici aux formations proposées par l'école.

La formation CAFERUIS comprend deux cursus distincts : un cursus en 1 an avec 10 places financées par la Région Sud pour un public de demandeurs d'emploi, et qui accueille, en plus de cet effectif initial, des étudiants dont la formation est auto-financée ou financée par l'employeur et un cursus en 2 ans en formation continue. La formation CAFDES propose un cursus de formation en 2 ans.

Les tableaux ci-dessous recensent sur les 3 dernières années universitaires, pour chacune de promotions : les effectifs, le nombre d'étudiants déjà titulaires d'un diplôme de niveau master, l'âge médian et la part des femmes.

CAFERUIS	22/24	22/23	21/23	21/22	20/22
Effectif	23	17	18	16	15
Titulaire d'un Master	3	2	3	ND	ND
Age médian	31	45	39	44	38
Part des femmes	70 %	76 %	67 %	75 %	80 %

Données promotions CAFERUIS, source : dossiers étudiants IRTS PACA Corse

CAFDES	22/24	21/23	20/22
Effectif	20	11	11
Titulaire Master 2	5	2	5
Titulaire Master 1	1	1	X
Titulaire D.U.	1	2	X
Age médian	35	40	41
Part des femmes	76 %	64 %	73 %

Données promotions CAFDES, source : dossiers étudiants IRTS PACA Corse

Les effectifs des deux formations ont été stables ces dernières années, avec des groupes composés d'une dizaine d'étudiants pour la formation CAFDES et autour d'une quinzaine d'étudiants pour les formations CAFERUIS, avec toutefois une augmentation des effectifs à la rentrée 2022 pour les deux formations qui se confirme à la rentrée 2023. Pour la formation CAFDES, l'augmentation de l'effectif se caractérise par une hausse des parcours partiels et des rentrées échelonnées. Pour la formation CAFERUIS cette hausse de l'effectif s'accompagne d'un rajeunissement de certains étudiants et l'entrée en formation d'étudiants en apprentissage. L'âge médian est ainsi moins élevé, bien que cette tendance reste à confirmer dans les années à venir après une relative constance autour de 40 ans. Les groupes sont composés d'une grande majorité de femmes (entre 64 et 80 % suivant les groupes sur les périodes considérées).

Si l'on considère les parcours, les expériences antérieures à l'entrée en formation ainsi que leurs motivations, 3 types de profils peuvent être mis à jour :

- Les « linéaires ascendants » : titulaires d'un diplôme du travail social (AMP/AES, ME, ES, ASS, EJE), pour certains obtenus par la VAE, ils poursuivent un parcours de formation « *dans une continuité* », avec l'ambition de prendre de nouvelles responsabilités ou d'asseoir une fonction déjà occupée. Ces parcours sont marqués par un « *souhait d'évolution professionnelle* », d' « *évolution de carrière dans le secteur social* », de recherche de « *nouveaux défis* ». Les parcours sont présentés comme autant de suites logiques.

Dans les groupes CAFERUIS étudiants, ces étudiants sont largement majoritaires (17/23 pour la promo 22/24 et 10/17 pour la promo 22/23). En formation continue, la formation est recherchée pour valider une fonction déjà exercée. Quel que soit le cursus, les « linéaires ascendants » ont exercé, dans une grande majorité des cas, des fonctions de coordination d'équipe ou se sont inscrits dans des projets expérimentaux. La fonction de coordination apparaît comme un maillon entre les fonctions de travailleur social et de chef de service. La formation est choisie ou proposée par l'établissement. L'observation des parcours révèle une appétence pour l'exercice de fonctions intermédiaires. Par ailleurs, sur les 17 étudiants de la promotion 22/24, 6 ont exercé des fonctions de délégué du personnel.

Dans les groupes CAFDES, ce profil est le plus souvent minoritaire ou représente tout au plus la moitié du groupe : 7/20 (promo 22/24), 2/11 (promo 21/23), 6/11 (promo 20/22). Ils sont le plus souvent titulaires d'un DEES (7) et plus exceptionnellement CESF (1) ou ASS (1), ont poursuivi avec le CAFERUIS (7) ou le DEIS (3).

- Les « frontaliers » : ce groupe est constitué de professionnels exerçant dans des secteurs d'activités proches du travail social, tel que la santé et le soin, l'éducation sportive, l'insertion. Titulaire d'un diplôme d'infirmier.ière (CAFERUIS) puis d'un diplôme de cadre de santé et/ou d'un master - gestion des risques, management, RH (CAFDES), ils envisagent leur projet comme une « *reconversion professionnelle dans un environnement proche et nouveau* », ou souhaitent « *évoluer dans leurs fonctions* ». Certains « soignants » exerçaient dans des structures et médico-sociales et s'inscrivent dans un projet « *d'évolution professionnelle* », « *une continuité logique de trajectoire* ». Moins présents, les professionnels

du champ de l'insertion professionnelle ou les sportifs issus de filière STAPS qui interviennent dans des structures sociales ou médico-sociales ; ils envisagent leurs parcours « *dans une suite logique* » et dans une quête de sens et d'utilité sociale. Les valeurs sont au centre de leurs motivations à l'entrée dans ce secteur proche.

Ils sont très présents dans les groupes CAFDES : 11/20 (promo 22/24), 8/11 (promo 21/23), 5/11 (promo 20/22). Les « soignants » sont largement représentés dans les deux formations. Ils sont généralement moins nombreux au sein des groupes CAFERUIS : 6/23 pour la promo 22/24 et 4/17 pour la promo 22/23.

- Les « reconvertis » : issus de secteurs professionnels très différents (banque, commerce, import/export, hôtellerie), ils s'inscrivent dans des projets de reconversion professionnelle. Ils sont en quête de sens, à la recherche de valeurs et valorisent leurs candidatures et leurs projets en mettant en évidence les transferts de compétences possibles. Ils sont largement minoritaires dans les groupes et parfois absents : 3/20 (CAFDES 22/24), 2/11 (CAFDES 21/23), 2/17 (CAFERUIS 22/23).

En observant de plus près les parcours de ces différents profils de (futurs) cadres de l'intervention sociale, et plus particulièrement comment s'entrecroisent les expériences de formation académique et professionnelle, nous pouvons constater des différences notables dans les parcours des « linéaires ascendants » et des autres profils.

En effet, en formation CAFERUIS, le diplôme le plus élevé de l'ensemble des premiers est une formation et diplôme en travail social de niveau 6 tandis que les « frontaliers » ont des expériences plus diversifiées qui combinent formations universitaires de type master (5/40) et formation et diplôme de niveau 6. Quoi qu'il en soit les (futurs) cadres intermédiaires de l'intervention sociale qui suivent leur formation à l'IRTS PACA Corse sont issus de parcours de formation en écoles professionnelles.

En formation CAFDES, ici encore les « linéaires ascendants » se distinguent par des parcours plus homogènes, exclusivement en écoles professionnelles (CAFERUIS principalement mais également DEIS). Si l'un d'entre eux dispose d'un master 2, il a été obtenu antérieurement à l'entrée dans le secteur social. Ces stagiaires ont des trajectoires assez communes, dans des environnements déjà connus. Pour les autres, « frontaliers » ou « reconvertis », nous observons une plus grande variété de profils et des combinaisons plurielles entre parcours de formations universitaires et professionnels. Les titulaires de diplômes de niveaux master 1 et 2 sont beaucoup plus nombreux au sein des « frontaliers » bien qu'ils restent minoritaires (10/24). Certains étudiants font également valoir des Diplômes Universitaires reliés avec une expertise au sein du champ d'intervention. Quant aux « reconvertis », à une exception près, tous sont titulaires d'un diplôme universitaire.

Ainsi, les expériences de la formation sont assez caractéristiques au sein des catégories identifiées et viennent se matérialiser dans des attentes qui sont à la fois communes et singulières, qui toutes traduisent une perception des formations à l'encadrement proposées par l'institut fortement ancrées dans le champ praxéologique.

Perceptions de la nature des savoirs nécessaires à l'exercice de la fonction : focus sur les attentes des étudiants à l'entrée en formation.

Les documents étudiés (lettre de candidature / note de parcours) s'articulent autour d'informations et réflexions portant sur le parcours de la personne, de la perception de la fonction et d'expression d'attentes vis-à-vis de la formation. Nous nous sommes plus particulièrement attachés sur ce dernier point, qui apparaît plus ou moins selon les types d'étudiants et des formations.

Dans les notes de parcours des étudiants en formation CAFDES, l'expression des attentes est variable suivant les types de profils. Les « frontaliers » ont des attentes très précises vis-à-vis de la formation tandis que les « linéaires ascendants » ne formulent pas toujours d'attentes vis-à-vis de la formation, ou le font de manière très généralistes, faisant davantage la place à la présentation de leur parcours, de leur vision de la fonction de direction et de son exercice. Quant aux « reconvertis », leurs écrits font davantage de place aux motifs d'entrée en formation, avec des argumentations centrées sur le sens et les valeurs, et aux représentations de la fonction de direction, mettant en évidence les transferts de compétences possibles.

Dans les notes de candidature en formation CAFERUIS, les arguments s'organisent de manière différente suivant les catégories d'acteurs : l'expression des attentes est très largement et fréquemment abordée dans les écrits des « linéaires ascendants », tandis qu'elle reste peu présente dans les écrits des « frontaliers » et des quelques « reconvertis » qui font une large place à l'exposé du parcours et des compétences transférables, à la vision de la fonction de cadre.

La définition du travail social en 2017 (décret du 6 mai) invite à reconnaître le croisement de 3 types de savoirs :

- Des savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, dits savoirs académiques,
- Des savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social
- Et des savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social, celles-ci étant associées à la construction des réponses à leurs besoins.

Comment ces différents types de savoirs sont appréhendés par les étudiants à leur entrée en formation ? Quelles sont les représentations qui les sous-tendent ?

L'expression des attentes des (futurs) cadres de l'intervention sociale en termes de savoirs dispensés au cours de la formation laissent une place prépondérante aux savoirs pratiques et professionnels. En effet, les savoirs académiques sont absents des discours et ne font pas l'objet d'attentes exprimées à l'égard de la formation tandis que les savoirs pratiques et théoriques ancrés dans le champ professionnel du travail social sont largement évoqués. Les discours articulent « compétences » et « connaissances » : compétences techniques, maîtrise d'outils adaptés à l'exercice de la fonction, cadre réglementaire, politiques publiques, droit de travail, management, gestion financière et ressources humaines mises au service de l'exercice de la fonction et de la légitimation d'une position.

Pour les « linéaires ascendants », c'est une « *montée en compétence* », un « *renforcement* », une évolution des connaissances, et des compétences qui sont attendus tandis que pour les « frontaliers », c'est davantage l'approfondissement, l'étayage, la consolidation et l'élargissement qui sont exprimés. Les ressources recherchées sont essentiellement pragmatiques et techniques, de l'ordre des savoir-faire et de l'opérationnel.

Le CAFERUIS et le CAFDES sont perçus par les étudiants candidats à l'entrée en formation comme des formations professionnelles, venant répondre à des besoins ancrés dans la pratiques et l'exercice de la fonction. Ils sont un sésame pour légitimer une fonction sur le terrain et bénéficient, de la part des professionnels en poste, désireux d'accéder à de nouvelles fonctions ou de légitimer la fonction occupée ou en reconversion, d'un crédit important. Ils sont perçus comme « *diplômes* » et « *formation de référence* » pour les fonctions visées. En effet, les personnels en charge du recrutement continuent, selon les entretiens conduits, à privilégier ces deux diplômes. Les données recueillies auprès de 16 personnes³³ mettent en évidence que parmi les chef.fe.s de service en poste, 61.53% ont obtenu un CAFERUIS, 30.77% un diplôme universitaire et 15,38 % n'ont ni l'un ni l'autre. A l'issue de ce travail d'enquête, il apparaît qu' « *à ce jour, les centres de formation du travail social restent une référence en terme de recrutement, garantie d'une approche de terrain privilégiée bien que plusieurs recruteurs mettent en avant les profils dits « universitaires » dès lors que les formations, présentées comme « plus théoriques » viennent en complément d'un diplôme d'état en travail social qui permet de légitimer le poste occupé* ».

Ainsi les attentes des étudiants entrant en formation de cadres à l'IRTS PACA Corse reflètent le changement de paradigme à l'œuvre depuis une dizaine d'année marquée par une « *pensée numérique et algorithmique* » suivant l'expression de Michel Chauvière, privilégiant les savoirs opérationnels, en écho aux logiques gestionnaires et managériales au détriment de savoirs en sciences humaines et sociales, inscrivant l'action dans une pensée qui laisse place à la découverte et à la complexification d'une analyse (Dartiguenave, 2020). « *De fait, le temps est aujourd'hui à l'idéologie gestionnaire et au pouvoir managérial (De Gauléjac, 2005), à un pragmatisme rejetant toute « théorie », (...) aux dépens d'une ouverture aux sciences humaines et sociales* » (Dartiguenave, 2020).

La réforme avortée des diplômes de l'encadrement, la mise à l'écart de la démarche de recherche et des articulations entre les champs professionnels et académiques renforcent ces logiques et faute d'ouvrir des possibles en termes de formation, doivent nous conduire à d'une part à penser des espaces de déploiement des relations, entre formations, entre les différents types de savoirs au bénéfice d'une pensée complexe et constructiviste de l'action ; et d'autre part, à trouver et investir des marges de manœuvre pour créer des espaces de réflexion, renforcer les compétences analytiques afin de soutenir les processus d'émancipation des normes et des fonctions attribuées et lutter contre une pensée de plus en plus anesthésiée.

³³ Enquête par entretiens conduite par les étudiants en formation CAFERUIS en 2022-2023 à l'IRTS PACA Corse auprès des directions d'établissement sociaux et médico-sociaux.

Des professionnalités de l'intervention et du développement social qui se redessinent et se consolident : les effets post-formation de la concomitance Master IDS-DEIS à Montpellier

Olivier Noël³⁴,

Julien Aldebert³⁵, Laurence Dreyfuss³⁶, Corine Laurès³⁷, Benoît Prévost³⁸, Audrey Rivaud³⁹

Introduction

Cette note est la contribution conjointe de l'équipe pédagogique⁴⁰ du Master Intervention et Développement Social à l'université Paul Valéry et de deux responsables pédagogiques⁴¹ du Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale à l'Institut Régional du Travail Social de Montpellier au « Pôle de Recherche Intervention Sociale Occitanie Méditerranée (PRISOCM), réunissant enseignants chercheurs universitaires et formateurs chercheurs des instituts de formation en travail social engagés dans la région Grand Sud montrant qu'il est possible de construire une dynamique de recherche dans les champs social et universitaire pour favoriser les capacités de réflexion et d'action des professionnels »⁴².

Le choix d'étudier, à partir d'une enquête qualitative par focus-group, les effets post-formation de la concomitance entre le Master Intervention et Développement Social et le Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale a été guidé par la volonté d'interroger « à partir des publics concernés » une formation réalisée de longue date en concomitance, à Montpellier, depuis le début des années 80 dans le cadre du Diplôme Supérieur du Travail Social et depuis 2006 dans le cadre Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale. Cette étude a une portée évaluative significative des apports mais également des limites de cette formation partenariale et ouvre des pistes de travail intéressantes tant d'un point vue institutionnel que pédagogique. Elle n'a pas donc pas de prétention et de visée représentative pour d'autres formations DEIS conduites dans d'autres configurations partenariales et dans d'autres contextes politiques et territoriaux.

Présentation de la démarche méthodologique

Le choix d'opter pour une démarche de focus-group est lié au fait que la méthode d'entretien collectif⁴³ est centrée sur une expérience commune vécue par l'ensemble des personnes

³⁴ PAST, Université Paul-Valéry Montpellier 3, EA Corhis

³⁵ Directeur-adjoint, IRTS Montpellier/Faire-ESS

³⁶ MCF, Université Paul-Valéry Montpellier 3, EA Corhis

³⁷ Formatrice - Attachée de Recherche, IRTS Montpellier/Faire-ESS

³⁸ MCF, Université Paul-Valéry Montpellier 3, UMR ARTDEV

³⁹ MCF, Université Paul-Valéry Montpellier 3, UMR ARTDEV

⁴⁰ Laurence Dreyfuss, Olivier Noël, Benoît Prévost et Audrey Rivaud.

⁴¹ Julien Aldebert, Corinne Laurès.

⁴² Formulaire de réponse à l'appel à projets blanc de la MSH-SUD, 2021, p.8

⁴³ Alain Touraine, *La voix et le regard*, Seuil, 1978.

enquêtées⁴⁴, ici la poursuite d'études et l'obtention d'une double diplomation Master 2 Intervention et Développement Social et DEIS et une mise à l'épreuve des apports/effets de la formation sur leurs parcours professionnels respectifs.

Les questionnements soulevés lors de la première séance (motivations à entrer dans une telle formation en concomitance et principaux effets post-formation) ont été définis par les animateurs-trices de la démarche, les questionnements suivants (les enjeux d'identité professionnelle, l'intermédiation sociale vs l'ingénierie sociale, les modalités de construction de marges de manœuvre, la fabrique démocratique de l'action publique, la question de l'éthique professionnelle) ont été coproduits avec l'ensemble des participants à la démarche.

Au total, ce sont 7 séances de focus-group d'1H30 qui ont été conduites entre le 25 octobre 2022 et le 4 juillet 2023. Toutes les séances de focus-group, co-animées par les équipes pédagogiques Master-IDS-DEIS, ont été enregistrées. Le corpus a été intégralement traité (écoute) et retranscrit partiellement. Il a fait l'objet d'une première analyse puis il a été collectivement mis en discussion entre animateurs-trices de la démarche. Une seconde étape de travail est prévue avec les personnes enquêtées afin de poursuivre et compléter, le cas échéant, le travail d'auto-analyse démarré dans le cadre de ce focus-group⁴⁵.

Le corpus des personnes enquêtées est constitué de 13 titulaires du Master IDS-DEIS de 7 promotions différentes. 4 hommes, 9 femmes initialement assistants sociaux, éducateurs spécialisés, conseillers en économie sociale et familiale, médiateurs ou agent hospitalier. Actuellement 3 exercent dans une collectivité départementale, 1 est agent de la fonction publique d'Etat, 1 est directeur d'un établissement médico-social, 3 sont formateurs-consultants (dont l'un est titulaire d'un doctorat), 1 est agent public hospitalière (ayant engagé un travail doctoral), 1 exerce dans un organisme de protection sociale et enfin 3 travaillent dans le secteur associatif. Les champs d'intervention des personnes enquêtées sont très divers : logement, grande exclusion, santé, droit des femmes, insertion socio-économique, protection sociale, éducation, protection de l'enfance, secteur du handicap.

La démarche méthodologique présente un biais qu'il est important de souligner : tou-te-s les participant-e-s ont obtenu leurs diplômes. De ce fait cela ne permet pas d'éclairer les perceptions et les effets de formation pour celles et ceux qui ne l'ont pas fait aboutir.

1. Des entrées en formation motivées par une volonté d'évoluer professionnellement sans aspiration à monter dans la hiérarchie

⁴⁴ Comme le soulignent Sophie Duchesne et Florence Haegel dans « L'enquête et ses méthodes : l'entretien collectif, Armand Colin, 2009, p.11 en faisant référence aux travaux fondateurs du sociologue américain Robert Merton.

⁴⁵ Cette note ne rend compte que de la première étape de travail envisagée. Une restitution finale de ce travail intégrant les retours des personnes enquêtées et la poursuite du travail d'auto-analyse est prévue pour la fin du mois de juin 2024.

Lors de la première séance de focus-group, une ligne d'engagement commune pour entrer en formation Master IDS-DEIS s'est dessinée : celle d'une volonté d'évoluer professionnellement en développant des projets tout en rejetant les fonctions d'encadrement.

« La volonté de monter des projets avec les publics, de monter en compétence par la formation » (Educatrice spécialisée de formation initiale)

« Après un bilan de compétences, il s'agissait pour moi de me doter d'outils de développement de projets » (Médiatrice en santé)

« J'étais en attente de méthodologie de projet » (Educatrice spécialisée de formation initiale)
« Je suis arrivé avec une volonté d'agir et de transformer le réel, (...) d'acquérir une crédibilité pour défendre des projets » (Educateur spécialisé de formation initiale)

Il est également apparu lors de cette séance initiale que cette crédibilité à construire aux yeux des institutions, des élus, des financeurs pouvait ou devait passer par l'acquisition d'un solide outillage en termes de démarche en sciences humaines et sociales.

« Mon entrée en formation était nourrie par une nécessité de sortir de l'éducation spécialisée, par l'envie de retourner à l'Université et par un intérêt marqué pour la recherche appliquée au travail social » (Educateur spécialisé de formation initiale)

« Pour moi c'était une envie de faire de la recherche, une déception du côté du travail social avec des temps pour élaborer sa pratique, très réduits. Accéder au Master sans avoir à refaire la licence. Je n'étais pas du tout intéressé par les fonctions d'encadrement (CAFDES, CAFERUIS) » (Educateur spécialisé de formation initiale)

Le choix d'orientation manifesté par les personnes enquêtées et la distinction qu'ils opèrent entre le Master IDS-DEIS identifié comme une formation à la recherche, par la recherche et les formations qui conduisent aux fonctions d'encadrement (CAFDES, CAFERUIS) dessine une autre ligne d'engagement commune dans la formation.

« L'envie de poursuivre le travail de réflexion sans être attiré par les fonctions d'encadrement d'une équipe. J'avais des échos peu positifs du Caferuis. Mes hésitations étaient surtout liées à la durée des études et à l'investissement important demandé par le DEIS » (Educateur spécialisé de formation initiale)

« L'envie de prendre de la hauteur et de la distance et l'envie de mettre en oeuvre de nouvelles dynamiques (...) je n'étais comme mes collègues pas du tout attirée par l'encadrement... » (Assistante sociale de formation initiale)

La perspective ouverte par le travail de recherche, la production de connaissance vise enfin à combler le déficit de sens qu'ils-elles soulignent quant au travail social et à ses évolutions, la frustration de ne pas être écoutés ou compris par les institutions. Plusieurs entrées en formation ont d'ailleurs été déterminées par des bilans de compétences.

« J'avais envie de comprendre de comprendre le monde social tel qu'il a évolué et pourquoi chez certains professionnels, il y avait une perte de sens. Le DEIS m'apparaissait une solution pour m'extraire du quotidien et pour acquérir de nouvelles clefs de compréhension et c'est exactement ce que j'y ai trouvé. Cela a transformé complètement ma pratique professionnelle, je n'ai plus jamais fait comme avant tout en étant le même travailleur social » (Assistante sociale de formation initiale)

2. Des postures professionnelles post-formation profondément modifiées

Une légitimation d'abord par la construction de nouvelles compétences

Les participant-e-s au focus-group soulignent avoir acquis un surcroît de légitimité au sortir de leur double diplomation. Celle-ci est rendue possible par une meilleure compréhension de leur propre champ d'intervention, par une approche plus globale, plus systémique des situations professionnelles rencontrées (notamment par une meilleure compréhension du fonctionnement des politiques publiques).

« La formation m'a permis d'enlever des œillères et d'avoir une vision plus globale » (Préparatrice en pharmacie hospitalière de formation initiale)

Ce processus de légitimation est également rendu possible par une démarche systématisée de mobilisation et/ou de production de connaissances.

« J'ai découvert la dimension recherche dans la formation, oser aller chercher... je trouve que cet apport entre l'université et l'IRTS est très intéressant (...) Je travaillais déjà dans des démarches participatives mais la découverte d'auteurs m'a permis d'ancrer et de légitimer ces pratiques » (éducatrice spécialisée de formation initiale).

« L'équipement théorique, le fait d'apprendre à lire des articles de recherche, c'est quelque chose qu'on me demande dans mon institution dans ma capacité à décrypter les politiques publiques (exemple d'un projet sur l'inclusion) » (CESF de formation initiale)

Tous les témoignages recueillis lors du focus-group convergent pour souligner le fait que *« la compétence n'est pas la possession de compétences et de techniques, même sanctionnées par un diplôme, mais l'art de leur mise en œuvre »*⁴⁶. Les différentes situations professionnelles relatées montrent les aptitudes des titulaires du Master IDS-DEIS à faire face à désormais à des enjeux complexes, dans des environnements institutionnels parfois difficiles notamment par une meilleure appréhension des rapports sociaux et le fait de s'autoriser désormais à défendre publiquement un point de vue.

« J'ose aujourd'hui prendre la parole en COPIL, m'adresser directement à des décideurs publics, alors qu'auparavant j'aurais seulement écouté ». De la part de ma hiérarchie, il y a désormais une confiance qui m'est accordée pour rédiger des écrits, des rapports d'activité ou autres, ce qui n'était pas le cas auparavant ». (Assistante sociale de formation)

⁴⁶ Hélène Hatzfeld, *Construire de nouvelles légitimités en travail social*, Dunod, 1998, p.115.

« La formation « ne m'a pas du tout équipée pour écrire des notes administratives à l'attention du Préfet par contre elle m'a super outillée pour bien comprendre les logiques à l'œuvre, et du coup de traduire, voire avoir des stratégies de contournement pour les convaincre en partant de leurs propres logiques (...) Ce qui m'autorise désormais à prendre la parole dans des espaces fortement institutionnels, c'est que sur le sujet abordé ils n'y connaissent souvent pas grand-chose que le leur pouvoir n'est que de fonction sachant que dans le tour de table il y a souvent des acteurs associatifs qui portent un regard validant, apportent du soutien. Je ne vais pas rester à la place à laquelle je pouvais être jusqu'alors assignée ». (Assistante sociale de formation)

« En termes de posture j'ai l'impression d'avoir pas mal bougé notamment parce que j'ai pu acquérir des éléments de compréhension du milieu dans lequel j'évoluais, ce qui permettait d'argumenter d'avantage – dans mon milieu la notion de plaider est importante. J'ose un peu plus amener des arguments de terrain et j'ai la chance d'être désormais entendue par des médecins » (Psychologue de formation initiale)

Confortée par l'obtention d'un double diplôme

Si comme nous l'avons souligné la qualification ne recouvre pas la compétence effective, les diplômes d'Etat et universitaires obtenus viennent soutenir des positions (et non plus seulement les postures) professionnelles inenvisageables jusqu'alors.

« J'ai gagné en légitimité à partir du moment où j'ai été diplômé. La liberté de pouvoir agir. Le fait d'être désormais directeur m'a donné de grandes marges de manœuvre. J'ai mis en place des outils (ex débat mouvant) de façon à ce que le changement vienne d'eux alors qu'ils étaient habitués à des réunions très descendantes (...) La direction générale a fait des retours positifs sur la démarche et veut désormais aller vers du management horizontal. (...) J'avais une personnalité plutôt rebelle et ce que m'a appris la formation c'est de ne plus y aller de façon frontale mais de prendre en considération tous les points de vue (...) Je trouve même que c'est amusant de trouver des stratégies pour faire avancer les choses, j'y prends du plaisir » (Educateur spécialisé de formation initiale)

« (Dans ma collectivité) On me reconnaît maintenant en tant qu'ingénieur social sur le mode projet, pour l'animation de réunions, pour la mise en œuvre de démarches de participation... » (Educatrice spécialisée de formation initiale)

L'affirmation du titre même d'ingénieur social, sa revendication explicite, vient d'ailleurs conforter les positions lorsque la légitimité n'est pas a priori accordée par les interlocuteurs.

(Dans une configuration de travail où les propositions formulées jusqu'alors n'étaient visiblement pas prises au sérieux) La revendication du titre d'ingénieur social a permis de légitimer ce que je disais et m'a permis de me repositionner, d'avancer un statut et de conforter par là-même une certaine assise méthodologique » (Assistante sociale de formation initiale)

« La notion d'ingénierie sociale est plus une façon de s'affirmer, de donner le change à des personnes, de « l'esbrouffe », dans des relations de pouvoirs, d'autorité (exemple relaté dans une situation professionnelle en lien avec des responsables d'établissements scolaires). Je n'étais pas pris au sérieux dans une capacité d'analyse. C'est une carte que j'ai jouée pour réussir à m'affirmer » (Educateur spécialisé de formation initiale)

Les différentes situations relatées lors du focus-group mettent en évidence l'importance des interactions (tantôt avec des pairs, tantôt avec des institutions ou encore avec des publics accompagnés) dans le processus de construction de ces nouvelles légitimités. Elles viennent enfin souligner la complémentarité entre l'intermédiation sociale qui donne des clefs pour fabriquer, en situation, cette nouvelle légitimité et l'ingénierie sociale qui permet, elle, formellement, de l'affirmer⁴⁷.

3. Le Master IDS et le DEIS : des apports très complémentaires

« J'ai échangé avec un Deisien parisien qui a fait des études très différentes. La question de la participation des publics, la notion de public. Maintenant j'ai Dewey dans la tête. Il était très intéressé car il était dans un master sociologie des organisations, la question de la participation des publics il l'a éprouvé plutôt dans son expérience militante » (Psychologue de formation initiale).

Bien qu'il soit déterminé par un référentiel national, chaque Diplôme d'Etat d'Ingénierie Sociale se singularise le Master avec lequel il est en concomitance. Le Master Intervention et Développement social de l'Université Paul Valéry à Montpellier se caractérise par le choix de son équipe pédagogique actuelle de privilégier une approche centrée sur les enjeux de démocratisation de l'action publique (démocratie participative, développement du pouvoir d'agir, etc.), approche qui va teinter fortement les contenus de formation⁴⁸ dans le cadre de la concomitance⁴⁹.

Du côté du Master : l'intermédiation sociale vient nourrir des postures à la fois distanciées, critiques et contributives

« L'intermédiation m'a constitué ... et a construit mon identité professionnelle » (Assistante sociale de formation initiale)

⁴⁷ Si nous reprenons ici la distinction opérée par Michel Foucault sur la notion de pouvoir, il nous semble que l'intermédiation sociale vient nourrir une forme opératoire de légitimité qui autorise les professionnels à concevoir, par une pratique réflexive de nouvelles marges de manœuvre, alors que l'ingénierie sociale permet de soutenir une conception attributive de la légitimité.

⁴⁸ Si nous nous référons aux travaux de Jean-Christophe Barbant qui a dressé une typologie des modèles d'expertise de l'intervention sociale, nous nous identifions à celui qu'il a défini comme « le modèle du changement social » et à la figure professionnelle du « praticien réflexif » in Jean-Christophe Barbant, *Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale : modèles et éthique de l'ingénierie dans le champ social*, L'Harmattan, « Recherche et transformation sociale », 2011.

⁴⁹ Dans la mesure où 4/5 des enseignements sont dispensés à l'Université contre 1/5 à l'Institut Régional du Travail Social

La notion d'intermédiation initialement développée par le Professeur Alain Marchand⁵⁰, singularise le Master Intervention et Développement Social à l'Université Paul Valéry Montpellier constitue un ancrage théorique fort, auquel s'identifie l'ensemble des participant-e-s au focus-group. Pour certains, elle semble avoir pris sens immédiatement :

« *La notion d'intermédiation sociale m'a parlé très vite pour créer des espaces de commun* » (Psychologue de formation initiale)

Pour d'autres, elle semble avoir été une véritable découverte :

« *L'intermédiation cela a été une véritable découverte sur la place accordée aux personnes concernées car même si on en parle à l'Hôpital c'est très peu mis en œuvre et c'est aussi la prise en compte du point de vue de l'ensemble des acteurs. A l'hôpital on entend seulement les administratifs et les médecins* » (Préparatrice en pharmacie hospitalière de formation initiale).

Pour plusieurs, elle semble avoir pris sens après la formation :

« *La notion d'intermédiation a pris en clarté sur le terrain en fonction des configurations de travail. Je la mets régulièrement au travail dans cette relation de triangulation* » (Educateur spécialisé de formation initiale)

« *La notion d'intermédiation a véritablement pris sens pour moi après la formation (...) Elle opère en situation et favorise la réflexivité* » (Educateur spécialisé de formation initiale)

« *Pour moi c'est la question du sens et ce qui a vraiment fait sens c'est le concept de l'intermédiation. Ce qui a été lumineux le DPA pour moi d'abord et pour les personnes concernées* » (Educateur spécialisé de formation initiale)

La figure de praticien réflexif à même de produire du changement social - à laquelle fait référence Jean-Christophe Barbant⁵¹ dans ses travaux - et qu'il définit ainsi « *il oriente ses postures vers la recherche d'intelligibilité des systèmes promus dans les organisations. A la fois à l'intérieur et à l'extérieur du système qu'il contribue à observer, il induit l'idée d'une organisation apprenante qui mobilise des savoirs de tous types - académiques, expérientiels, d'usages ou encore experts - et met en dynamique des collectifs d'acteurs. Il est ainsi en capacité de sortir des analyses sectorielles et de proposer une prospective transversale en favorisant les principes d'une transformation sociale à partir de la conception du sujet-auteur capable d'une réflexion éthique sur propres capacités créatrices* » est évoquée dans les propos qui précèdent et s'illustre sans doute assez bien dans la séquence professionnelle décrite ci-après :

⁵⁰ Alain Marchand, « Intermédiation sociale : complexité et enjeux », document ronéotypé, ARPES, 2002, 32 p.

⁵¹ Jean-Christophe Barbant, *Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale : modèles et éthique de l'ingénierie dans le champ social*, L'Harmattan, 2011.

« Dans le cadre d'un réseau professionnel que j'animais sur les violences faites aux femmes, je suis parvenue à reformuler les contours d'un problème qui consistait à imputer aux femmes-mêmes la responsabilité de la non décohabitation. Le diagnostic produit a renversé le regard et a donné lieu à la création d'un centre d'hébergement dédié. La capacité d'agir est devenue assez impressionnante » (Assistante sociale de formation initiale)

On y observe aussi, à travers la situation professionnelle évoquée, tous les enjeux que recouvrent une démarche d'intermédiation sociale⁵² qui vise à initier un processus de conciliation, de rapprochement de visions du monde différentes, parfois antinomiques. L'intermédiation s'inscrit dans une vision de la *société juste* en cherchant à construire une définition commune des problèmes publics sans les imputer aux seuls « publics »⁵³.

L'intermédiation repose sur le postulat que rien ne peut être imposé de façon descendante, autoritaire et unilatérale car ce n'est pas un mode de résolution efficace des problèmes sociaux. Les apports du Master IDS semblent importants pour éviter les effets fréquents d'instrumentalisation des logiques participatives (r)éveillant la conscience, l'éthique de travailleurs sociaux parfois endormis par une routine professionnelle qui n'est plus questionnée.

« Pour moi les apports du Master sont distincts des apports du DEIS. Le Master 2 m'a permis d'analyser le cadre dans lequel j'intervenais, mon contexte d'intervention en tant qu'éducatrice. « Le Master a réveillé ma conscience, mon éthique, je ne sais pas comment le dire. L'engagement de l'équipe pédagogique du Master a permis cet éveil. J'étais jusqu'alors dans une forme de ronron de travailleuse sociale. Cet éveil de ma conscience m'a donné une assise, m'a permis d'affirmer mes positions ce que je ne faisais pas jusqu'alors. J'avais enfin de la matière pour débattre, pour affirmer des positions. Les apports du DEIS étaient plus méthodologiques avec l'étude de terrain, le travail en équipe, de la solidarité, de l'entraide. Les deux apports sont complémentaires et m'ont apporté des choses différentes » (Educatrice spécialisée de formation initiale)

Du côté du DEIS : l'ingénierie vient opérationnaliser les apports conceptuels à travers l'étude de terrain

« L'intermédiation a pris après la formation, sur le terrain, oui, vraiment, l'ingénierie non pas du tout » (Educatrice spécialisée de formation initiale)

« Le terme d'ingénieur ne fait pas sens pour moi. J'ai beaucoup de difficulté à me définir comme ingénieur social » (Educatrice spécialisée de formation initiale)

Si lors des premières séances du focus-group, plusieurs participants indiquaient une forme de défiance face à la notion d'ingénierie porteuse d'un « parfum technocratique »⁵⁴ peu

⁵² Arnera Thomas, Garcia Régis, Noël Olivier, L'intermédiation – exploration d'une notion heuristique et pratique pour penser et agir la complexité, *Agencements* n°2 Décembre 2018 pp.78-116.

⁵³ John Dewey (Trad. Joëlle Zask), *Le public et ses problèmes*, Folio, 2010.

⁵⁴ Vincent de Gaulejac, Michel Bonneti, Jean Fraise, *L'ingénierie sociale*, Syros, 1995

compatible avec l'éthique du travail social comme le soulignait déjà Vincent De Gaulejac en 1995 dans la préface de l'ouvrage dédié, les positions ont évolué au fil des entretiens, nuanciant les positions de défiance initiales :

« A la sortie de la formation, l'ingénierie ne me disait rien du tout aujourd'hui il me semble qu'elle peut permettre d'articuler des dimensions qui semblaient inarticulables au départ » (Assistante sociale de formation initiale).

Ce rapprochement des points de vue a été rendu possible, notamment, par cette prise de position dans le focus-group :

« En ingénierie sociale, on crée des ponts et même s'ils ne sont pas en pierre, on crée quand même des ponts » (Assistante sociale de formation initiale).

Cette idée de créer des « ponts » rapproche en effet la notion d'ingénierie de la notion d'intermédiation qui cherche à favoriser les interactions entre acteurs d'une configuration. Et les deux notions apparaissent dès lors comme fortement complémentaires :

« Pour moi l'ingénierie sociale = développement social + Intermédiation. Tout est imbriqué, l'un ne va pas sans l'autre (...) L'ingénierie opérationnalise les concepts travaillés dans le Master notamment la question de la participation des publics » (Conseillère en économie sociale et familiale de formation initiale)

L'opérationnalisation des notions et concepts abordés durant le Master (intermédiation, projet, innovation, démocratie, territoires) est rendue possible, concrète, effective, par l'étude de terrain⁵⁵ centrale dans les apports de formation du côté de l'IRTS.

« L'étude de terrain c'est un moment fort de la formation » (Assistante sociale de formation initiale).

Cet accompagnement spécifique au DEIS permet en effet en situation d'éprouver les situations problématiques, parfois conflictuelles dès lorsqu'il s'agit de prendre en compte simultanément le point de vue des institutions ou des élus et celui des « publics » accompagnés. Ces situations potentiellement conflictuelles ne sont plus évitées, ou abordées de manière frontale et stérile mais mises au travail pour entrevoir des marges de manœuvre, des chemins de traverse pour les solutionner.

« Plus j'avais dans le savoir et moins j'en savais, cela m'a rendu très humble. Dans cette humilité-là je ne me suis vue savoir agir et pouvoir agir dans la marge... pas en faisant bouger les politiques publiques... j'ai pu innover dans la marge. J'ai cette force-là maintenant » (Conseillère en économie sociale et familiale de formation initiale)

⁵⁵ Pierre-Alain Guyot, Véronique Bayer, « Prolégomènes pour penser le cadre formatif de l'étude de terrain » in Patrick Dubéchet, Thierry Rivard (Dir.), *Tout en un. DEIS*, Vuibert, 2010, p. 233-240

Lors du focus-group ont souligné les participant-es ont souligné une meilleure appréhension des rapports sociaux et le développement d'une plus grande aptitude à prendre la parole et à défendre un point de vue tiers, prenant en considération l'expression tant des « publics » que des professionnels, dans des relations institutionnelles traversées par des relations, dans certains cas, très verticales.

« L'étude de terrain m'a beaucoup formé, cela nous a beaucoup appris dans un lien inhabituel par exemple avec le politique » (éducateur spécialisé de formation initiale).

L'étude de terrain a enfin favorisé l'apprentissage de la coopération, du travail ensemble de la coordination au sein des groupes constitués.

« L'importance de l'expérience liée à l'étude-terrain, c'est une meilleure compréhension des jeux d'acteurs par une meilleure compréhension de l'évolution de la politique publique. C'est la capacité à travailler en équipe, à relever le challenge. C'est aussi l'aptitude à synthétiser sa pensée : la collectivité ne demande que des powerpoints alors qu'en amont on fait un dossier de 80 pages » (Conseillère en économie sociale et familiale)

Au fil des séances les notions d'Ingénierie sociale et d'intermédiation sociale, au départ opposées, ont montré des frontières poreuses dès lors qu'elles sont saisies, au fil des expériences professionnelles relatées durant le focus-group. Et si l'on retient la définition que donnent Vincent de Gaulejac, Michel Bonetti et Jean Fraisse, des professionnels qui occupent des fonctions d'ingénierie sociale comme étant « véritables chefs d'orchestre qui doivent connaître les partitions des différents intervenants afin de les mettre en synergie et produire une coopération d'ensemble (...) face à la complexité et à la multi-dimensionnalité des enjeux de développement social, on a besoin de spécialistes qui puissent tout à la fois être reconnus compétents par les élus politiques, les financiers, les gestionnaires, les techniciens de l'urbain, du social, de la santé, de l'éducation, et par les différents services des administrations et des collectivités locales, mais aussi par les associations et surtout la population concernée »⁵⁶, on observe que le fait de souligner « surtout la population concernée » (même si ce point est par ailleurs peu développé dans leur ouvrage) vient rejoindre la notion d'intermédiation sociale (et la primauté accordé « aux publics concernés») telle qu'elle est mise au travail dans le Master IDS de l'Université Paul Valéry à Montpellier.

4. Une situation paradoxale : une identité forte mais une reconnaissance institutionnelle faible

« Le Master on l'a intégré » et en réunion, on se flaire, on se reconnaît tout de suite » (Assistante sociale de formation initiale)

Les différentes situations évoquées durant le focus-groupe, les échanges successifs ont permis de voir se dessiner une éthique commune de l'intermédiation au sens d'une orientation dans l'action qui s'éprouve en situation car comme l'affirme le psychosociologue Eugène Enriquez

⁵⁶ Vincent de Gaulejac, Michel Bonetti, Jean Fraisse, *L'ingénierie sociale*, Syros, 1995, p.10.

« l'éthique sans pratique n'existe pas »⁵⁷. Cette éthique de l'intermédiation vient nourrir une forme d'identité collective fortement empreintes des apports spécifiques du Master plus qu'une identité de fonction, de métier, ou encore de titre d'ingénieur avec des personnes formées dans d'autres contextes avec des formations aux contenus et aux approches disciplinaires très différents. Cette éthique de l'intermédiation vient nourrir des postures professionnelles « d'ensembliser » et faites de « plasticité » :

« On a des stratégies cachées, des alliances officialisées et d'autres qui sont plus occultes notamment dans le travail avec des élus (...) parce que nous sommes capables de comprendre leurs visions pour « jouer avec ». C'est comme un jeu, une danse que l'on réalise dans la perspective du projet que l'on entend mettre en oeuvre. Le décodage n'est pas forcément apparent, explicité » (Assistante Sociale de formation initiale)

Fragilisées toutefois par une faible connaissance-reconnaissance du DEIS et de la concomitance

« Il y a un problème de reconnaissance de ces diplômes d'ingénierie et d'intermédiation sur mon territoire (...). Il est compliqué de les faire valoir. La reconnaissance de cette identité professionnelle, elle est par les autres, par soi mais sans chercher à les faire reconnaître de manière officielle » (Conseillère en économie sociale et familiale de formation initiale).

Cette reconnaissance et identification fortes entre pairs croise selon les territoires, les institutions de rattachement, les secteurs d'activité, une méconnaissance totale de la formation en concomitance en fonction : des secteurs d'activité (exemple du secteur hospitalier), des territoires d'intervention (exemple du département des P-O) qui pose un réel enjeu de mise en visibilité de la singularité de diplômes peu portés institutionnellement (cf. débats sur les diplômes supérieurs dans le travail social) et du nécessaire corporatisme qui devrait l'accompagner (association des anciens diplômés).

5. Perspectives

Les résultats de ce focus-group ont soulevé des enjeux pédagogiques (articulation intermédiation/ingénierie) comme des enjeux institutionnels importants (accroître la visibilité et la reconnaissance du DEIS de façon générale et de sa singularité au sein de l'Université Paul Valéry à Montpellier). Cette note constitue une première étape de travail qui va se poursuivre par de nouveaux échanges avec les participants au focus-group, avec d'autres diplômés de la concomitance, avec des diplômés d'autres concomitances notamment par le biais de l'association ANDELIS⁵⁸ qui se déploie peu à peu en Occitanie. Ces résultats sont une invitation, dans un contexte de refonte des formations sociales, à poursuivre les efforts pour partager des démarches formatives, qui participent à redonner tout son sens à l'intervention et au

⁵⁷ Eugène Enriquez, *L'analyse clinique dans les sciences humaines*, éditions Saint-Martin, 1993.

⁵⁸ Association Nationale pour le Développement de l'Ingénierie Sociale créée en 2016.

développement social et à surmonter sinon à éviter les effets de souffrance professionnelle récurrents dans ce champ⁵⁹.

⁵⁹ Jacques Ion et al., *Travail social et souffrance psychique*, Dunod, 2005.

Conclusions et perspectives générales

Le processus d'universitarisation des formations sociales est déjà ancien dans le cadre du DSTS devenu DEIS ; néanmoins on parle aujourd'hui d'universitarisation des formations sociales depuis la reconnaissance du grade Licence pour les diplômes historiques du travail social (ES/AS/ETS/CESF/EJE). Les enquêtes réalisées par les équipes méditerranéennes (Toulouse, Montpellier, Perpignan, Marseille) montrent que les rapports réciproques entretenus entre le travail social, les formations en travail social et le monde universitaire restent divers et étroitement liés aux écosystèmes territoriaux et aux individualités qui les composent. Ils sont possiblement soutenus par un cadre et des dynamiques politico-institutionnelles qui vont venir soutenir et faciliter – ou pas, ces liens (réforme DEIS, arrêt momentané de la masterisation des formations à l'encadrement). Mais le champ reste hétérogène, fait de liens tissés, portés par des institutions volontaires comme en témoignent plusieurs des contributions du rapport. Ainsi, la formation en travail social est un champ en mutation, empreint de logiques et partenariats entre écoles et universités pour les uns concurrentiels, pour d'autres complémentaires quand certains se méconnaissent.

Du côté des acteurs des EFTS et des universités, l'universitarisation des formations en travail social donne lieu à différents types de représentations et attitudes souvent constructives et coopératives mais aussi parfois méfiantes, voire critiques et conflictuelles (défenseurs de l'identité professionnelle, opposants au changement ; promoteurs de l'universitarisation favorables à la transformation ; des acteurs au discours ambivalent...) en fonction des contextes territoriaux et des interrelations qui s'y nouent. Néanmoins, en dépit des singularités de la mise en œuvre du processus d'universitarisation, le renforcement de la formation à la recherche par la recherche vient contribuer au renforcement de la figure de « praticien réflexif ».

Les contributeurs du rapport se sont appuyés sur leurs expériences respectives de co-construction de diplômes et parcours de formation entre EFTS et universités : co-construction de la double diplomation en éducation spécialisée avec le partenariat singulier entre l'IUT de Figeac et l'IFRASS et par là la forme singulière du partenariat entre l'IFRASS et l'université Jean Jaurès ; concomitance Master PREIS/CAFERUIS entre l'université de Perpignan et Faire Ess (IRTS Perpignan), ou encore concomitance Master IDS et DEIS (entre Université Paul Valéry et IRTS Montpellier) depuis les années 80 - avec le DSTS et 2006 – DEIS.

Les travaux présentés dans ce rapport montrent bien que les liens entre les EFTS et les universités, quand ils s'inscrivent dans des processus de co-construction et d'articulation, permettent aux étudiants en formation d'acquérir un solide outillage en sciences humaines et sociales, de construire une compréhension fine des champs d'intervention, par une approche globale et systémique des situations et environnements professionnels. Dans cette dynamique, les étudiants renforcent leurs aptitudes à saisir les enjeux complexes des

environnements de travail parfois difficiles et appréhendent plus facilement les rapports sociaux dans lesquels ils inscrivent leur action, les processus d'autorité, d'autorisation et de légitimation de son action et/ou de sa position.

Ces dispositifs supposent de s'accorder et de mettre au travail les visions de la formation, les contenus pédagogiques et compétences visées. Ils mettent au cœur du processus la formation à la recherche par la recherche et s'ancrent sur une démarche systématisée de mobilisation et/ou production de connaissance qui concourt à fonder une pensée réflexive et critique, indispensable à la pratique professionnelle.

Propositions d'action

- Asseoir la question politique du travail social dans les formations pour former des acteurs sociaux conscients des enjeux complexes, des contradictions de leur champ d'intervention et en capacité de conceptualiser leurs interventions

Les exemples présentés dans le rapport soulignent bien de quelle manière peuvent se tisser des partenariats fructueux, basés sur des relations de confiance réciproque. Ainsi pensée et mise en œuvre, la participation conjointe des EFTS et des universités à la formation de travailleurs sociaux favorise les capacités de réflexion et d'action des (futurs) professionnels et leur permette d'appréhender la dimension politique de leurs fonctions et la complexité des enjeux qui caractérisent les champs d'intervention.

- Institutionnaliser la constitution d'équipes mixtes composées de formateurs, « personnes concernées » et enseignants chercheurs qui va de pair avec la reconnaissance du croisement, dans la définition du travail social (code de l'action sociale et des familles), de 3 types de savoirs : universitaires dits « académiques », pratiques et théoriques et expérientiels.
- Construire un espace académique (ouvert conjointement aux universités et EFTS) propre au travail social.
- Lever certains préjugés sur les antagonismes professionnalisation / universitarisation.
- S'accorder sur les visions, les enjeux pédagogiques, les compétences visées pour créer des alignements profitables aux étudiants et (futurs) professionnels du travail social.

Bibliographie générale

- Lascoumes, P., Prévention et contrôle social. *Les contradictions du travail social*, Paris, Masson, 1976.
- Dartiguenave, J-Y., Gaillard, R., « L'impossible théorisation dans le champ du travail social ou la disqualification des savoirs issus des sciences humaines et sociales », *Sciences et actions sociales* [En ligne], 19 | 2023, mis en ligne le 24 mars 2023, consulté le 12 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/sas/2885>
- Castel, R., *La montée des incertitudes. Travail, protection, statut des individus*, Paris, Seuil 2009
- Malglaive, G., « Alternance et compétences », *Cahiers Pédagogiques*, n° 320, 1994, p. 26-28.
- Lapeyronnie, D., « L'académisme radical ou le monologue sociologique », *Revue française de sociologie*, vol. 45, n° 4, 2004, p. 621-651.
- Chauvière, M., Gaillard, M., « Formations au travail social et université. Sociologie d'une asymétrie historique devenue complicité adverse », dans Alix J.-S., Autès M. et Marlière É. (dir.), *Le travail social en quête de légitimité. Une lutte pour la connaissance et la reconnaissance*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 73-111.
- Dartiguenave, J-L., « Travail social : pour une recomposition des savoirs par l'insoumission et l'indiscipline », dans Alix J.-S., Autès M. et Marlière É (dir.), *Le travail social en quête de légitimité. Une lutte pour la connaissance et la reconnaissance*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 19-32.
- Boucher M (dir.), *La protection de l'enfance face aux radicalités musulmanes. Représentations, pratiques et ambivalences des intervenants sociaux*, Paris, éd. L'Harmattan, coll. Recherche et transformation sociale, 2021.
- Boucher, M., « La transformation de l'appareil de formation professionnelle du travail social : les enjeux du partenariat EFTS/universités ? », *Pensée plurielle*, vol. 30-31, no. 2-3, 2012, p. 235-242.
- Alix, J-S., Autès, M., « Le travail social : l'absence d'œuvre », *Sciences et actions sociales* [En ligne], 19 | 2023, mis en ligne le 24 mars 2023, consulté le 12 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/sas/3079>
- Dartiguenave, J-Y., « Travail social : pour une recomposition des savoirs par l'insoumission et l'indiscipline » in Alix, J-S., Marlière, É., Autès, M., *Le travail social en quête de légitimité*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 19-32.
- Chauvière, M., Gaillard, R., « Formations au travail social et université. Sociologie d'une asymétrie historique devenue complicité adverse » in Alix, J-S., Marlière, É., Autès, M., *Le travail social en quête de légitimité*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2020, p. 73-111.
- Heichette, S., « Le renouvellement de l'encadrement dans le champ social: Un effet de la nouvelle gestion publique », *Les Cahiers Dynamiques*, 68, 40-48, 2016 : <https://doi.org/10.3917/lcd.068.0040>
- Lechaux, P., *Les défis de la formation des travailleurs sociaux: Entre universités et écoles professionnelles*, Nîmes, Champ social, 2022.
- Lechaux, P., « Vers une nouvelle forme universitaire de professionnalisation en intervention sociale : quels leviers de professionnalisation pour quelles figures de professionnalité ? », *Phronesis*, 12, 2023, p. 25-44 : <https://www.cairn.info/revue--2023-1-page-25.htm>.
- Boucher, M., « Pour une (in)discipline en travail social. Réflexions sur la constitution d'un « espace académique interventionnel » dans les champs social et universitaire », *Sciences et*

actions sociales [En ligne], 19 | 2023, mis en ligne le 24 mars 2023, consulté le 12 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/sas/3006>

Alix J-S., Autès M., Marlière, É., *Le travail social en quête de légitimité*, Paris, Presses de l'EHESP, 2020.

Touraine, A., *La voix et le regard*, Paris, Seuil, 1978.

Barbant, J-C., *Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale : modèles et éthique de l'ingénierie dans le champ social*, Paris, L'Harmattan, « Recherche et transformation sociale », 2011.

Dubéchet, P., Rivard, T(Dir.), *Tout en un. DEIS*, Paris, Vuibert, 2010.

Gaulejac V., Bonneti, M., Fraisse, J., *L'ingénierie sociale*, Paris, Syros, 1996.

Hatzfeld, H., *Construire de nouvelles légitimités en travail social*, Paris, Dunod, 1998.

Ion, J., et al., *Travail social et souffrance psychique*, Paris, Dunod, 2005.

Penven, A., *L'ingénierie sociale : expertise collective et transformation sociale*, Toulouse, Erès, 2013.

Boucher, M., Dartiguenave, J-Y., Chauvière, M., Marouani, A., Bolzman, C., Gaspar, J-F., Marchal, H., Poplimont, C., « Les enjeux de l'universitarisation des formations sociales (quelles sont les origines et causes de ces situations ? Quelles comparaisons ? Quelles sont les hypothèses générales d'explications ?) », *Sciences et actions sociales* [En ligne], 21 | 2024, mis en ligne le 15 janvier 2024, consulté le 12 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/sas/4184>

Arnera T., Garcia, R., Noël, O., « L'intermédiation – exploration d'une notion heuristique et pratique pour penser et agir la complexité », *Agencements* n°2 Décembre 2018 p.78-116.

Graizon, A., « De la participation à l'appropriation. La question de la gouvernance de projet », *Le sociographe*, n°68, 2019.

Marchand, A., « Intermédiation sociale : complexité et enjeux », document ronéotypé, ARPES, 2002, 32 p.

Marchand, A., « Animation, intermédiation sociale et gouvernance », *Agora débats-jeunesse*, n°39, 2005, p.26-34.

Dewey, J., *Le public et ses problèmes*, Paris, Folio, 2010.

Duchesne, S., Haegel F., « L'enquête et ses méthodes : l'entretien collectif », Paris, Armand Colin, 2009.

Guyot, P-A., Bayer, V., « Prolégomènes pour penser le cadre formatif de l'étude de terrain » in Dubéchet, P., Rivard, T (Dir.), *Tout en un. DEIS*, Paris, Vuibert, 2010, p. 233-240.

Noël, O., « Fabriquer autrement (les problèmes publics) les politiques publiques : un enjeu fondamental pour faire société commune dans une société diverse », *Migrations-Société*, n°155, 2014, p.101-114.

Enriquez, E., *L'analyse clinique dans les sciences humaines*, éditions Saint-Martin, 1993.

Bordron, J., Capul, M., Menchi, P., *Origines des centres de formation de personnels sociaux et éducatifs à Toulouse*, Toulouse, ERES, « Questions de société », 2000.

Filatre, D., *Autonomie locale et décentralisation*, Toulouse le Mirail, 1992.

Gremion, P., *Le Pouvoir périphérique : bureaucrates et notables dans le système politique français*, Seuil, 1976.

Friedmann, G., « De la notation du fonctionnaire à l'appréciation du collaborateur » in *Le mirage des compétences*, Paris, Syllepse, 2000, p. 49.

Bordron, J., Capul, M., Menchi, P, *Origines des centres de formation de personnels sociaux et éducatifs à Toulouse*, Toulouse, ERES, coll Questions de société, 2000.

Filatre, D., *Autonomie locale et décentralisation*, Toulouse le Mirail, thèse de doctorat 1992.

Gremion, P., *Le Pouvoir périphérique : bureaucrates et notables dans le système politique français*, Seuil, 1976.

Friedmann, G., « De la notation du fonctionnaire à l'appréciation du collaborateur » in *Le mirage des compétences*, Paris, Syllepse, 2000, p. 49.

Le Boterf, G., *Développer et mettre en œuvre la compétence*, Eyrolles, 2018.

Bonnet, A. , « La valeur du travail dans le monde de la valeur » in *Le Mirage des compétences*, Paris, Syllepse 2000, p. 197.

Lestonat, E., *Former le salarié aux compétences comportementales 2014. Le salarié idéal est un caméléon capable de développer des compétences comportementales*. Consulté à l'adresse <https://cursus.edu/articles/28151/former-le-salarie-aux-competences-comportementales>.

Le Boterf, G., *Construire les compétences collectives*, Eyrolles, 2018.

Famose, J.-P., & Margnes, E., *Apprendre à apprendre : la compétence clé pour s'affirmer et réussir à l'école*, Louvain-La-Neuve, France, De Boeck Supérieur, 2016.

Bourgeois E., Enlart, S., « L'apprentissage en situation de travail » in Carre, P., Caspart, P., *Traité des sciences et des techniques de la Formation* (4ème édition, entièrement revue et augmentée éd.), Paris, Dunod, 2017, p. 496-497.

Carré, P., Caspar, P., *Traité des sciences et technique de la formation*, Paris, Dunod, 2017.

Fronty, J., « La réflexivité : une soft skill du manager de demain ? » in *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, 2017, p. 76.

B – Démarches et résultats des échanges pédagogiques entre étudiants préparant des diplômes universitaires et des diplômes du travail social de niveau Master (Master de sociologie, CAFERUIS, DEIS...)

Depuis sa création, le réseau PRISOCM construit chaque année des échanges pédagogiques entre les étudiants préparant des diplômes universitaires et des diplômes du travail social de niveau Master (Master de sociologie, CAFERUIS, DEIS...) pour étudier les mutations du champ social. S'inscrivant dans une perspective « d'apprentissage de la recherche par la recherche », les étudiants accompagnés par leurs enseignants et formateurs chercheurs mettent en œuvre des diagnostics comparatifs qui sont mutualisés et communiqués.

En 2022, les échanges pédagogiques ont lieu à l'Université de Toulouse (18-19 Janvier 2022) et portaient sur les "Mutations de l'intervention sociale". Ces échanges ont impliqué des étudiants de M1 PREIS de l'UPVD, CAFERUIS IRTS Perpignan, CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse, Master 2 PEJ de l'Université de Toulouse Jean-Jaurès.

En 2023, les échanges pédagogiques se sont déroulées à l'Université de Montpellier- Paul Valéry (12-13 Janvier 2023). Ces échanges portaient sur "Les transformations de la formation et de la recherche dans le champ de l'intervention sociale". Ces échanges ont impliqué les étudiants de M1 PREIS de l'UPVD, CAFERUIS IRTS Perpignan, CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse, Master 2 PEJ de l'Université de Toulouse Jean-Jaurès et Master 1 IDS de l'université de Montpellier 3.

En 2024, les échanges pédagogiques ont été réalisés à l'Université de Perpignan Via Domitia (24-25 janvier 2024). Ces échanges portaient sur « Les représentations et pratiques du *New Public Management* dans le champ social ». Ces échanges ont mobilisé des étudiants du M1 PREIS de l'UPVD, du CAFERUIS IRTS Perpignan, du CAFERUIS IRTS Marseille Paca et Corse, du Master 1 de sociologie de l'Université de Toulouse Jean-Jaurès, du DEES de l'IFRASS.

Ci-dessous un exemple de « feuille de route » distribuée en 2023-2024 aux étudiant(e)s dans le cadre de ces échanges pédagogiques.



- Partenariat pédagogique PRISOCM 2023-2024 -

**« Commande de diagnostic comparatif » :
mise en tension d'une « situation problème »**

Les « nouveaux » mots/maux du *New Public Management* : quels effets sur les discours et pratiques de l'intervention sociale ?

Objectifs pédagogiques

- Recueillir et analyser des observations effectuées sur un site professionnel en direction de publics accompagnés par des structures de l'intervention sociale et/ou de l'animation ;
- Interroger des professionnels sociaux, des militants de l'éducation populaire, des acteurs politiques et institutionnels, des usagers pour questionner leurs cadres de références et leurs pratiques en matière d'intervention sociale, de travail social et d'animation sociale ;
- Observer, évaluer, analyser et comprendre des situations, des milieux, des publics pour agir en qualité d'acteur dans un réseau complexe (interactions, enjeux, raisons d'agir, logiques d'action, conflits, contradictions, stratégies) ;
- Structurer, mutualiser et communiquer des travaux d'étude.

Résultats attendus

Dans la pratique, à partir de « situations problèmes » observées dans une/des structure(s) du champ social et médico-social (travail social, intervention sociale, animation sociale), les groupes d'étudiants (groupes de 4 à 5 personnes) élaborent un diagnostic qui doit interroger les enjeux (praxéologiques, politiques, culturelles, économiques, déontologiques...) des nouveaux « mots/maux » du *New Public Management* dans le champ social et médico-social et leurs effets sur les discours et pratiques des acteurs l'intervention sociale (professionnels et personnes accompagnées).

Evaluation

A l'issue de leurs investigations, les étudiants rendent et présentent un rapport d'enquête comparative restituant les principales observations effectuées et formulent des hypothèses d'actions opérationnelles.

S'inscrivant dans une optique de mutualisation comparative, les groupes mixtes d'étudiants (EFTS/Universités) mutualisent leurs travaux le **mercredi 24 janvier 2024** et présentent oralement le **jeudi 25 janvier 2024** à l'université de Perpignan Via Domitia le fruit de leurs travaux collaboratifs devant les équipes pédagogiques des membres partenaires du PRISCOM (Université de Perpignan, Université de Toulouse 2, IFRASS Toulouse, Université de Montpellier 3, IRTS Perpignan, IRTS Paca et Corse, HÉTIS Nice).

- Grilles de recueil de données -

I - Recueillir et organiser des éléments d'information

Dans un objectif de comparaison, à l'aide d'outils de recueil de données en vue de participer à un travail collectif de synthèse, les étudiants appliquent une procédure de recueil de données organisée en deux phases. Il s'agit de caractériser la réalité et l'impact du *New Public Management* dans le champ social et médico-social (travail social, intervention sociale, animation sociale).

DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

☞ Les étudiants effectuent une recherche d'informations : à partir d'un questionnaire central et d'une grille de recueil de données, il s'agit de collecter des informations sur les mots, représentations et pratiques du *New Public Management* des structures et organisations investiguées :

- 1 - à partir de rencontres avec des professionnels, des personnes accompagnées, des acteurs institutionnels et associatifs (en présentiel et/ou distanciel), les étudiants bénéficient de temps de recueil de données et de découverte des environnements étudiés.

Dans la pratique, en fonction des opportunités construites par les étudiants, répartis en petits groupes sur plusieurs secteurs du travail social, de l'animation et de l'intervention sociale (Enfance délinquante, protection de l'enfance, Handicap adulte, Handicap enfant, Insertion, animation sociale, personnes âgées, pauvreté/exclusion, logement social...), ceux-ci questionnent les mots, les représentations, les pratiques du *New Public Management* et leurs conséquences pour les acteurs et organisations étudiés. D'une part, lorsque c'est possible, il s'agit d'observer *in situ* les modes d'intervention sociale et d'autre part, de récolter des informations pertinentes pour mieux comprendre les logiques d'évaluation et de rationalisation de ces mêmes modes d'intervention sociale (interviews, observation participante, analyse documentaire...).

Ainsi, les étudiants recueillent des éléments sur la réalité et les effets du *New Public Management* sur modes d'intervention sociale à partir des points de vue des professionnels, des personnes accompagnées et des publics cibles ainsi que des acteurs en charge du management et de l'évaluation des modes d'intervention sociale. Dès lors, cette démarche vise à répondre à deux questions centrales :

- quels sont les problèmes auxquels les acteurs sociaux doivent faire face et comment sont-ils interprétés par ceux-ci ?
- quelles interventions sont mises en place ou envisagées et quelles priorités sont énoncées par les acteurs sociaux étudiés ?

- 2 - répartis en petits groupes, les étudiants organisent les informations recueillies. Leurs observations sont organisées par thèmes (voir grille d'organisation du recueil de données). Chaque groupe identifie

les missions et les politiques sociales qui constituent le cadre institutionnel des structures, des lieux et des espaces d'action étudiés, les types d'acteurs qu'ils ont repérés (intervenants sociaux et autres), les missions et modes d'intervention de ces acteurs, les catégories de populations auprès desquelles ils interviennent, les problématiques rencontrées par ces populations, les difficultés vécues par les acteurs sociaux pour mener leurs actions mais aussi les conceptions des interventions, du management et des évaluations qu'ils vivent et/ou produisent.

MATERIEL PEDAGOGIQUE

- **Grille d'observation de recueil de données : repérer les pratiques et les modèles d'intervention sociale**

Argumentaire : Les acteurs sociaux et les acteurs institutionnels du champ social et médico-social agissent de manière multiforme dans le cadre de politiques publiques et de dispositifs multiples, en fonction de leurs projets propres et de logiques particulières. En vue d'approfondir vos connaissances sur ces acteurs, leurs représentations et leurs pratiques, en allant à leur rencontre (en présentiel et/ou distanciel), vous allez interroger la réalité et les effets du *New Public Management* sur modes d'intervention sociale (incluant les relations établies avec les personnes accompagnées) et leurs conséquences (professionnelles, relationnelles, politiques et éthique) à partir d'un ensemble de questionnements. Pour mettre en œuvre cette démarche de recueil de données, votre investigation peut s'organiser à partir des trois axes suivants.

Effectuer un recensement des acteurs et des cadres d'intervention

▶ Identifier les acteurs et leur participation à l'élaboration d'une politique d'intervention sociale (action sociale décentralisée, établissements sociaux ou de santé publique, acteurs associatifs du champ de l'animation socioculturelle, etc.).

▶ Analyse de leurs actions et de leurs initiatives.

- Dans quel cadre politico-institutionnel les acteurs étudiés interviennent-ils ?
- Quels sont les modes d'intervention privilégiés ?
- Dans quel type d'actions spécifiques sont-ils impliqués ?
- Comment les acteurs sociaux sont-ils associés dans la mise en œuvre d'interventions sociales ?
- Quels sont les « types » d'acteurs sociaux en présence ?
- Existe-t-il des points de blocage, des situations de conflit sur le sens de ces actions ?

Evaluer les facteurs déterminant les « impacts » du *New Public Management* dans manières de concevoir et pratiquer l'intervention sociale

▶ Analyser les caractéristiques (historiques, démographiques, économiques, sociales, culturelles, etc.) des populations visées par l'intervention des acteurs sociaux étudiés.

▶ Réaliser une mise en perspective des difficultés sociales rencontrées par les populations, dans le domaine de l'emploi, de l'école, du logement et d'une façon plus générale dans l'accès aux droits sociaux.

▶ Identifier les principaux obstacles existants en termes de statuts, de droits, de conditions de vie ou d'emploi, d'accès aux services publics, etc. des populations accompagnées par les acteurs sociaux.

Définir les constats et les priorités des acteurs

▶ Les définitions des processus et de la politique d'intervention sociale selon les différents acteurs étudiés.

▶ Les priorités affichées ou implicites de ces acteurs.

- Quelles sont, en matière d'intervention sociale les priorités affichées par les acteurs sociaux observés ?
- Quelles définition(s) de l'intervention sociale sont mises en avant par les acteurs ?
- Quelles sont les priorités implicites, non affichées, qui résultent de la pratique quotidienne ?
- Peut-on mettre en évidence des contradictions fortes ou des accords tacites sur la manière de concevoir l'intervention sociale, son management et évaluation entre différents acteurs observés ?

• **Grille d'organisation des données**

Missions Institutionnelles, associatives...	Politiques sociales	Acteurs sociaux	Modes d'intervention	Populations Ciblées	Difficultés des populations ciblées	Conceptions du management et de l'évaluation

- **II - Comparer, analyser et restituer des résultats**

DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

☞ Les étudiants structurent leurs travaux et les communiquent dans une optique comparative. Il s'agit de mettre en perspective les différents « modèles » du *New Public Management* étudiés et observés lorsque c'est possible. Il s'agit de prendre conscience qu'il existe plusieurs formes de représentations et d'applications du *New Public Management* dans le champ social et médico-social. Celles-ci se traduisent notamment par l'existence d'une pluralité d'institutions, de structures et d'associations, d'une multiplicité de profils d'acteurs sociaux et d'une diversité de conceptions du *New Public Management* et de leurs effets dans le champ social et médico-social

- 1 - Les étudiants mutualisent leurs données et leurs réflexions en comparant les informations recueillies par chaque groupe (voir tableaux comparatif et de modélisation). Ils rassemblent et mettent en perspective les informations recueillies, interprètent les ressemblances, les différences et tentent de généraliser les similitudes et les divergences constatées.

Pour faciliter cette démarche d'analyse comparative, il s'agit pour les étudiants :

- de prendre appui sur la description des observations lorsqu'elles sont possibles ;
- de prendre du recul à l'égard des points de vue entendus, les idées reçues, etc. ;
- de sortir de l'aspect descriptif des situations et d'aller vers la compréhension et l'analyse.

Par ailleurs, pour réaliser ce travail, les étudiants de chaque groupe mobilisent la grille d'organisation des données utilisée. L'ensemble des étudiants s'efforce dès lors :

- de se remémorer les questions posées ;
- de re-formuler, si nécessaire, les objectifs de acteurs étudiés ;
- d'évoquer des situations révélatrices de manières de concevoir l'intervention sociale (protagonistes, situations, propos, postures, missions...);
- de recenser les aspects qui font débat et qui nécessitent d'être clarifiés ou approfondis.

Exemples de comparaisons

	Groupe n°1	Groupe n°2	Groupe n°3
Contexte institutionnel ou associatif	Association	service public	ONG
Type d'acteurs sociaux	intervenants sociaux non-qualifiés	travailleurs sociaux fonctionnaires	acteurs confessionnels bénévoles
Modes d'intervention sociale	médiation interculturelle, travail de rue	assistance sociale et juridique	éducation morale
Type de Management	Participatif	Directif/autoritaire	Démocratique
Objectifs politiques et sociaux , « raisons d'agir »	promouvoir les pratiques culturelles minoritaires	accès aux droits sociaux, insertion sociale et professionnelle	contrôler, pacifier
Populations ciblées et difficultés qu'elles rencontrent	caractéristiques sociales, culturelles, ethniques, religieuses, etc. discriminations à l'embauche, déscolarisation, etc.		
Contradictions et conflits	tensions, oppositions provisoires ou irréductibles, questionnements en suspens, etc.		
Exemples caractéristiques révélateurs d'une conception de l'intervention sociale	un intervenant social « d'origine étrangère », seul à intervenir auprès des populations de même origine	le travailleur social refuse de prendre en compte les caractéristiques culturelles des personnes accueillies	un acteur social conseille à des jeunes de privilégier la fréquentation de personnes de même « culture religieuse »
Exemples caractéristiques d'une conception du management	les intervenants sociaux participent aux orientations politiques et stratégiques de l'association	les salariés sont contraints de faire du <i>reporting</i> et évalués individuellement	les intervenants sociaux sont inciter à coopérer et à prendre part aux décisions qui les concernent

- 2 – Les étudiants communiquent leurs travaux en présence des enseignants qui les ont accompagnés sur le plan méthodologique. La présentation de ces travaux donne lieu à un débat permettant de confronter la pertinence des hypothèses et des analyses développées par les étudiants.

MATERIEL PEDAGOGIQUE

- Tableau comparatif

	Groupe n°1	Groupe n°2	Groupe n°3	Groupe n°4	Groupe n°...
Contexte institutionnel ou associatif					
Type d'acteurs sociaux					
Modes d'intervention sociale					
Modes de management et d'évaluation					
Objectifs politiques et sociaux , « raisons d'agir »					
Populations ciblées et difficultés qu'elles rencontrent					
'intervention ns et conflits					
Exemples caractéristiques révélateurs d'une conception de l'intervention sociale					
Exemples caractéristiques révélateurs d'une conception du management					

- Tableau de modélisation

	Modèle d'intervention et de management n°1	Modèle d'intervention et de management n°2	Modèle d'intervention et de management n°3	Modèle d'intervention et de management n°...
Contexte institutionnel				
Type d'acteurs sociaux				
Objectifs politiques et sociaux, « raisons d'agir »				
Populations ciblées				

Conception de l'intervention sociale

Conception du management

Pour une vision plus précise de l'ensemble de la démarche et des échanges pédagogiques, voir la page du site internet du PRISOCM réservée à la valorisation des travaux des étudiant(e)s : <https://www.prisocm.fr/exp%C3%A9riences-p%C3%A9dagogiques>

C – Programmes des séminaires et conférences organisées par ou avec le concours des membres du PRISOCM (2022-2025)

TRANSFORMATIONS DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE DANS LE CHAMP SOCIAL



SÉMINAIRES / CONFÉRENCES
UPVD-CORHIS 2022 - 2023





Manuel BOUCHER

Professeur de sociologie à l'Université de Perpignan, chef d'équipe de l'axe 3 : « Sciences de l'intervention et transformations sociales » du Laboratoire CORHIS (Communication, Ressources humaines et Intervention sociale) – Équipe d'Accueil 7400 UPVD-UPVM

Présentation

Dans l'espace de l'intervention sociale, bien que le monde de la formation en travail social représente un champ à part entière, celui-ci vit également, à l'instar des travailleurs et intervenants sociaux, un déferlement gestionnaire et concurrentiel. Depuis la sortie de la période de professionnalisation du travail social qui a également correspondu au développement de l'espace de la formation en travail social au sein duquel sont qualifiés les professionnels sociaux devant agir dans les grands champs de l'assistance, de l'éducation spécialisée et, dans une moindre mesure, dans celui de l'animation sociale, les acteurs de la formation n'ont cessé de devoir s'adapter aux transformations de l'État social et de s'inscrire dans le monde du marché. On assiste alors à la multiplication des diplômes du travail majoritairement préparés dans des Établissements de formation en travail social (EFTS). Les Instituts Universitaires Technologiques « carrières sociales » préparent également des diplômes universitaires (DUT) et des Bachelors (BUT) dans les grands domaines du champ social (option animation,

éducation spécialisée et assistance sociale) mais ces diplômes peinent encore à être reconnus par les milieux professionnels au même titre que les diplômes d'État s'appuyant sur la « pédagogie de l'alternance intégrative » instituant une grande proximité entre les écoles de formation en travail social et les employeurs du champ social et médico-social.

Actuellement, il existe donc une multiplicité de diplômes et certificats participant à la qualification des travailleurs sociaux. On peut notamment citer les diplômes infra-bac tels que celui d'accompagnant éducatif et social, de moniteur-éducateur, de technicien de l'intervention sociale et familiale ainsi que les diplômes supérieurs au bac comme celui d'éducateur technique spécialisé, d'éducateur de jeunes enfants, d'éducateur spécialisé, d'assistant de service social, de conseiller en économie sociale familiale, de médiateur familial mais aussi les diplômes de management et d'ingénierie tels que le Certificat d'aptitude aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité

d'intervention sociale, le Certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement ou de service d'intervention sociale ou le Diplôme d'ingénierie sociale.

Cependant, pour assurer toutes ces formations, les EFTS sont aujourd'hui mal reconnus, maltraités, insécurisés et conduits à se conformer aux logiques évaluatives des contrôles qualité plébiscitées par le New Public Management. Ainsi, les EFTS se confrontent à un processus d'injonction paradoxale : d'un côté, ils s'inscrivent dans un « processus de régionalisation » qui les soumet au pouvoir politique régional et de l'autre, ils vivent un « processus d'universitarisation » qui les obligent, notamment, dans le cadre de conventions avec des universités ou établissements équivalents (Décret n° 2018-733 du 22 août 2018 relatif aux formations et diplômes du travail social et Arrêté du 22 août 2018 relatif au socle commun de compétences et de connaissances des formations du travail social de niveau II), à faire valider les parcours de formation supérieure de leurs étudiants au sein de commissions pédagogiques présidées par des universitaires.

Face aux logiques concurrentielles et d'aliénation auxquelles se confrontent les EFTS, le « Livre vert » du travail social,

récemment rédigé par le Haut Conseil du Travail social (HCTS) à la demande du ministre de la Santé, n'est d'aucun secours, bien au contraire. En effet, ce rapport constitue un véritable vadémécum du travail social définissant les mots, concepts, processus et cadres idéologiques attendus de la part des « dirigeants du social » incluant les pouvoirs publics vis-à-vis des travailleurs sociaux et « entrepreneurs sociaux » du futur (« aller vers », « participation des personnes directement concernées », « pratiques réflexives », « pouvoir d'agir », « référent de parcours », « blocs de compétences capitalisables », etc...). À partir d'un positionnement propre, celui de l'« idéologie de la performance », à propos de la qualification des travailleurs sociaux, à aucun moment le Livre vert ne remet en question la logique de marchandisation et la dynamique concurrentielle à marche forcée dans laquelle les centres de formation sont entrés depuis la régionalisation des formations en travail social. Par ailleurs, plébiscitant, à juste titre, un rapprochement entre les écoles en travail social et les universités, le Livre vert ne dit cependant rien des relations asymétriques structurelles entre ces deux mondes au risque de renforcer la dynamique de sujétion, voire de disparition des premières au profit des secondes.



Objectifs

Dans ce contexte, est-il souhaitable, envisageable et à quelles conditions de construire un espace académique pluridisciplinaire spécifique au travail social refusant la mise en concurrence et les rapports de sujétion entre les EFTS et les universités afin d'établir des relations partenariales équitables en matière de formation et de recherche avec les universités. En effet, au sein de la formation en travail social, la question des liens entre chercheurs, enseignants et formateurs chercheurs, professionnels et citoyens dans la production des savoirs scientifiques et praxéologiques est un enjeu de première importance pour construire une alliance originale entre science et société.

S'inscrivant dans cette optique, une équipe de recherche composée d'enseignants-chercheurs universitaires (Perpignan, Montpellier, Toulouse) et de formateurs-chercheurs d'écoles du travail social (Faire-ESS, IRTS Marseille Paca & Corse, Erasme, IFRASS) des instituts de formation en travail social engagés dans la région Grand Sud, en partenariat avec l'Institut du Développement Social Normandie (IDSN) et l'Association des Chercheurs des Organismes de la Formation et de l'Intervention Sociales (ACOFIS), ont souhaité mettre un œuvre un programme de recherche financé par la MSH Sud montrant qu'il est possible de construire une dynamique de recherche dans les champs social et

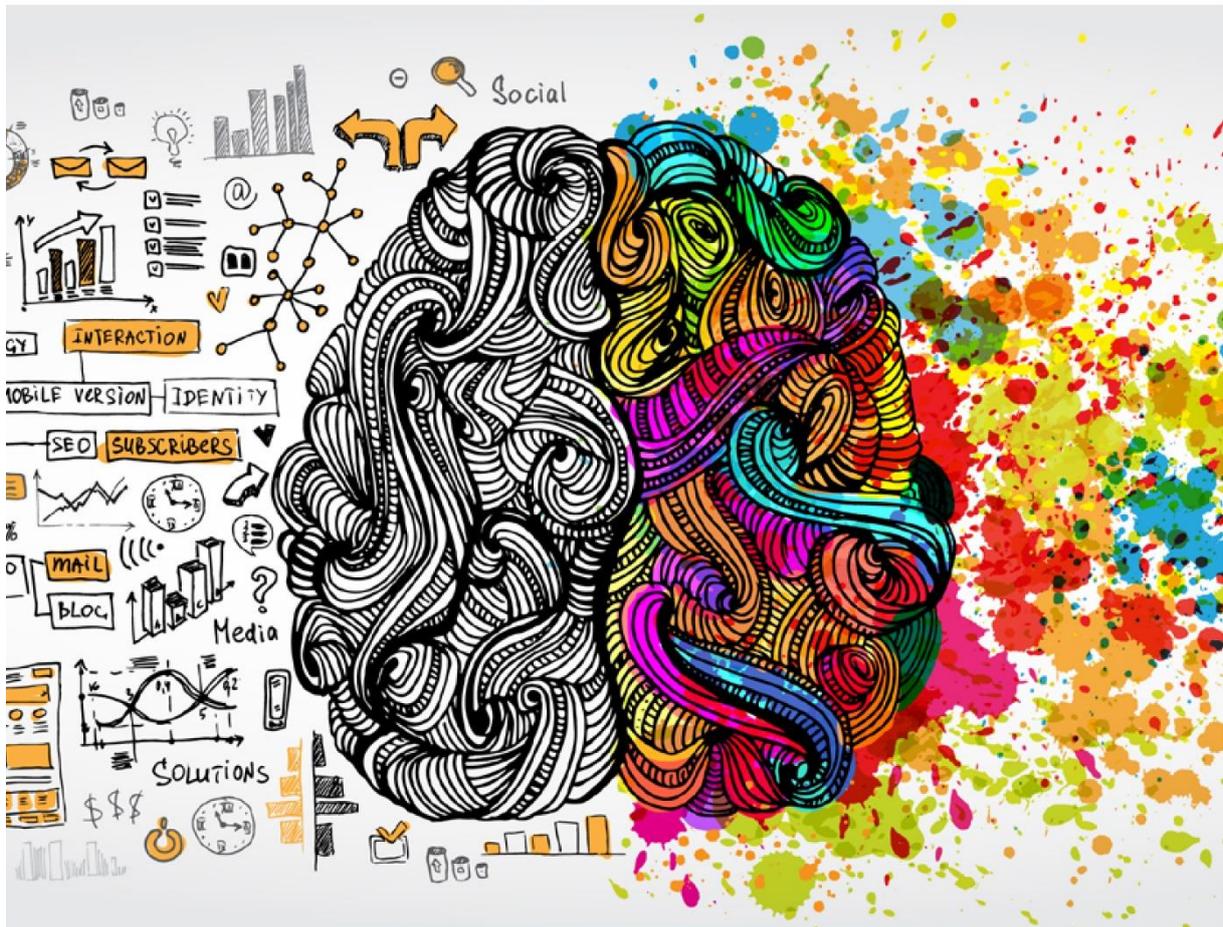
universitaire pour favoriser les capacités de réflexion et d'action des professionnels et des acteurs sociaux.

Dans la pratique, il s'agit d'interroger l'opportunité de construire un espace académique pluridisciplinaire en sciences sociales sur, dans et pour le champ social et universitaire reconnu par la « communauté scientifique » et soutenu par les pouvoirs publics. Ce projet articule ainsi des objectifs en termes de recherche en sciences sociales fondamentale, de formation supérieure en ingénierie sociale, dans le but d'une part, de produire des connaissances nouvelles sur les rapports qu'entretiennent les professionnels du travail social et de la formation en travail social avec le monde universitaire et vice versa, et d'autre part, de structurer un réseau de coopération pérenne composé d'acteurs des mondes universitaire et des écoles de formation en travail social plébiscitant les « recherches interventionnelles » dans une optique de transformation sociale.

Dans ce cadre, les séminaires présentés dans ce programme visent à construire, à partir de résultats de recherche ou de travaux en cours, des éléments de compréhension en sciences sociales, des outils théoriques et pratiques pour interroger les enjeux des transformations de la formation et de la recherche dans le champ social.

PROGRAMME

TRANSFORMATIONS DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE DANS LE CHAMP SOCIAL



SÉMINAIRES / CONFÉRENCES
UPVD-CORHIS 2022 - 2023

Vers une nouvelle forme uni (pluri) versitaire de professionnalisation en intervention sociale : le « mémoire de pratique professionnelle » comme « objet-frontière »

Une approche socio-historique de la construction et du développement du dispositif de professionnalisation-formation des travailleurs sociaux met en évidence que sont aujourd'hui profondément ébranlés tous les fondements historiques d'un modèle de professionnalisation de type professionnaliste pris dans l'opposition de « genre de formation » entre université humboldtienne (produire et transmettre le savoir) et écoles professionnelles (logiques du savoir appliqué ou de la « théorie pratique » de Durkheim).

Dans ce cadre, je développerai plus particulièrement – à partir d'une recherche en cours – l'analyseur « mémoire de pratique professionnelle » qu'a institué la dernière réforme des diplômes d'Etat de travail social gradés licence. Les questionnements, controverses et frictions à propos de cet « objet-frontière » seront analysés à partir de quelques exemples issus d'expériences de cursus intégrés (diplômes d'Etat de travail social et licence ou master). Je montrerai que le processus de « traduction » et de reconfiguration porte sur un débat de normes (et de places) entre universitaires et formateurs des écoles sociales, ainsi qu'entre ces derniers, à propos plus particulièrement des questions suivantes : quelle place pour l'enquête et de quelle enquête parle-t-on ? qu'entend-t-on par réflexivité et problématisation ? quelles figures de professionnel sont en jeu : un professionnel réflexif et/ou un professionnel enquêteur ? ...

**JEUDI
20 OCTOBRE 2022
17H30-19H**



Patrick LECHAUX

*Chercheur en sciences
de l'éducation et de la
formation, Escol, Université
paris*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 20 octobre 2022 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Les formations sociales au risque de l'universitarisation

Le Décret n° 2018-734 du 22 août 2018 relatif au processus d'universitarisation des formations et diplômes du travail social est venu instituer une nouvelle façon d'envisager le travail social en faisant de la recherche un des vecteurs structurels de la professionnalisation des travailleurs sociaux.

Dès lors, il me semble plus que jamais nécessaire de soutenir une démarche pédagogique et scientifique cohérente concernant les critères académiques auxquels les formations en travail social peuvent prétendre. Certes, l'activité de recherche impacte plus directement les enseignements des qualifications en travail social de niveaux 6 et 7 compte tenu des méthodologies que ces formations convoquent très directement dans l'exercice des fonctions. Pour autant, il n'en reste pas moins que c'est sur le plan des capacités institutionnelles des EFTS à participer à une production scientifique que la création d'espaces de recherche constitue un argument stratégique de premier plan pour les acteurs du travail social.

Dans un contexte où les pouvoirs publics envisagent la création d'une discipline CNU « Travail social », la question de savoir si les EFTS seront ou non dotés de « formateurs-chercheurs » qualifiés ainsi que d'une organisation interne adaptée et de moyens financiers conséquents devient, selon moi, le point cardinal à partir duquel l'avenir des EFTS pourra se dessiner ou pas !

JEUDI
24 NOVEMBRE 2022
17H30-19H



François SENTIS

*Directeur Général de l'IRTS
PACA & Corse, Docteur en
Sciences de l'Éducation*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 24 novembre 2022 sur le site de de l'ACOFIS.org.

L'état de la recherche dite sociale révèle l'état du champ social professionnalisé

Après avoir rappelé quelques fondamentaux de la recherche scientifique, quel que soit son objet, je voudrais montrer que nous sommes entrés dans une époque très fortement a-cognitive, préoccupée de résultats tangibles et de la performance des savoirs plus que de la qualité de la démarche de connaissance. C'est d'ailleurs pourquoi l'épistémologie est considérée comme une exigence relativement inutile, surtout pour des travailleurs sociaux ! Il n'est donc pas étonnant que la réflexivité actuelle sur le social, bien qu'à tort souvent qualifiée de recherche, soit faiblement problématisée, sans historicité, sans recul critique ni montées en généralité. De cette façon confuse, d'aucuns prétendent qu'elle serait plus utile à l'employabilité des professionnels. Ce qui reste à prouver.

**JEUDI
15 DÉCEMBRE 2022
17H30-19H**



Michel CHAUVIÈRE

*Directeur de recherche
émérite au CNRS
CERSA, université Paris 2*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 15 décembre 2022 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Quelques enjeux de la recherche dans le champ du travail social.

Il n'est plus possible aujourd'hui d'ignorer les effets profondément délétères de l'idéologie gestionnaire et des pratiques managériales sur l'action sociale et le travail social. Aussi, envisager un contrepoint aux dérives gestionnaires et managériales qui déstructurent le travail social suppose de réélaborer un savoir qui soit en mesure d'apporter une certaine cohérence et cohésion à l'approche des situations sociales et leur traitement, en lieu et place de la juxtaposition de points de vue qui ne font précisément plus « sens ». C'est, selon nous, un des enjeux majeurs de la constitution d'espaces de recherche dans le champ du travail social. Une telle perspective suppose, fondamentalement, de faire un retour vers les sciences de l'homme et de la société, c'est-à-dire vers des savoirs qui se donnent comme objet l'étude de l'homme dans ses diverses modalités de fonctionnement, soit stricto sensu une anthropologie.

Mais il ne s'agit pas seulement de viser une perspective anthropologique comme si, magiquement, cette condition pouvait suffire à doter le travail social d'une assise théorique et à donner une légitimité aux pratiques professionnelles. Il faut également réinterroger et repenser le rapport au savoir dans le champ du travail social à partir d'une « visée scientifique ». Cela passe d'abord par une rupture avec l'illusion du réalisme pour pouvoir envisager, ensuite, la manière dont la « théorie » et la « pratique »,¹ ou mieux, les différentes manières d'analyser, peuvent s'alimenter mutuellement de façon à offrir une résistance aux hypothèses que l'on formule pour appréhender les situations sociales.

JEUDI
12 JANVIER 2023
17H30-19H



**Jean-Yves
DARTIGUENAVE**

*Professeur de sociologie –
Université de Rennes 2*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 13 janvier 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Des Hautes écoles au doctorat : deux décennies de transformations des formations en travail social en Suisse

Au début des années 2000, les formations en travail social ont connu une mutation importante en Suisse. Elles ont été pleinement reconnues comme des formations de niveau tertiaire avec la création des Hautes écoles spécialisées. Cette présentation rend compte des principales transformations de ces formations lors de ces dernières 20 ans, tant au niveau du contenu des enseignements, des diplômes délivrés, de la recherche, ainsi que du profil du personnel enseignant et des étudiantes et étudiants. Elle analyse également les facteurs macro-, méso et microsociaux qui ont rendu possible ces changements, mais également les résistances et tensions engendrées par ces mutations. Enfin, elle discute les similitudes et les différences entre les Hautes écoles spécialisées et les universités « classiques », ainsi que les relations entre elles.

**JEUDI
9 FÉVRIER 2023
17H30-19H**



Claudio BOLZMAN

*Sociologue, Professeur à la
Haute école de travail social,
HES-SO Genève*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 9 février 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Formation/recherche et travail social, des articulations incertaines

Le modèle de formation actuel s'est séparé de ses ancrages «naturels» sur les sciences sociales. Il propose dorénavant aux futurs professionnels des bribes de savoir («faire», «être»), des réponses pré-établies et standardisées, des séquences dépourvus de liens, des «postures», des recommandations civiques et morales. L'ensemble concourt à l'éclatement des métiers, à la division du travail et à une désaffection pour les professions sociales.

La recherche en, dans, sur, autour, à propos du travail social est un objet toujours aussi difficile à saisir un demi-siècle après sa lente émergence. Souvent perçue comme une activité académique de luxe, peu arrimée à l'action et au concret, suspectée de ne pas être suffisamment opérationnelle, la recherche n'est pas valorisée. Les modèles pour une recherche «innovante», «citoyenne», participative», «collaborative», «militante» semblent recueillir les suffrages. Sont-ils de nature à articuler solidement la recherche et le travail social ?

JEUDI
9 MARS 2023
17H30-19H



Alain ROQUEJOFFRE

Docteur en sociologie de l'EHESS, enseignant, chercheur, responsable du CAFERUIS, de la recherche et la formation continue dans un EFTS à Limoges jusqu'en 2010, intervenant dans le DEIS de 1990 à 2016. Rédacteur en chef de la revue Forum de 2002 à 2013.

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 9 mars 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Les enjeux d'une discipline ou d'une « sciences » en travail social »

« La crise des métiers de l'humain » et la « perte de sens », si elles ne sont pas nouvelles, sont des thématiques qui ont été fortement réactualisées dans le contexte de la crise sanitaire. Ce qui ressort très fortement des analyses est le déficit de légitimité et un manque criant de reconnaissance des professionnels qu'il s'agirait de restaurer. Mais nous l'avons dit, ces thématiques ne sont pas nouvelles, et déjà depuis une dizaine d'années, un certain nombre d'acteurs/chercheurs réaffirme l'idée que cette quête passera par la reconnaissance du travail social en discipline académique. Une discipline du travail social ou de l'intervention sociale originale – c'est-à-dire qui porte son origine en soi, créé pour les besoins de la cause telle une œuvre originale – au croisement des différentes disciplines des sciences humaines – sociologie, philosophie, psychanalyse, psychologie, sciences de l'éducation – mais tout en ayant l'avantage de ne plus être sous leur tutelle. Tel est globalement le projet qui porte en outre une revendication à la « scientificité ». Si cette proposition présente des enjeux éthiques importants, apparaît selon nous une incompatibilité entre les objectifs visés et les moyens d'y arriver.

Cette accroche va nous permettre d'interroger plusieurs points en lien avec la thématique du séminaire sur les « transformations de la formation et de la recherche dans le champ social ». La constitution d'une discipline ou d'une science de l'intervention sociale (si elle doit porter ce nom) a-t-elle la capacité de relégitimer les métiers du social ? Est-ce sa fonction ? En lien avec la formation, nous pourrions également interroger la place de la recherche et la transmission de savoirs académiques face à des « discours » ou « vérités » qui semblent indiscutables (désinstitution, inclusion,...). La recherche est sur ce point l'antithèse du consensus, elle se nourrit du désaccord et ne peut générer de nouvelles connaissances qu'à partir de l'idée que « le consensus tue la recherche »

JEUDI
13 AVRIL 2023
17H30-19H



Jean-Sébastien ALIX

Docteur en sociologie (EHESS) et enseignant formateur à l'université de Lille-CeRIES. Ses travaux portent sur les transformations des politiques sociales et leurs conséquences sur les publics et les pratiques des travailleurs sociaux. Il a notamment codirigé (avec Autès M., Marlière É.), Le travail social en quête de légitimité (EHESP, 2020).

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 13 avril 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

Repenser la relation Travail social - Universités. Regard sociologique sur la formation en travail social et ses enjeux

Dans cette intervention, on se propose d'analyser les enjeux de « l'universitarisation » des formations en travail social en France à partir de trois angles successivement abordés. Du côté des savoirs, on reviendra sur la question posée de la production des savoirs disciplinaires et pratiques, ainsi que des rapports de force et de complémentarités entre disciplines universitaires entre elles, et avec d'autres formes de savoirs. Du côté de la recherche, on reviendra sur les formes diverses d'articulations entre recherches académiques, théoriques et appliquées, notamment participatives, collaboratives. Enfin, du côté de la reconnaissance professionnelle, on reviendra sur les débats qui interrogent la professionnalisation du travail social, et des chercheurs et les obstacles à leur autonomie professionnelle. Finalement, on conclura sur les pistes pour repenser la relation Travail social-Université à l'aune de l'enjeu institutionnel partagé de réussir à former des intervenants sociaux qualifiés aux niveaux master voire, doctorat.

JEUDI
11 MAI 2023
17H30-19H



Maryse BRESSON

Professeure de sociologie à l'Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines (UVSQ), chercheuse au laboratoire Professions, institutions, temporalités (PRINTEMPS – Université Paris-Saclay, UVSQ, CNRS) et directrice-adjointe Recherche de la Graduate School Éducation, formation, enseignement de l'Université Paris-Saclay.

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 19 mai 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

L'espace indiscipliné de l'enquête partagée : à propos de 3 expériences lyonnaises de formation/recherche en intervention sociale

Il sera d'abord question d'une expérience de recherche-intervention auprès de travailleurs sociaux de la Métropole du Grand Lyon, fondée sur une enquête ethnographique partagée, menée autour de situations problématiques particulièrement embarrassantes pour les professionnels. Cette enquête, restituée sous forme d'un ouvrage de sociologie dessinée (Coll. Métis, 2019), a fait l'objet d'une nouvelle expérimentation, toujours en cours, qui consiste en la mise en place d'ateliers de délibération collective autour des incertitudes éthiques de l'action.

Dans un second temps, cette expérimentation sera mise en série avec deux autres tentatives, d'une part un séminaire de recherche partagé intitulé « ethnographie du trouble dans la relation d'aide et de soin » et d'autre part, deux expériences de formation (Licence et master) à destination de travailleurs sociaux en apprentissage ou en situation d'emploi. Ces différents dispositifs de formation/recherche ont tous en commun de produire des connaissances à partir d'enquêtes menées par/avec des professionnels à partir de situations dont ils ont fait l'expérience. L'enjeu sera de montrer qu'une « égalité des intelligences » peut se construire entre les savoirs de l'expérience professionnelle et ceux produits dans le cadre de l'enquête, dans une dynamique dialogique de confrontation entre différents points de vue (de professionnels expérimentés ou en herbe, de formateurs, de chercheurs) (Ravon et Lechaux, 2022). On pourra alors revenir sur ce qui fait collectif de recherche : le partage d'un trouble dans la professionnalité davantage que la visée de transformation sociale.

JEUDI
8 JUIN 2023
17H30-19H



Bertrand RAVON

*Professeur des Universités,
Responsable de la mention
de Master IDS (Intervention
et développement social) -
Directeur du parcours de master
ANACIS (Analyse et Conception
de l'Intervention Sociale) - UFR
Anthropologie, Sociologie et
Science Politique - Université
Lyon2*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 8 juin 2023 sur le site de de l'ACOFIS.org.

En partenariat



Lieu des séminaires

Les séminaires ont lieu en présentiel
à l'Université de Perpignan, Campus du Moulin à vent,
52 avenue Paul Alduy, 66860 Perpignan
et/ou
en distanciel

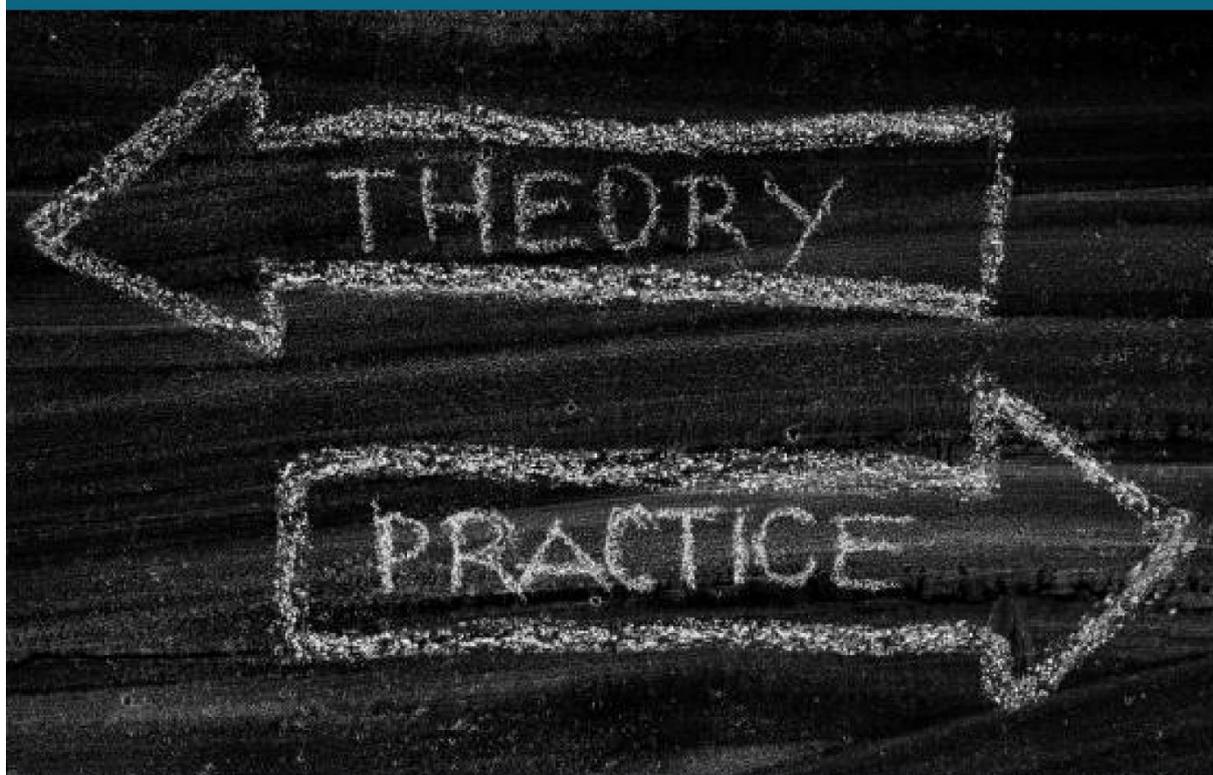
L'entrée est gratuite et les inscriptions sont obligatoires

En ligne : ACOFIS.org

Par mail : corhis@univ-perp.fr

LE SAVANT, LE POLITIQUE ET LA « RECHERCHE INTERVENTIONNELLE »

Portraits de chercheurs réflexifs engagés
dans les champs social, politique et scientifique



SÉMINAIRES / CONFÉRENCES
UPVD-CRESEM-CORHIS-PRISOCM 2023 - 2024





Manuel BOUCHER

Professeur de sociologie à l'Université de Perpignan, responsable adjoint de l'axe « Normes et interventions sociales » au sein du Laboratoire CRESEM.

Présentation

La plupart des chercheurs engagés dans les champs social, politique et scientifique mobilisent plusieurs types de « méthodes interventionnelles ». L'une des plus emblématiques est associée aux travaux de recherche-action qui se réfèrent à une démarche popularisée par Kurt Lewin (1948) dès la fin des années 1940. Dans ce cas, l'objectif est de transformer la réalité sociale à partir d'idées et d'orientations obtenues au travers d'une démarche collaborative impliquant chercheurs, praticiens, salariés, usagers des services, etc. La caractéristique de la recherche-action est donc l'aspiration au changement. Elle suppose la volonté tant des parties prenantes que des chercheurs que la recherche serve la transformation des pratiques.

Mais les méthodes interventionnelles peuvent également être mobilisées sans que les participants n'envisagent d'emblée une utilité pratique. Ainsi, la « sociologie de l'action » et la méthode de l'« intervention sociologique » développées par Alain Touraine entre les

années 1960 et 1980 et qui vient de nous quitter à l'âge de 97 ans, considèrent que la recherche élève la capacité de réflexion et de là celle de l'action des acteurs, sans que la relation du chercheur et des acteurs ait à déboucher sur des changements immédiats, ou directs, dans l'action. Cette sociologie, en effet, a le double souci de coproduire des connaissances avec les acteurs, et de le faire en les tirant en quelque sorte vers le haut, dans le sens d'un maximum d'action possible.

Dans un autre registre, certaines méthodes de recherche interventionnelles envisagent la recherche comme un moyen de surmonter les structures du pouvoir des groupes « marginalisés », « minorisés », « fragilisés » ou « subalternes ». Il s'agit de mobiliser des individus ou des groupes qui, du fait de leur situation de « dominés », ont des difficultés à faire valoir leurs visions. Cette approche a la particularité de chercher à construire des connaissances dans un processus de compréhension mutuelle et d'*empowerment* (pouvoir d'agir) des personnes en situation de

domination. La recherche interventionnelle n'est donc pas un ensemble statique et unifié mais à des approches s'appuyant, à des degrés divers, sur des principes de participation des personnes et des groupes impliqués dans le processus de recherche dans une optique transformatrice.

Pour autant, s'il est vrai que les recherches interventionnelles articulent une perspective scientifique et politique (développement des capacités réflexives et d'action souvent associées au « pouvoir d'agir ») pouvant effectivement favoriser la coproduction de connaissances grâce à la coopération de chercheurs, d'acteurs sociaux et de personnes directement concernées (lorsque c'est possible), ces approches n'invalident pas pour autant leur intégration dans le champ scientifique. En effet, les approches scientifiques collaboratives à visée transformatrice, tant du côté des acteurs engagés dans un programme de recherche que du côté des systèmes, font partie intégrante de l'histoire des sciences sociales comme l'illustrent les enquêtes réalisées par l'École sociologique de Chicago ou plus récemment en France, par le courant actionnaliste créé par Alain Touraine.

Portraits de « chercheurs réflexifs »

Dans ce contexte, lors de ce séminaire, nous voulons interroger la tension classique inhérente au métier de chercheur en sciences sociales partagé entre son « éthique de conviction » et son « éthique de responsabilité » ou plus exactement son désir d'objectivation – qu'il tente de réaliser en mobilisant un ensemble de méthodes spécifiques –, de théorisation mais également de participation, voire d'engagement dans la production de la société.

En effet, lorsque l'on s'inscrit dans une démarche de recherche aspirant à une certaine « neutralité axiologique » selon l'expression de Max Weber (assumer pleinement la subjectivité des choix épistémologiques – rapport aux valeurs), l'articulation de la sphère de l'analyse et celle de l'action n'est jamais simple à opérer car un chercheur peut notamment, soit développer une pensée dénonciatrice, corporatiste et en rupture avec la réalité sociale, soit devenir l'opérateur d'une

simple production d'expertise où la fonction de conseiller prend le pas sur la production des connaissances. Déontologiquement et méthodologiquement, la question centrale qu'il faut alors résoudre est : comment ne pas fusionner mais également ne pas dissocier trop fortement l'analyse, l'action et l'éthique ?

Dans la pratique, nous souhaitons donner la parole à des personnalités scientifiques engagés dans les champs social, politique et scientifique et désirant articuler des capacités d'analyse et d'action sans pour autant céder à l'exigence scientifique.

Nous voulons interroger les tensions épistémologiques, éthiques, déontologiques et politiques pouvant exister chez des « chercheurs réflexifs » (c'est-à-dire en capacité en penser leurs actions, postures et ambivalences pour mieux les comprendre) en sciences sociales plébiscitant une approche interventionnelle.

À partir de leurs travaux de recherche en sciences sociales portant sur une diversité de thèmes, de leurs choix méthodologiques, de leurs expériences, de leurs épreuves biographiques et de leurs engagements sociopolitiques, il s'agit de questionner, sans confondre « le savant et le politique » (Weber, 1919), la possibilité de produire des connaissances scientifiques ainsi que des savoirs expérientiels et professionnels à visée transformatrice.

Partant du principe que, conscients que leurs travaux peuvent être utilisés pour augmenter l'autonomie des acteurs sociaux mais peuvent également être instrumentalisés pour améliorer les dynamiques de contrôle, voire de répression, quelles stratégies les chercheurs invités mettent-ils en œuvre pour participer à l'amélioration des capacités de réflexion et d'action des acteurs dans une optique émancipatrice ?

Objectifs

Ces séminaires visent donc à construire des éléments de compréhension en sciences sociales, des outils théoriques et pratiques pour dépasser les approches trop souvent simplistes, misérabilistes et moralistes des questions sociales, politiques et culturelles.

En prenant de la hauteur vis-à-vis du traitement médiatique et politique des questions de société, pour éviter de sombrer dans un pessimisme favorable au développement d'une pensée hypercritique et réactionnaire, ces séminaires ont pour ambition de montrer la pertinence d'articuler les connaissances produites par des chercheurs et des étudiants avancés avec la réflexion d'acteurs professionnels engagés dans le champ social et politique.

Organisés par l'axe « Normes et interventions sociales » du laboratoire CRESEM de l'Université Perpignan Via Domitia (UPVD), en partenariat avec le Laboratoire Communication, Ressources Humaines et Intervention Sociale

(CORHIS) de l'Université de Montpellier 3, le Pôle recherche intervention sociale Occitanie Méditerranée (PRISOCM) regroupant des universités (Université Paul Valéry Montpellier 3, Université Toulouse Jean-Jaurès, Université Aix-Marseille) et des Établissements de formation en travail du Grand-Sud (Institut Régional du Travail Social de Marseille, de Montpellier et Perpignan, Haute École du Travail Social et de l'Intervention Sociale de Nice, IFRASS de Toulouse) ainsi que Institut du Développement Social Normandie (IDSN) et l'Association des chercheurs des organismes de la formation et de l'intervention sociales (ACOFIS), ces séminaires visent à apporter aux acteurs sociaux (chercheurs, formateurs, enseignants, agents territoriaux, professionnels de l'intervention sociale, étudiants en travail social et en sciences sociales, etc.), des éléments d'analyse et de compréhension permettant d'éclairer leurs pratiques (formation, recherche, intervention sociale...).

PROGRAMME

LE SAVANT, LE POLITIQUE ET LA « RECHERCHE INTERVENTIONNELLE »

Portraits de chercheurs réflexifs engagés
dans les champs social, politique et scientifique



SÉMINAIRES / CONFÉRENCES
UPVD-CRESEM-CORHIS-PRISOCM 2023 - 2024



Les acteurs savent-ils ce qu'ils font ? Que peuvent dire les sociologues ?

La recherche sociologique devrait s'articuler autour de trois questions : quelle question sociale, quelle question sociologique, quelle méthode. La seule question sociale est du militantisme, la seule question sociologique est académique, la seule question de méthode est celle de son adéquation à son objet, de ce qu'elle autorise à dire et ne peut pas dire. J'essaierai de développer ces thèmes à partir de l'intervention sociologique.

Les acteurs savent-ils ce qu'ils font ? Que peuvent dire les sociologues ? Je me propose de revenir sur les tensions entre l'expérience sociale ordinaire et les mécanismes sociaux, sur la nécessaire pluralité des méthodes. Si les acteurs peuvent définir leurs expériences et leurs actions, et s'ils sont seuls à pouvoir le faire, la société ne parlant pas à travers eux, ils sont aussi pris dans des mécanismes et des contextes que la sociologie «positive» est en mesure de définir. Dès lors, la tension entre le point de vue de l'acteur et celui du chercheur est irréductible, mais c'est elle qui produit, à la fois des connaissances et de l'action.

JEUDI
26 OCTOBRE 2023
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



François DUBET

*Professeur émérite, Université de
Bordeaux et Directeur d'études à
l'EHESS.*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 25 octobre 2023 sur le site de l'ACOFIS.org



Le chercheur, le policier et l'émeutier. Retours réflexifs sur quelques recherches

Fabien Jobard a commencé à travailler sur les questions policières dès le milieu des années 1990, à la fois auprès de la police et auprès de ses clientèles privilégiées (jeunes en butte aux policiers de leur quartier, personnes contrôlées par les policiers sur la voie publique). Au fil du temps, il a développé des relations suivies avec des institutions policières, les politiques mais aussi et surtout avec les médias. Dans le cadre du séminaire, il reviendra de façon réflexive sur les positions hybrides et sur les figures d'équilibriste que ses travaux mais surtout ses interventions ont pu produire, en essayant de mettre en évidence les espaces de possibilité (et d'impossibilité) de contribution des sciences sociales à la réforme des institutions pénales et policières.

JEUDI
30 NOVEMBRE 2023
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Fabien JOBARD

*Docteur en science politique,
directeur de recherche
au CNRS, au Centre de
recherches sociologiques
sur le droit et les institutions
pénales (CESDIP) à Saint-
Quentin en Yvelines.
Directeur du GERN (gern-
cnrs.com)*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 29 novembre 2023 sur le site de l'ACOFIS.org.



Savoir pouvoir : immigration, l'impossible rencontre

L'idée est montrer l'écart entre les acquis de la recherche sur les migrations et le très faible impact de celles-ci sur ceux qui font, à Paris ou à Bruxelles, la politique d'immigration et d'asile et le fait qu'un certain nombre de la société civile soient ignorés, inaudibles ou écartés.

En référence aux analyses de Max Weber sur le savant et le politique, il est apparu qu'il était possible de les transférer à la très difficile transmission des connaissances entre les acquis de la recherche sur l'immigration, en France et en Europe et les prises de décision concernant les politiques migratoires. On analysera les sphères de la prise de décision, celles de la recherche, l'impossible rencontre et les difficultés d'un dialogue compte tenu d'un affrontement entre rationalité des analyses et politisation du phénomène migratoire (populismes, idées reçues, méfiance à l'égard des chercheurs, rôle des sondages et peurs de l'extrême droite qui a fini par imposer son prêche).

JEUDI
14 DÉCEMBRE 2023
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Catherine
WIHTOL DE WENDEN

*Directrice de recherche CNRS -
Senior research fellow, CNRS*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 13 décembre 2023 sur le site de l'ACOFIS.org



Qu'est-il advenu, que peut-il advenir de la méthode d'intervention sociologique ?

En 1977, Alain Touraine mettait en oeuvre avec François Dubet, Zsuzsa Hegedus et moi-même une méthode révolutionnaire, l'intervention sociologique. Il s'agissait d'étudier les mouvements sociaux, nouveaux, propres alors à la société post-industrielle, ou anciens, propres à la société industrielle. Puis les «interventions sociologiques» se sont intéressées à des objets moins directement porteurs de mouvements sociaux, voire les pervertissant ou les inversant. Force est néanmoins de constater que cette méthode, la principale nouveauté méthodologique du demi siècle qui s'achève, n'a pas eu le succès qu'elle mérite. Quel est son avenir ?

MERCREDI
24 JANVIER 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Michel WIEVIORKA

Directeur d'études à l'École des Hautes Études en sciences sociales. Il a présidé l'Association Internationale de Sociologie et a dirigé le Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologique puis la Fondation Maison des Sciences de l'Homme.

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 23 janvier 2024 sur le site de l'ACOFIS.org.



Tour de rôles en tensions. Une sociologue en contextes participatifs et délibératifs

Les chercheurs travaillant sur les dispositifs participatifs et délibératifs doivent affronter des questions méthodologiques et épistémologiques somme toute ordinaires. Mais, il arrive qu'ils soient sollicités pour endosser certains des rôles attendus par ces dispositifs, à l'instar de ceux de consultant, garant ou de membre d'un comité de gouvernance. Il convient alors de composer avec les tensions que ces rôles impliquent, tensions qui ne se réduisent pas à celle entre éthique de convictions et éthique de responsabilité. A partir de mon expérience de ce tour de rôles, il s'agira de caractériser ces tensions afin d'apprécier ce que font ces rôles à la posture de chercheure et inversement ce que la posture scientifique peut en faire. On s'efforcera alors de mettre en perspective cette expérience avec la pratique de la méthode d'intervention sociologique inventée par Alain Touraine. Sans perdre de vue le contexte scientifique, social et politique qui est le nôtre qui encourage la participation, sans parvenir à en assumer la portée.

JEUDI
8 FÉVRIER 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Sandrine RUI

*Maîtresse de conférences
en sociologie, Centre Emile-
Durkheim- Université de
Bordeaux - CNRS.*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 7 février 2024 sur le site de l'ACOFIS.org



Faire une sociologie de l'émancipation : présupposés épistémologiques, conflits de valeurs et logique des effets.

Dans cette intervention, je présenterai mon parcours de chercheur à partir de sa question nodale : l'émancipation démocratique. Dans un premier temps, je reviendrai, de façon auto-analytique, sur les dispositions socialisatrices et le « rapport aux valeurs » l'ayant engendrée en tant que démarche théorique, puis sur mes terrains latino-américains l'ayant validée comme démarche d'enquête. Il sera question, plus particulièrement, de la manière dont le sociologue des mondes populaires, confronté à différentes formes sociales d'incapacité (politique, culturelle, linguistique, symbolique), appréhende et objective la domination. Dans un deuxième temps, je montrerai quelle relation spécifique entre l'enquêteur et l'enquêté induit cette sociologie de l'émancipation et, dans le contexte des révolutions néo-populistes de Chavez et Morales, quelles en sont les tensions singulières, du fait des constructions normatives différentes de la justice démocratique entre l'observateur et l'observé. L'élaboration normative autour de la démocratie est devenue, depuis lors, une question centrale de cette sociologie de l'émancipation, notamment dans le cadre de mon enquête en cours sur les activistes démocratiques (Nuit debout-Paris) et des travaux de mes doctorants sur les représentations démocratiques des mouvements réactionnaires. Dans un troisième temps, j'aborderai enfin la question de l'utilité pratique de cette sociologie, à partir des effets réflexifs qu'elle produit sur les enquêtés - effets démultipliés lorsque les entretiens tournent autour de l'« échec » des mobilisations -, et à partir desquels il conviendrait de repenser la problématique classique - et en l'état largement insatisfaisante en science politique - des « democratic outcomes » des mouvements sociaux.

JEUDI
14 MARS 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



**Federico
TARRAGONI**

Maître de conférences HDR en sociologie politique à l'Université Paris-Cité, où il a fondé le Centre de recherches interdisciplinaires sur le politique [archive] (CRIPOLIS). Il est aussi titulaire de la chaire « Democracy » de l'Alliance Universitaire Européenne Circle U.

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 13 mars 2024 sur le site de l'ACOFIS.org.



Les mouvements sociaux, de ce côté (en France) et de l'autre (au Moyen-Orient, notamment en Iran)

Les mouvements sociaux qui secouent le Nord et le Sud présentent des ressemblances mais aussi des dissemblances liées à la nature de leur relation à l'économie-monde, mais aussi, à des histoires et des sociétés distinctes. Les derniers mouvements en France et dans le monde musulman et en particulier en Iran, montrent des traits communs : mépris du pouvoir, appauvrissement des classes moyennes, perte de sens du «vivre-ensemble» et revendication de la dignité du citoyen. À partir d'exemples concrets, dans ce séminaire, Farhad Khosrokhavar développera ces dimensions, notamment dans le dernier mouvement en Iran (septembre 2022-avril 2023), le mouvement des banlieues et les gilets jaunes en France.

JEUDI
11 AVRIL 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Farhad KHOSROKHAVAR

*Directeur d'étude à l'École des Hautes
Études en Sciences Sociales (EHESS)*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 10 avril 2024 sur le site de l'ACOFIS.org



Sociologie et sociologies spontanées

La « recherche participative » revendique la « co-construction du savoir », se propose de réhabiliter la portée scientifique des « savoirs expérientiels » et de réparer ainsi des « injustices épistémiques ». L'apparition de chacun de ces néologismes - co-construction du savoir, savoir expérientiel, injustice épistémique - signale des préoccupations inscrites dans l'air du temps sociologique. Elles interpellent éthiquement, politiquement et scientifiquement l'exercice ordinaire du métier de sociologue.

À ce propos, on rappellera d'abord que la « co-construction du savoir » est inhérente à l'enquête sociologique sous toutes ses formes. On montrera ensuite ce qui distingue les « savoirs expérientiels » de la connaissance sociologique. On montrera enfin que l'exercice du métier de sociologue ne se réduit pas à une fonction de porte-parole des enquêtés : si intrinsèquement politique soit-il, il reste distinct d'une pratique militante.

JEUDI
9 MAI 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Gérard MAUGER

*Directeur de recherche émérite
CNRS - CESSP (CNRS-EHESS-
Paris I)*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 8 mai 2024 sur le site de l'ACOFIS.org.



Alliances, alliages et compromis. De quelques enjeux politiques de la recherche collaborative

Recherche-action, recherche-intervention, recherche participative, recherche partenariale, recherche collaborative, community based research, sciences citoyennes... la liste pourrait être prolongée à l'infini, ou presque, tant les pratiques de recherche qui associent chercheurs et acteurs de terrain, simples usagers de dispositifs, professionnels chevronnés ou militants aguerris, sont multiples et variées. Derrière cette variété des appellations demeure toutefois une constante : la signification pratique de la démocratisation de l'activité de chercher. Que partager en effet ? Ou plus précisément, jusqu'où partager et comment partager l'activité de recherche ? Quelles alliances établir entre chercheurs et acteurs sociaux ? Quels alliages viser entre savoirs experts et savoirs sociaux ? Quels compromis établir entre logiques de connaissance et logiques d'action ?

VENDREDI
23 MAI 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



MARC-HENRY SOULET

*Professeur ordinaire, titulaire de la
chaire de travail social et politiques
sociales de l'Université de Fribourg
(Suisse)*

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 22 mai 2024 sur le site de l'ACOFIS.org



Le savant et le politique : revisiter la coupure épistémologique

Plutôt que de penser les traits d'union entre le monde militant et le monde académique, dans ce séminaire, Ivan Sainsaulieu essayera de dresser la liste des incompatibilités. Qu'est-ce qui fait obstacle ? Répondre à cette question pourrait peut-être d'abord constituer un préalable indispensable pour penser les passerelles. Ensuite, la coupure renvoie à ma propre expérience, plutôt schizophrénique en la matière, mais qui pose la question de la différence de nature entre action et recherche. Encore aujourd'hui, celui-ci n'est pas convaincu de la communicabilité entre les mondes de l'action politique et du savoir académique, même si le monde académique apparaît moins « neutre » et l'action militante moins étroitement intuitive que la dichotomie webérienne ne pourrait le laisser penser. Il tentera donc de construire une typologie du « risque dichotomique » entre la pensée et l'action, entre militants et chercheurs.

JEUDI
6 JUIN 2024
17H30-19H

AMPHI 5
UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN VIA DOMITIA
CAMPUS MOULIN À VENT



Ivan SAINSAULIEU

Professeur de sociologie à l'Université de Lille, Membre du CLERSE (UMR 8019), collaborateur scientifique à l'IEPHI (Lausanne).

L'inscription est gratuite et obligatoire avant le 5 juin 2024 sur le site de l'ACOFIS.org.

En partenariat



Lieu des séminaires

Les séminaires ont lieu en présentiel
à l'Université de Perpignan, Campus du Moulin à vent,
52 avenue Paul Alduy, 66860 Perpignan
et/ou
en distanciel

L'entrée est gratuite et les inscriptions sont obligatoires

En ligne : ACOFIS.org

Par mail : manuel.boucher@univ-perp.fr

Annexes (à compléter)

Appel à projet

Composition des équipes de recherche

Power point des interventions....

