

Préface

Marcel Jaeger

Volume 12, numéro 1, 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1095144ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1095144ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Université de Sherbrooke
Champ social éditions

ISSN

1925-4873 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document


Jaeger, M. (2023). Préface. *Phronesis*, 12(1), 1-5.
<https://doi.org/10.7202/1095144ar>

Préface



Marcel JAEGER

Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), Paris, France



Cet ensemble de textes consacrés à la professionnalisation dans le champ de l'action sociale retient d'emblée l'attention par sa diversité : un regroupement composite, à l'image du monde de la formation professionnelle des travailleurs sociaux, où s'entrecroisent formation initiale et formation continue tout au long de la vie, transmission de connaissances théoriques et apports résultant de l'alternance, différents niveaux de compétences de l'infra-bac aux formations supérieures... Les options pédagogiques sont elles-mêmes multiples : parfois un vrai champ de bataille et beaucoup d'interrogations qu'il faut se garder de refermer trop vite.

La confrontation à un paysage aussi hétérogène justifie pleinement un maillage entre des approches historiques, épistémologiques, sociologiques et, en arrière-plan, des préoccupations au plus près des acteurs et des pratiques.

Ce pari d'embrasser un tel ensemble n'a pas que des avantages. L'esprit de recherche que traduisent ces contributions limite la tentation taxinomique et la réduction de la complexité par des grilles d'analyse rassurantes : il rend modestes les essais de typologies censées rendre compte, par exemple, de la façon dont les différentes universités s'emparent de projets de professionnalisation avec des licences professionnelles ou des masters dédiés à l'intervention sociale en général.

De manière symétrique, il est quasiment impossible de donner une représentation synthétique et exhaustive du positionnement des établissements de formations sociales, que ce soit dans leurs rapports avec le monde universitaire ou vis-à-vis des différentes formules adoptées depuis la naissance du travail social : parmi elles, le modèle professionnel, pour ne pas dire « professionnaliste » qui rappelle l'inscription des lieux de formation en proximité des métiers et le modèle entrepreneurial, soucieux de formes modernes de gestion, référées au *new public management*, tournées vers la performance économique.

On y ajoutera ce que la formation des travailleurs sociaux doit historiquement au monde de la santé, notamment pour les formations d'assistants de service social, de la psychiatrie et de la psychothérapie institutionnelle, mais aussi à l'éducation populaire, tous domaines qui ont fini par être traversés par les mêmes bipolarisations.

Il est toujours utile de s'essayer à classer les composantes du paysage institutionnel. C'est d'ailleurs une étape préalable à tout travail de recherche. Pour autant, il convient de ne pas se faire trop d'illusions lorsqu'il s'agit de cerner les lignes forces d'un univers protéiforme, instable, à la merci de la contingence externe et des jeux d'acteurs.

Bref, le bazar..., mais au sens noble d'un désordre qui a quelque chose de familier, qui est aussi le signe d'une grande créativité, même si elle n'est pas très maîtrisée. Après tout, pourquoi pas ? Tous les défauts d'un kaléidoscope en font un tableau vivant et surtout, pour la formation, un paysage animé par des transformations qui s'y entrecroisent, sans véritable régulation nationale.

L'image du bazar est un peu forte. Elle rappelle les bouleversements qui s'annoncent et les risques. Par analogie, on pense au bazar de la Charité à Paris, fin XIX^e siècle : un consortium d'œuvres de bienfaisance détruit par un incendie ; près de 120 femmes empêchées de fuir par les vêtements de l'époque qui contraignaient leurs corps, des cerceaux métalliques qui les rendaient peu mobiles.

Heureusement le travail social n'est pas encore un champ de ruines et son habillage identitaire conserve une certaine plasticité. La formation des travailleurs et des intervenants sociaux représente un apport essentiel à la qualité des accompagnements. Elle est ouverte aux évolutions de l'action sociale, aide à en comprendre les différentes facettes et ses finalités, même si les difficultés de positionnement et de financement sont nombreuses. Les carcans normatifs se desserrent tant bien que mal par les initiatives, par la recherche et par les innovations. La réflexion se développe, s'approfondit et ce numéro de *Phronesis* en porte le témoignage.

Mais, ici, la richesse de cet assemblage de textes va au-delà de l'évocation de la diversité et de la complexité du domaine des formations sociales. Elle est dans l'incitation aux débats et à la confrontation à des questions difficiles.

Une première série d'interrogations à laquelle nous invitent ces articles : comment penser la formation des travailleurs sociaux autrement que par le prisme de son cadre juridique et institutionnel ? Une fois consultés les référentiels sophistiqués censés moderniser la réglementation, par exemple avec l'arrêté, assez caricatural par sa sophistication, du 10 mars 2020 qui définit les blocs de compétences des principaux diplômes d'État du travail social, qu'en est-il de la façon dont se déroulent les parcours de formation ? Comment s'équilibrent les aspects transversaux retenus pour la définition d'un socle commun et les approches spécialisées pour répondre à des commandes ciblées, sur l'autisme par exemple ? Comment se construit et se traduit la relation pédagogique ? Quels équilibres sont trouvés ou recherchés entre les savoirs académiques, les savoirs professionnels et les savoirs expérientiels ?

Autre série de questions : au bout du compte, qu'est-ce que cela produit ? Il y a lieu, en effet, de se déprendre de ce que René Lourau appelait « l'illusion pédagogique » qui consiste à postuler une adéquation automatique entre les projets pédagogiques et l'appropriation réelle par les acteurs des savoirs transmis. Pour le dire autrement, quelles mutations opère la relation pédagogique dès lors que l'on considère qu'elle est autre chose qu'un transvasement de connaissances ? Cela concerne au moins quatre domaines : les profils des étudiants, les apports pour les cultures professionnelles, les évolutions des pratiques et les effets sur les personnes accompagnées.

Ainsi, c'est peu de dire que le paysage de la formation des travailleurs sociaux s'est beaucoup transformé ces dernières années. Les enjeux et les valeurs de référence restent les mêmes. Mais l'évolution des besoins et de la demande sociale s'est accélérée, à plus forte raison dans le contexte d'une pandémie inattendue. L'exposition à la vulnérabilité, à la pauvreté, à l'isolement touche une partie importante de la population. Par rebond, les effets se font sentir sur les professionnels de l'accompagnement social, sur les formateurs chargés d'aider au renforcement des compétences, sur les étudiants exposés à des difficultés financières et plus par une perte de repères et plus globalement une perte de sens.

En effet, pour les étudiants et les stagiaires, comme pour les professionnels de la formation, la relation pédagogique déborde la transmission de connaissances et l'apprentissage de savoirs faire. Elle met en jeu un nouveau rapport au monde, qui lui-même se transforme à grande vitesse. Elle se construit sur fond de fluctuations dans les positionnements théoriques et idéologiques.

À ce sujet, on peut souligner une source supplémentaire de perplexité : comment de futurs professionnels se préparant à contribuer à la libération et à l'accès à l'autonomie des personnes en difficulté peuvent-ils, simultanément, œuvrer au changement social, au développement social et à la cohésion de la société ? Cela suppose de dépasser une série de contradictions au cœur du travail social depuis ses origines : tenir l'ambition de l'émancipation et aider les personnes à vivre avec ou malgré leurs difficultés, tout en accompagnant les personnes marginalisées dans leur refus de la normalisation ; autrement dit, encourager l'adaptation à un système social et économique donné, tout en étant un vecteur de sa dénonciation.

L'attraction qu'exerce un sociologue comme Pierre Bourdieu illustre cette difficulté. Elle amène, par sa popularité, une sorte de sacralisation idéologique des théories de la domination. Or, pour beaucoup de travailleurs sociaux l'adhésion aux discours critiques va de pair avec une méfiance à l'égard des politiques publiques, du normatif, du juridique, qui conduit en fait à basculer dans le ressentiment, voire la souffrance psycho-sociale.

Mais la plainte tend aussi à se structurer autour d'un discours répétitif sur le manque de reconnaissance qui passe avant toute redéfinition du présent et toute proposition pour l'avenir. Ainsi, derrière l'audace apparente de la dénonciation des méfaits de la marchandisation et du contrôle social des populations vulnérables, se reproduit, de génération en génération de professionnels, un discours négatif, dépréciatif. Ceux-là mêmes dont le métier est de soutenir les autres finissent par éprouver un sentiment d'impuissance et de déperdition.

De là à y voir une des racines de la baisse d'attractivité des métiers du travail social, il y a un pas que certains responsables politiques et employeurs n'hésitent pas à franchir.

Tel est le dilemme de la professionnalisation : renforcer les compétences dans le cadre d'une adaptation à l'emploi et entrer en résistance aux côtés des publics en difficulté au motif que leur situation témoigne des injustices dont ils sont victimes.

Le malaise résultant, pour ces publics, de cette contradiction ne peut qu'alimenter le doute qui contribue, en réaction, aux phénomènes de non-recours et de renoncement aux droits d'une partie importante d'entre eux.

Il existe plusieurs contre-feux possibles susceptibles d'impliquer les dispositifs de formation. Pour les tenants du modèle professionnel, priorité sera donnée au « faire collectif » et à la préservation de marges d'autonomie des intervenants. De manière complémentaire, mais dans une approche universitaire, il s'agira de mettre en avant, par exemple, une « sociologie de l'intervention », avec des cadres conceptuels qui assurent plusieurs ambitions : penser la complexité, donner la priorité aux acteurs et à leurs interactions, valoriser les dynamiques de transformations qui ne s'enferment pas dans des postures critiques, le plus souvent réduites, en réalité, à des postures savantes, déconnectées des réalités sociales et économiques.

À l'intersection de ces deux logiques, les formateurs ne sont pas dans une position très facile. Leurs profils, leurs parcours, leurs statuts sont divers. Mais ils sont fondés à se représenter leur situation comme un écartèlement, de l'ordre d'un *double bind* professionnalisation/universitarisation.

Et de fait, l'universitarisation des formations sociales n'est pas la solution univoque à ces dilemmes. Certes, elle a un enjeu majeur en termes de valorisation des parcours des professionnels et de qualité des travaux de recherche. Elle aura d'autant plus de poids quand sera reconnu le principe d'une discipline académique dédiée au travail social, avec une section du Conseil national des Universités et l'officialisation d'un doctorat en travail social, à l'instar ce qui a été mis en place pour la profession infirmière.

Cette voie universitaire a aussi l'intérêt, du moins peut-on l'espérer, de rompre avec la reproduction des savoirs et des pratiques résultant de la formation par les pairs. Mais elle peut conduire aux mêmes travers que la formation professionnelle, si elle devait ne pas favoriser l'ouverture intellectuelle, ni renforcer le souci de sa finalité sociale.

Nous touchons là deux autres points restés longtemps aveugles et qui méritent une attention particulière.

Tout d'abord, qu'en est-il des étudiants des formations initiales ? Quels profils sont attendus et comment se transforment-ils depuis la mise en place du dispositif spécifique « Parcours Sup » à l'entrée des établissements de formation ? Quel est l'impact sur les jeunes futurs professionnels des options prises, selon les endroits, en matière de relations avec des enseignements universitaires ? Et que veulent les étudiants eux-mêmes ? Comment évoluent leurs relations à la formation et aux formateurs ?

Ensuite, dans quelle mesure les personnes accompagnées qui sont censées bénéficier des compétences des intervenants une fois formés, non seulement y trouvent ou non leur compte, mais peuvent s'impliquer dans les processus de formation de leurs accompagnateurs ?

Pour une grande part, les deux problèmes sont liés. L'examen de situations concrètes apporte des éléments de réponse sous l'angle de la relation duelle étudiants-formateurs. Il est tout à fait possible d'établir un parallèle entre les étudiants et les « usagers », quand les uns les autres parlent de participation. En fait, les étudiants ont un double statut : futurs professionnels devant se préparer à prendre en considération les « usagers » de l'action sociale, mais aussi eux-mêmes « usagers » des dispositifs de formation.

Du coup, on peut admettre que le rôle des formateurs change. Ce qu'ils peuvent favoriser comme attitudes ou ce qu'ils peuvent donner comme consignes ou recommandations contribue dans des proportions considérables à la transmission de « l'*habitus* professionnel » : l'expérience du statut d'étudiant, sous réserve qu'il accepte son autre statut d'utilisateur d'un dispositif de formation, est censé l'aider à construire le regard qu'il va ensuite porter sur les conditions de possibilité d'une participation effective des « usagers ».

Cela implique d'en assumer le risque et de ne pas faire l'impasse, dans l'analyse, sur les rapports de pouvoir. En effet, si l'on parle d'écosystème de la formation, ce n'est pas pour autant que l'on peut postuler l'unité du champ, ni toujours sa cohérence, y compris dans les relations pédagogiques qui ne reposerait que sur une reconnaissance mutuelle et une harmonie paisible... Il subsiste (et heureusement !) une autonomie forte des acteurs, qui, par exemple, ne sont pas sous la dépendance d'un programme, ni d'orientations préconçues.

Il résulte de nombreux constats que si des formateurs mettent en exergue la nécessaire maîtrise de connaissances conceptuelles, ils encouragent plutôt le savoir-être et la réflexion personnelle, comme, d'ailleurs les professionnels en exercice qui encadrent des stagiaires. Dans cette opération, l'expérience de la participation que fait l'étudiant en position d'« usager » lui permet d'imaginer ce qu'il pourrait projeter, une fois sur le terrain, comme positionnement et comme attitudes vis-à-vis des personnes accompagnées.

Cela correspond à ce qu'un rapport du Conseil supérieur du travail social consacré à la « refondation » de la relation aux personnes a défini comme « travail en résonance ».

Il s'agit d'un bon moyen d'intégrer, par un jeu de rôle imposé, un effet de miroir, mais aussi l'ambiguïté du statut étudiant, les incitations véhiculées par la formation : se préparer à une relation équilibrée avec les personnes accompagnées, fondée sur le respect réciproque de deux catégories d'acteurs.

En ce sens, le « savoir-agir » des intervenants n'est pas très éloigné du « pouvoir d'agir » qu'ils doivent valoriser chez les enfants et les adultes qu'ils accompagnent. Par contre, cela suppose de se décentrer en donnant la priorité à la relation à l'autre. De ce point de vue, on préférera sans doute trouver des formules innovantes de co-conception, associant les professionnels et les personnes accompagnées, comme le fait ATD Quart-Monde avec le « croisement des savoirs », plutôt que de se focaliser sur la notion d'« auto-conception » avancée par Marc-Henry Soulet.

Ainsi, le lecteur est invité à réfléchir sur la place des savoirs d'expérience et de la contribution des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux et à la recherche.

On ne cessera de rappeler le tournant scandé par le Décret du 6 mai 2017 qui a intégré la définition du travail social dans le code de l'action sociale et des familles en insistant sur trois formes de savoirs : les savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et les savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social.

Depuis ce décret et le mouvement d'idées qui l'a accompagné, le travail social en France est supposé être acquis à l'idée d'une implication de l'ensemble des acteurs autant dans la mise en œuvre d'actions que dans la production de connaissances. L'éventail des possibles s'est élargi : la participation de personnes en difficulté aux projets, aux instances de gouvernance, à la formation et maintenant à la recherche.

Pour autant, la prise en considération des savoirs expérientiels dans la formation des travailleurs sociaux ne peut pas être seulement de l'ordre d'un discours bien-pensant. Il existe des écarts entre l'affichage de cette intention et les réalités institutionnelles. Mais les écarts apparaissent aussi bien dans les conceptions qui fondent cet affichage que dans les façons de leur donner corps dans les pratiques. Cela veut dire que les débats, sur ce point comme sur les autres questions concernant la formation des travailleurs sociaux restent très ouverts, d'autant qu'ils ne se déroulent ni à société constante, ni à politiques publiques constantes.

L'intérêt des textes regroupés ici et d'une grande densité est de rappeler l'importance des échanges à poursuivre, pour aujourd'hui et pour demain. Car ce numéro de *Phronesis* est un tremplin : il bouscule notre compréhension des évolutions de la formation et il nous invite à dépasser ce que Krzysztof Pomian a appelé « la crise de l'avenir ». Si nous avons du mal à nous projeter dans des scénarii tout à fait crédibles, nous avons, avec ces contributions passionnantes, de quoi de penser un avenir qui repose sur les potentialités, les ressources, la volonté de changement de différents acteurs.

Merci donc aux initiatrices de ce travail collectif et aux personnes que s'y sont impliquées, car ces écrits aident à modifier notre regard sur la formation des professionnels du lien social.