

LE BACHELOR EN TRAVAIL SOCIAL : QUELLE EXPERTISE POUR QUELLES PRATIQUES ?

Joëlle LIBOIS

Professeure responsable de la filière Travail social
Haute Ecole Spécialisée de suisse occidentale (HES –SO), Genève

Exposé en deux parties :

1. **Power point sur *La formation en travail social à la HES SO***
2. **Exposé: *Le bachelor en travail social : quelle expertise pour quelles pratiques ?***

Situation suisse pour la formation en travail social.

Partie à lire en lien avec le power point sur *La formation en travail social à la Haute école spécialisée de Suisse Occidentale (HES SO)*. Voir document en annexe.

La question de l'expertise en travail social est posée par les nouvelles références définies par le processus Bologne. En Suisse, la formation en travail social subit des changements historiques, définissant différents niveaux de formation. Jusqu'aux années 2000, le niveau écoles supérieures (ES) permettait l'entrée certifiée reconnue par la profession. Aujourd'hui, en 2007, cinq, voire six niveaux se profilent. Pour le secondaire II, l'*attestation fédérale* est acquise en deux années de formation. Le *certificat de capacité* (CFC) demande trois années de formation en école ou en formation duale comme apprenti intégré sur un terrain. Cette nouvelle voie de formation participe à la valorisation de la formation professionnelle dès la sortie de l'école obligatoire (15 ans) avec système à passerelles intégrées. Le certificat de capacité peut être obtenu par une année supplémentaire permettant d'accéder à la *maturité professionnelle*, ouvrant une entrée directe en formation HES.

Pour le niveau tertiaire, l'ancienne formation de *niveau ES* (tertiaire B) est toujours activée en trois années de formation. Le niveau Haute école spécialisée (HES, tertiaire A) permet deux échelons de formation, le *Bachelor* et le *Master*. Le niveau HES se situe clairement comme niveau universitaire avec la spécificité d'une formation professionnalisante, nommée communément *l'université des sciences appliquées*. Cette appellation interroge car on connaît bien la part professionnalisante qu'offrent traditionnellement les universités, à l'instar des formations académiques en droit ou en médecine. On le voit, cette tentative de différenciation n'est pas encore stabilisée, et on peut décemment se poser la question de la pertinence même de tenter une classification à travers la différenciation entre sciences appliquées et sciences académiques. Pour preuve, l'université de Fribourg offre une formation en travail social et politiques sociales en faculté des lettres ! Et la *Société suisse pour une science du travail social*¹ œuvre pour faire reconnaître le Travail social comme une discipline à part entière. On le voit, les réalités dépassent déjà largement les textes prescriptifs.

Les différents niveaux de formation sont définis par une classification sommaire, posant trois strates de responsabilité :

- Le niveau *accompagné* pour le certificat de capacité (CFC).
- Le niveau *autonome* pour le diplôme en école supérieure (ES).
- Le niveau *expert* pour le diplôme en Hautes écoles spécialisée (HES).

¹ www.sgss-ssts.ch

A partir de ce découpage ou morcellement des tâches, des référentiels de compétences ont tenté de clarifier les différentes pratiques². Dit rapidement, le niveau *accompagné* serait centré sur les tâches de la vie quotidienne, de la relation directe au bénéficiaire de la prestation. Le niveau *expert* tire plus vers la conduite de projets, impliquant des compétences d'encadrement. Est également demandé à ce niveau, une capacité à résoudre les problèmes et à gérer l'innovation. Quand au niveau *autonome*, il donne la capacité à travailler dans des situations complexes mais structurées ; à exercer des responsabilités dans des domaines définis, parlant d'une responsabilité identifiée au niveau de *leadership*. Ce niveau *supérieur* serait par contre moins performant sur la réflexivité ainsi que sur la dimension « recherche ».³ Il s'agit dès lors de s'interroger, non pas sur la pertinence de cette classification, qui lorsqu'on connaît le métier, ne peut être appliquée de manière cloisonnée, mais de prendre ces éléments comme prescriptions et d'explorer alors, à partir du réel des pratiques, de quoi serait faite, par exemple, cette expertise en niveau HES ? Ce niveau expert accueille 1600 étudiants en travail social pour la Suisse occidentale (de langue francophone) au sein de la HES SO.⁴ Le pari repose donc sur l'employabilité de ces futurs professionnels et sur les cahiers des charges qui leurs seront attribués dans les différents services ou institutions. Quel sera l'élément attractif de ce niveau expert de formation qui poussera les employeurs à s'intéresser à ces candidats *hautement* formés ? Ce bouleversement du paysage de la formation en Suisse a des incidences directes sur le métier et sur l'organisation structurelle des institutions en travail social. Les politiques d'engagement vont devoir prendre en compte cette diversité des parcours de formation, et les dynamiques d'équipes professionnelles avec différents niveaux de responsabilité vont devoir travailler à ces nouveaux paradigmes du métier.

Afin d'entrer dans la complexité de cette nouvelle refonte de la formation, je vous propose d'explorer plus particulièrement une compétence forte du travail social ; la dimension relationnelle. Celle-ci me paraît être au cœur de la complexité de la pratique et de surcroît, elle possède l'avantage de ne pas se laisser facilement emprisonner dans des classifications de niveaux d'expertises.

Quelle expertise pour quelles pratiques ?

Au sein des formations de niveau universitaire, les questions relationnelles peinent à se faire reconnaître comme un savoir scientifique. L'a priori de base et le discours usuel se déclinent ainsi : « *Cela se construit dans la pratique professionnelle, c'est une affaire de travail sur soi. Si l'on ne possède pas cette capacité de base, alors pourquoi se lancer dans le travail social ?* » Il me paraît au contraire primordial de s'attaquer de front à cette compétence spécifique et à la difficulté de conceptualisation que pose cette part relationnelle des métiers de l'humain. Difficulté qui découle d'une proximité apparente de cette dimension de l'action professionnelle avec les activités relationnelles de la vie quotidienne. Aujourd'hui, les différenciations de niveaux d'expertises, liée aux hiérarchisations des certifications, portent le risque majeur d'amener à des découpages artificiels du métier. Du côté de l'expertise, les tâches de management et de conceptualisation de l'action; du côté des certifications métier, les tâches quotidiennes impliquant fortement le relationnel. Il importe, de mon point de vue, de rattacher les questions liées à la relationalité, comme des connaissances à part entières qui se doivent d'être actualisées et enseignées en formation de niveau universitaire. Si nous soutenons que la capacité d'entrer en relation est au cœur du métier, alors la recherche doit se pencher sur ces savoirs d'action et les porter comme connaissances à part entière.

² Voir ces référentiels sur le site de la HETS-Genève : www.ies-geneve.ch

³ Voir les Berne Descriptors, critères de positionnement des formations aux niveaux des Ecoles supérieures ES et HES.

⁴ Voir le site www.HES-SO.ch

Cette conférence s'appuie sur des apports issus de l'ergonomie de langue française, qui a posé la différenciation éclairante entre *travail prescrit* et *travail réel*. Cet écart n'est pas pensé comme un objet problématique, mais au contraire comme un espace nécessaire permettant aux professionnels de déployer leur créativité dans l'agir pour répondre à ce qui n'a pas été prévu par les prescripteurs. Cet investissement subjectif dans l'activité est nommé *intelligence pratique* (Dejours, 1993). En ergonomie francophone, l'analyse du travail s'est développée principalement par des recherches sur les grandes industries (nucléaires, électricité, automobiles...) et les grands services comme la Poste ou la RATP. Le travail hospitalier a également fait l'objet de nombreuses investigations. L'intérêt pour le travail social est récent et les travaux sont encore peu nombreux. S'intéresser à l'analyse du travail à partir de l'ergonomie demande d'axer son objet d'étude sur les pratiques professionnelles à partir de situations réelles de travail.

Parler de l'analyse du travail au congrès de Namur, c'est prendre le parti de s'intéresser au travail social comme une activité professionnelle contextualisée, faisant référence aux métiers de service, et plus spécifiquement aux métiers de l'humain. Les travailleurs sociaux appartiennent majoritairement au secteur public, salariés le plus souvent de l'Etat, de collectivités territoriales (principalement les communes) et d'associations fonctionnant sur fonds publics. Il s'agit donc non seulement d'activités de relation de service mais de secteur public (Joseph et Jeannot, 1995). A partir de ces transversalités, on peut alors se poser la question des spécificités de l'activité en travail social aujourd'hui.

Evolution et révolution du travail social

Les 30 dernières années ont été marquées par l'augmentation vertigineuse des effectifs pour les métiers classiquement répertoriés dans le travail social tels que l'éducation sociale ou encore l'assistance sociale, mais aussi par l'émergence de « nouveaux métiers du social » aux appellations multiples et non stabilisées (Murard 2005). Métiers de la ville, médiateurs sociaux, chefs de projets, travailleurs sociaux hors murs en Suisse. Il est ainsi proposé d'abandonner le terme de « travail social », trop marqué par les professions classiques du champ pour celui d'« intervention sociale ». Parler d'intervention marque l'importance accordée à l'action et demande de s'intéresser aux théories de l'action, aux savoirs d'action.

Comme le signifie Chopart dans son ouvrage de 2001, « S'il il est admis depuis les années septante, que le social est devenu un champ d'activité professionnelle, il est toujours difficile de donner une définition satisfaisante et stabilisée du travail de cette armée de l'ombre, que constituent les travailleurs sociaux (...), qui, chaque jour, accueille, écoute, aide, répare, soigne les souffrances individuelles et les dégâts collectifs d'une société inégalitaire et excluante ».

Effectivement, la diversité des formes du travail social est vaste si l'on considère des indications comme la forme juridique de l'entreprise, le public concerné, les tranches d'âge des « clients », le service offert/demandé/imposé (du fait du mandat judiciaire), les espaces de travail et les formes d'organisation (foyers, accueil de rue, travail à domicile...), les situations de transaction, les moments de l'échange et les pratiques dans le cadre de la médiation ou de l'intervention sociale. Il suffit de voir la diversité des thématiques d'ateliers de ce colloque sur le travail social pour saisir la complexité et l'étendue des champs de l'action sociale.

Au temps que les travailleurs sociaux consacrent à ces actions, il faut ajouter ceux consacrés à l'autoréflexion sur la pratique et au travail administratif (rédaction de rapport, de comptes ...)

Au-delà de cette diversité apparente, les auteurs soulignent que le dénominateur commun des travailleurs sociaux est bien la pratique de relation et l'importance du langage dans la maîtrise de cette dernière (Ion et al. 2005).

Quotidiennement, le travailleur social écoute, conseille, exhorte, prescrit, demande, fait parler, traduit, se fait le porte-parole, essaie de convaincre ; bref, il parle : aux usagers, à ses supérieurs, aux institutions, et aux autres travailleurs sociaux. Il est en constante interaction. Ion & Tricart, (1998) relèvent qu'au delà du langagier, l'essentiel du métier est plutôt dans le non mesurable, dans « la présence et l'ineffable de la relation vécue avec autrui, qu'il s'agisse d'un individu ou d'un groupe »

Cet ineffable de la relation demande à être exploré, à aller y voir plus clair, à rendre visible et lisible les pratiques, à donner de l'intelligibilité aux compétences mises en œuvre dans cette présence à l'autre. Pour cela, des travaux sur les compétences incorporées sont à développer. Au-delà du langage, il s'agit de ne pas oublier l'importance du corps et de l'émotionnel dans l'activité.

Du point de vue de la formation.

Si l'on observe les nouveaux référentiels de compétences liés aux formations de niveaux universitaires, cet axe important de l'implication affective dans la relation semble s'être évaporé, ou en tous les cas être relégué comme « arrière fond » du métier. Pourtant, comme nous l'avons dit, le travail social se caractérise autant par l'application de savoirs validés à des objets d'intervention que par une capacité relationnelle à engager des comportements chez autrui.

Tout professionnel de l'intervention sociale est impliqué dans des transactions interpersonnelles et affronte des situations plus ou moins éprouvantes, qui ébranlent plus ou moins, par leur nature ou/et par leur répétition, les dimensions émotionnelles de son équilibre psychique. Le professionnel doit apprendre à gérer la bonne distance vis-vis de ses interlocuteurs : distance ni trop grande (froideur proche du désintérêt perceptible par l'interlocuteur) ni trop courte (risque d'une trop grande implication affective dans la relation qui pourrait alors perdre son caractère professionnel et « faire souffrir »). Il n'y a pas de gestion facile de cette bonne distance ! Et l'on sait qu'une des dimensions psychologiques du *burn out* est justement la *dépersonnalisation de la relation* qui coïncide avec une gestion de la relation devenue distante, répétitive. (Villatte R., Teiger Ch., Caroly-Flageul S. 2005)

Cette réflexion fondamentale sur la gestion relationnelle, sur les interférences heureuses ou malheureuses de l'affectif sur le cognitif dans la réalisation de la tâche, base commune caractéristique aux nombreux champs de l'action sociale, doit se travailler au même titre que les connaissances disciplinaires, à l'instar du droit, de la psychologie ou encore de la politique sociale. A qui ou à quoi sert une connaissance ciblée sur des articles de loi, si le professionnel ne parvient pas à la transférer comme outils professionnel dans la relation d'aide, ou encore si on ne parvient pas à faire comprendre à un collectif, en vue d'une action, ses droits les plus élémentaires. C'est uniquement dans la capacité de la constitution d'une relation à autrui que peuvent se transmettre ces savoirs essentiels, tels que la connaissance du droit privé ou encore la connaissance de la dernière entrée en vigueur de telle ou telle loi. C'est à partir de là que l'activité principale du travailleur social, dans ses compétences pédagogiques, communicationnelles et relationnelles, à transmettre et donner du pouvoir d'agir à autrui, doivent s'activer. Ces compétences de transmission sont un savoir de base, de métier, rendu de plus en plus complexe, au vu de la diversité des publics et des problématiques sociales.

La question de la formation en alternance

La compétence relationnelle, instruite très tôt dans les formations professionnelles, notamment lors des stages, pourrait en principe faciliter l'énonciation fluide et complète des actions professionnelles et, par conséquent, permettre l'émergence d'une didactique des savoirs professionnels fondée sur les pratiques effectives. Or, cette prise de parole demeure paradoxalement malaisée et souvent difficile dans ces métiers.

Ion et Tricart (1998) écrivent que les travailleurs sociaux « dont l'essentiel de l'activité mobilise la parole, n'énoncent pas volontiers ce qu'ils font, comme s'ils redoutaient que la mise en mots des pratiques ne viennent trahir le sens de leur vécu ».

L'acquisition de ces savoirs (pédagogiques, communicationnels et relationnels), que je nommerai *savoirs d'action*, est la clé de voûte de nos professions. Il y a là un champ énorme à ouvrir, en termes de recherche et de formations postgrades. Lorsque l'on se retrouve à enseigner à des professionnels largement expérimentés, leur demande principale concerne l'exploration et l'échange autour de leur expérience. Plus ils possèdent de l'expérience, plus ils s'interrogent sur ces savoirs d'action. Les modèles traditionnels universitaires construits à partir des savoirs disciplinaires ne peuvent répondre entièrement à ces attentes. D'ailleurs l'ensemble de la formation de niveau universitaire s'interroge et est en pleine mutation.

Les Hautes écoles de travail social ne peuvent reléguer les savoirs d'action uniquement à la responsabilité des terrains professionnels, se glorifiant d'une formation en alternance, articulant théorie et pratique. Ce découpage entre « théorie » et « pratique » induit des représentations erronées de la formation en alternance. Les praticiens sont en réalité férus de savoirs conceptuels et les enseignants doivent s'attaquer au cœur du métier, en tant que savoirs spécifiques, savoirs scientifiques, savoirs d'action non innés, mais à acquérir. Les projets de recherche doivent s'intéresser aux pratiques professionnelles et produire de réels savoirs en la matière. C'est dans ces articulations complexes et réciproques entre terrains de pratiques et terrains de formation que ce joue la force de l'alternance, et non en une simple répartition des expertises entre formation à l'école et formation sur les terrains de pratique. C'est par cette capacité à donner visibilité et à développer une intelligibilité de l'ensemble des savoirs dans l'action que le travail social sera reconnu comme une pratique complexe, à acquérir de façon experte. La formation duale n'est pas une fin en soi, elle demande à articuler savoirs d'actions et expérimentation.

La souffrance au travail par l'indicibilité du métier et la non reconnaissance que cela implique

Cette difficulté à dire son métier peut devenir une source de souffrance collective et individuelle : « Quand les mots viennent à manquer pour coder ces situations, cela peut entraîner de graves tensions psychiques entre ce qu'on sait, ce qu'on fait, ce qu'on peut mettre en mots et ce qu'on peut en dire » (Boutet et Gardin, 2005).

Il est difficile de mettre en mots, ce qui nous paraît venir de fond de notre subjectivité, de ce qui nous appartient en termes d'identité non seulement professionnelle mais également personnelle. Comment dépasser ce sentiment d'intrusivité ou même d'immoralité à dire ce qui a fait lien avec autrui ? Serrait-il possible d'envisager le transfert de ces compétences nommées hâtivement des *savoirs-être* au rang professionnel d'un *savoir-faire* relationnel ? Un savoir professionnel, reconnu et analysé, qui permette une réelle ouverture, voire une fierté pour les travailleurs sociaux de parler de ce qui fonde leur métier.

En conclusion

Le niveau de l'expertise sociale ne doit pas se construire uniquement aux travers d'une formation basée sur des champs disciplinaires traditionnels des sciences humaines.

Il ne peut non plus se cantonner aux pratiques gestionnaires, sur les compétences de gestion d'équipe ou de gestion d'équipement, les Hautes études en gestion se sont déjà appropriées ces champs; nous devons relever ce défi mais ne pas le porter comme le fondement du niveau expert.

Les modèles d'interventions ne peuvent suffire à eux-seuls à donner une expertise et une délimitation identitaire de notre champ d'action.

Notre force et nos enjeux futurs sont l'articulation des dimensions cognitives et affectives encore peu travaillées dans les formations universitaires et les organisations sociales.

Comme le disent Yves Couturier et Isabelle Chouinard de l'université de Sherbrooke, *le caractère relationnel ici en question ne se réduit cependant pas qu'à la seule dimension psychoaffective de toute activité impliquant des personnes ; il est pour nous performatif, en ce sens qu'il produit par la relation des effets constitutifs de l'agir professionnel*. Donner de la visibilité et de l'intelligibilité aux savoirs d'action est un réel enjeu de reconnaissance pour le métier. Pour la formation en travail social de niveau expert, c'est un champ d'intelligibilité à construire articulant savoirs incorporés et savoirs cognitifs.

Bibliographie

Boutet et Gardin, In Boutet J. (dir), 2005, *Paroles au travail*, Paris, L'Harmattan.

Cerf M. et Falzon P. (dir) 2005, *Situations de service : travailler dans l'interaction*, Presses universitaires de France, Paris.

Chopart J.-N. et al. 2001, *Actions associatives, solidarités et territoires : actes du colloque, Saint-Etienne les 18 et 19 octobre 2001*. Saint-Etienne, publications de l'université de Saint – Etienne.

Couturier Y., Chouinard I. *La relation est-elle soluble dans la didactique ? La relationnalité dans les métiers relationnels* comme objet d'une didactique des savoirs professionnels. Université de Sherbrooke, article à paraître.

Dejours Ch., 1993, *Travail. Usure mentale*. Paris. Editions Bayard.

Ion et Tricart, 1998, *Les travailleurs sociaux*, Paris, La Découverte.

Ion et al. 2005 *Travail social en débat(s)*, Paris, La Découverte.

Joseph I., Jeannot G., 1995, *Métiers publics. Les compétences de l'agent et l'espace de l'usager*. Paris. Editions du CNRS.

Libois J., Stroumza K. 2007, *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations*. Genève, éditions ies.

Murard, N., 2005 Epilogue : l'amicale de la philanthropie salariée » in Ion J.,(dir), *Travail social en débat(s)*, Paris, La Découverte

Vilatte R., Teiger Ch., Caroly-Flageul S., 2005, Les activités des travailleurs sociaux : du « travail social » à la « médiation et l'intervention sociale ». Chap. 8 In Cerf M. et Falzon P. (dir), *Situations de service : travailler dans l'interaction*, Presses universitaires de France, Paris.