

# Les temps du social

## Revue du groupe de recherche en histoire du service social

Nouvelle série n° 22 - Avril 2023

### La réforme de la formation de 1980, aboutissement et basculement pour le modèle de professionnalisation des Assistant.e.s de Service Social (ASS)

#### Edito

Ce numéro porte sur la réforme de la formation et du diplôme d'État d'assistante de service social (DEASS) de 1980. Il s'inscrit dans la continuité des dossiers déjà consacrés à la formation des assistantes sociales dans *les Temps du social*.<sup>1</sup>

Cette réforme se situe dans un contexte de changements qui ont marqué la profession : croissance démographique, adoption de la méthodologie professionnelle dans les formations initiales et supérieures, exigence d'accroître la qualification. Les tensions et enjeux entre la profession, notamment association professionnelle et écoles de service social, et ministère sont vives sur le niveau de reconnaissance de la formation. Au final le texte ministériel sera fortement influencé par les projets de l'Association nationale des assistants de service social (ANAS) et du Comité national d'entente des écoles de service social (CNESS). Les nombreuses mobilisations des étudiantes, des professionnelles et des formatrices ont également joué un rôle sans qu'il soit possible aujourd'hui d'en déterminer la mesure exacte.

Les textes relatifs au diplôme offrent les éléments pour exercer et cernent l'activité professionnelle en termes d'expertise, de connaissances, de savoirs et de compétences. Ils précisent également les valeurs qui soutiennent cette expertise. La réforme renforce la reconnaissance de la profession d'assistante sociale par la qualification professionnelle et le diplôme. En effet, elle construit une formation architecturée avec une proportionnalité nouvelle entre savoirs académiques et savoirs professionnels. Ces changements permettant d'envisager l'homologation au niveau licence du diplôme d'État. La réforme offre aussi une légitimité au métier par une autonomie technique dans les modes de l'intervention professionnelle.

Ce dossier présente les projets de l'ANAS et du CNESS. Les commissions de travail qui ont porté ces projets ont joué un rôle important dans le groupe de travail, initié par le ministère de la santé, qui va « plancher » sur l'étude de la réforme ; d'où l'intérêt porté à leurs projets alternatifs au texte du ministère et donc révélateurs des enjeux de professionnalisation et de reconnaissance présents pour la profession et la formation initiale. Est présenté ensuite la réforme, telle que définie dans les textes officiels et le programme de formation relatif au diplôme d'État.

**Elisabeth OLLIVIER** **Henri PASCAL**

#### Comité de rédaction

Corinne M. Belliard  
Nathalie Blanchard  
Patrick Lechaux  
Henri Pascal  
Laurent Thévenet  
**Dossier coordonné  
par E. Ollivier**

#### Sommaire

**Une réforme dans un  
contexte incertain** p.4

**Une formation à  
repenser** p.8

**Une réforme  
ambitieuse pour la  
reconnaissance des  
ASS** p.24

**Les Temps du social  
accessibles sur le site  
du GREHSS** p.37

1- cf n° 7 (Mai 68 et le service social), n° 16 (L'alternance dans les écoles dans l'entre-deux-guerres) et n° 19 (Repères historiques sur les écoles de service social par C. Braquehais)

## Pour constituer ce dossier, une démarche originale, associant formatrices et étudiant.e.s

Les trois auteur.e.s du dossier sont Nelson Bilen-Margerie, étudiant ASS à l'Association Régionale pour l'Institut de Formation en Travail Social (ARIFTS) Rezé, Florence Huard, responsable de formation ASS à l'ARIFTS et Élisabeth Ollivier, retraitée (ASS, formatrice) toutes deux adhérentes du GREHSS (Groupe d'étude et de recherche en service social)

Dans le cadre de la recherche du groupe nantais sur l'histoire de la formation et de l'école de service social, nous avons présenté notre démarche et proposé à des étudiant.e.s ASS en cours de 1<sup>ère</sup> année de s'investir dans la compréhension de la réforme des études de 1980, afin de se situer dans le dispositif de formation actuelle et dans l'évolution de la profession. Le cadre de l'engagement étant celui de l'auto-formation. Un dossier de documents relatifs à la réforme de 1980 a été préparé (projets de l'association professionnelle et du comité d'entente des écoles, textes de la réforme, articles de revue).

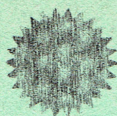
Quatre étudiant.e.s ont manifesté leur intérêt au départ, un étudiant, Nelson Bilen-Margerie s'est engagé dans la durée, en acceptant avec intérêt de rédiger un article-synthèse des projets de réforme défendus par l'ANAS et le CNESS sur la proposition du Comité de rédaction de la revue.

Nous avons accompagné cet étudiant dans ce travail de lecture, d'analyse puis de rédaction de juin 2022 à février 2023 (2<sup>e</sup> semestre de 1<sup>ère</sup> année et 1<sup>er</sup> semestre de 2<sup>nde</sup> année) par des temps d'interrogations croisées et de discussions, sur la compréhension des documents historiques consultés. Il y a eu réflexion partagée à partir d'étonnements concernant des sujets encore d'actualité (exemples : les stages, les rapports en tension théorie-pratique) et des évidences reconsidérées (exemples : niveau licence du DE, la place de la recherche dans la formation initiale, le tronc commun de formation aux ASS, ES et EJE). La démarche d'écriture développant l'analyse, il y a eu un travail de relecture régulier de la production écrite pour permettre la finalisation de l'article. Nelson Bilen-Margerie a enrichi son travail au fur et à mesure des échanges au départ dans le groupe de pairs puis avec nous jusqu'à la production finale.

**CGT**

UNION SYNDICALE DES SERVICES PUBLICS  
Bourse du Travail  
3, rue du Château d'Eau  
75481 PARIS CEDEX 10

**FSM**



SYNDICAT DES CADRES  
COLLECTIF DES ASSISTANTES SOCIALES

**REFORME DES ETUDES**

**DEQUALIFICATION  
DE LA PROFESSION**



Le 4 octobre 1979, la C.G.T. était reçue par Monsieur MOREAU, Conseiller de Monsieur HOEFFEL, Secrétaire d'Etat, pour être informée des textes (décret et arrêtés) relatifs à une réforme des études et du Diplôme d'Etat d'Assis- tant de service social. Ces textes, selon Monsieur MOREAU devraient être si- gnés en janvier 80. après consultation du Conseil supérieur de service social en Décembre prochain pour entrer en application dès la rentrée scolaire 80/81.

C'est dire si le Ministère est décidé à aller vite dans la mise en pla- ce de sa réforme.

## Une réforme dans un contexte incertain

**Nelson Bilen-Margerie,**  
étudiant ASS à l'Association Régionale pour l'Institut de Formation en Travail Social (ARIFTS) Rezé

**Florence Huard,**  
responsable de formation ASS à l'ARIFTS

**Élisabeth Ollivier**  
retraîtée ASS, formatrice

La nécessité d'être formé pour exercer et la recherche d'une reconnaissance sociale de la valeur de l'activité sont défendues par la profession d'ASS (assistante de service social) depuis les origines, comme le montrent les travaux socio-historiques. Cette profession est « réglementée » depuis 1946 avec entre autres l'obligation et la protection du titre professionnel pour exercer. Depuis la création du premier diplôme en 1932, plusieurs réformes de la formation ont jalonné l'histoire : 1938, 1962 et 1968.

Pendant la période des Trente Glorieuses 45-75, la profession bénéficie de la période d'expansion caractérisée notamment par un État Providence, l'idée du progrès pour tous, la démocratisation de l'enseignement et le développement des professions du social. L'extension numérique des professionnels est très sensible avec par exemple un doublement du nombre des ASS entre les années 50 et 80. Cette période correspond à l'intervention de l'État déployant une véritable conception de « politique d'action sociale globale et promotionnelle » de la part de hauts fonctionnaires comme Bernard Lory, René Lenoir légitimant le rôle des professionnels du

social.<sup>2</sup> En découlent l'institutionnalisation du service social, puis du travail social via la création des Directions Départementales des Actions Sanitaires et Sociales (DDASS) en 1964, celle du service social départemental polyvalent de secteur et spécialisé, les circonscriptions de service social en 1965 et 1966, le vote des lois de 1975 relatives aux institutions sociales et médico-sociales et aux circonscriptions de travail social. Les missions de service public qui sont confiées aux ASS sont conformes, en début de période, à celles qu'elles revendiquent. La question relative à la nature des établissements en charge d'assurer la formation des travailleurs sociaux a été tranchée dans la loi de 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales en faveur du maintien de l'autonomie des établissements existants vis-à-vis de l'université tout en encourageant des collaborations au niveau des contenus d'enseignements avec cette dernière ; le financement des établissements de formation, assuré par l'État rend la formation quasi gratuite pour les étudiants.

La période 70-75 est une période d'intenses débats et réflexions animés par des intellectuels, des pro-

---

<sup>2</sup> Cf. sur ces dimensions Les temps du social n°9 2020

fessionnels des écoles et de terrain, de l'association professionnelle, des étudiants. Les événements de mai 1968 ont bousculé le monde social, le monde scolaire et universitaire et par conséquent la formation des ASS. C'est une période riche de productions d'une pensée politique concernant le travail social de la part du ministère en charge des affaires sociales et des acteurs de terrain, mais aussi d'analyses aboutissant à des critiques vives sur le rôle socio-politique du service social en termes de contrôle social. Ces analyses critiques externes au groupe professionnel, parfois à charge, rencontrent le malaise ressenti en interne par une partie de ce groupe relatif à une tension vécue entre les attentes politiques et institutionnelles à leur encontre et leurs aspirations professionnelles. Des travaux et des publications impliquant des professionnels se font jour. Des auteur.e.s, commencent à produire des ouvrages de référence pour l'histoire de la profession (Rupp et Guerrand, 1978, Kniebielher, 1980) pour les pratiques (Rupp 1970-1972, du Ranquet, 1975, etc.). La période est aussi féconde pour penser les rapports voire les tensions entre une approche professionnelle et technique de la pratique et la dimension fonctionnelle de sa mise en œuvre dans les organisations de travail. L'ouvrage du Collectif Chevreuse, heureusement nommé « Pratiques Inventives du Travail social », auquel contribuent des ASS sort en 1981.

La réflexion du groupe professionnel en interne et les actions de formation continue menées dans cette période traduisent aussi une volonté d'intégration des méthodologies de service social importées d'Outre-Atlantique : le *case work* en tête, mais aussi les méthodologies d'action collective que sont le travail social de groupe et le travail social communautaire et d'appropriation d'une méthodologie d'intervention « à la française » afin d'augmenter l'expertise professionnelle sur le registre des savoirs et des compétences. L'optique étant d'apporter une assise scientifique à l'activité. Le milieu professionnel n'est pas homogène dans son positionnement face à ces critiques et /ou analyses nouvelles.

L'organisation du service social départemental

permet à l'action collective de se diffuser notamment du fait des missions des assistantes sociales polyvalentes de secteur qui prennent en compte "*l'ensemble des problèmes d'un secteur*", et qui doivent aussi contribuer à "*la recherche de mobilisation des ressources propres aux habitants du secteur*" (1). Par ailleurs, comme souligné par Cristina de Robertis « *C'est aussi au cours des années 70 que l'influence des courants théoriques portés par l'analyse systémique prend de l'importance en travail social. La théorisation en France de « l'approche globale » plus centrée sur une vision intégrée et holistique de l'intervention a produit un questionnement important des références psychanalytiques dominantes du case-work de l'époque* » (2) en France.

Les débats concernant une nécessaire réforme de la formation interviennent très tôt après celle de 1968 : des décisions rapides ont été prises par le ministère face aux événements et mouvements. La réforme de 68 a signé la fin de la première année commune aux ASS et aux infirmières et introduit de nouvelles modalités d'évaluation et d'examen final. Il y a eu essentiellement une nouvelle répartition des enseignements et un réajustement très mineur de certains d'entre eux. Des revendications n'ont pas trouvé de réponse en termes de : statut d'étudiant, rapprochement avec l'université, refonte de la formation plus en adéquation avec la nécessaire prise en compte des nouvelles problématiques sociales rencontrées sur le terrain professionnel, moins scolaire, etc. Même si les écoles ont procédé à des aménagements. En toile de fond, une question déjà soulevée en 1968 demeure toujours d'actualité : travailleur social unique ou maintien de professions distinctes ?

Le paysage de la formation au travail social en 1980, à l'image du secteur professionnel est un paysage « composite » et segmenté : centres de formation mono ou pluri-filières, Instituts Régionaux de Formation en Travail Social multi-filières. L'université, de son côté, invitée dès les années 70 à « professionnaliser » ses enseignements a développé des passerelles entre formation initiale ASS et cursus

universitaire puis en lien avec la loi de 1971 relative à la formation professionnelle, créé des nouveaux diplômes en Sciences Sociales et Humaines ouverts aux travailleurs sociaux. La question de la « reconnaissance » sociale des diplômes du travail social en formation initiale, continue et supérieure est une question « vive ».

Au moment de la réforme, la logique qui structure le marché du travail des ASS peut se qualifier ainsi : 1) une adéquation entre fonction, intitulé du poste et diplôme (les titres disent encore la fonction) ; 2) des itinéraires relativement stables dans le secteur ; 3) des modes d'exercice régulés dans un espace institutionnel. C'est un marché du travail encore plutôt « fermé ». Les postes et les emplois du secteur social sont relativement définis par des titres (diplômes), des savoirs (validés par la formation). La nomenclature des niveaux de formation approuvée en 1969 en France et en vigueur en 1980, classe, de manière hiérarchique ascendante du niveau VI au niveau I, les emplois en fonction de la formation exigée pour occuper une catégorie d'emploi. Le principe de définition est construit à l'époque sur un triptyque : 1) les qualifications sont liées à la complexité du travail ; 2) l'importance des connaissances théoriques et/ou pratiques ; 3) celles-ci sont acquises en formation et proportionnelles à la durée, d'où la nécessité de comparer et classer en fonction du temps de formation. « *La durée de formation renvoie également à l'époque à une conception assez largement partagée de la qualification et de la hiérarchie des emplois selon laquelle les capacités professionnelles s'acquièrent et que cette acquisition prend du temps, qu'un emploi est d'autant plus qualifié que pour l'exercer il faut un « apprentissage » long et difficile* » (CEREQ, 2006). Alors que la réforme de la formation est à l'étude, les ASS sont situées au niveau III (Bac +2) de ce classement et revendiquent un niveau II. Les discussions dans le cadre de l'homologation portent notamment sur la question de la reconnaissance du temps de formation en stage pratique : ce temps est-il équivalent à celui de la formation formelle en établissement « scolaire » ?

Il y a une grande hétérogénéité des institutions employeurs des ASS tant dans leurs statuts publics, privés, mixtes que dans leurs organisations, leurs tailles, dans les publics concernés et les missions. Les conditions de l'exercice professionnel relèvent soit du statut de la fonction publique, de conventions collectives négociées dans les branches professionnelles, ou du droit du travail. Les relations entre niveau reconnu à la formation, catégorie d'emploi impactent la position dans les statuts et donc la rémunération.

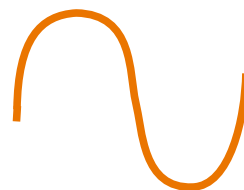
La réforme a pour objectif de revoir l'ensemble des conditions d'accès à la profession d'ASS : sélection, formation, certification dans le paysage précédemment décrit. Elle émerge dans un contexte socio-économique, plutôt incertain qui signe la fin des trente glorieuses avec l'apparition du chômage de masse conséquence des chocs pétroliers, une politique de rationalisation des choix budgétaires, le développement des politiques d'insertion et l'apparition de nouveaux acteurs dans le champ du travail social, tous éléments qui vont questionner les professionnels « historiques ».

(1) De Robertis, C., Orsoni, M., Pascal, H., Romagnan, M. 2021. *L'intervention sociale d'intérêt collectif : de la personne au territoire*. Rennes, Presses de l'EHESP.

(2) Pascal, H., De Robertis, C. 1994. Évolution de la formation des assistants sociaux. *Revue Française de Service Social*, n°173-174. Paris, ANAS.

Pascal H. 2014. *Histoire du travail social en France. De la fin du XIXe siècle à nos jours*. Rennes : Presses de l'EHESP.

Centre d'Études et de recherches sur les Qualifications (CEREQ). 2006. La certification, nouvel instrument de la relation emploi-formation. Un enjeu français et européen. *Relief*. 16. Échanges du CEREQ.



## APPEL DU COLLECTIF DES COMITES DE GREVE ETUDIANTS - ASSISTANTS SOCIAUX

---

Nous nous sommes mis en grève dès le 28 janvier.

- parce que, dès le 18 décembre, le "principe" de grève était acquis pour la majorité des étudiants
- parce que nous n'avons pas eu de réponse suite à l'occupation de la DRASS le 21 janvier,
- parce que, à l'AG du 23 janvier, la majorité se prononçait une fois de plus pour la grève.

Nous nous sommes mis en grève car le temps presse et qu'il faut agir dès maintenant.

En effet, à la mi-février, doit se réunir le Conseil supérieur qui doit décider du projet de réforme.

A partir du 28 janvier, les écoles de Paris : E.N.S., Rabelais, Villetaneuse, Gourgaud, A.P., des élèves de Montparnasse, Chaligny, Surintendants, Montrouge ainsi que des écoles de province : Caen, Grenoble, Limoges, ont décidé de s'adresser à l'ensemble des écoles de la région parisienne et de province, aux professionnels et aux organisations syndicales.

LORS DE LA REUNION DU CONSEIL SUPERIEUR  
ILS VEULENT DECIDER CONTRE NOUS.

C'EN EST ASSEZ

### RETRAIT IMMEDIAT DU PROJET DE REFORME !

Nous ne voulons pas être des A.S. aux ordres des préfets.  
Tous nous voulons le RETRAIT DU PROJET.

Alors aujourd'hui :

GREVE TOTALE !  
TOUS EN GREVE !

CONSTITUEZ VOS COMITES DE GREVE !

Nous devons être entendus par le Ministère.

Signé : le collectif des comités de  
grève des écoles.

REUNION DU COLLECTIF DES  
COMITES DE GREVE  
MARDI 5 FÉVRIER-14H.  
E.N.S. 123, bd de Charonne  
M<sup>o</sup> Alexandre Dumas



## Une formation à repenser : les propositions de l'Association Nationale des Assistants et assistantes de Service Social (ANAS) et des écoles de service social pour la réforme de 1980

Nelson Bilén-Margerie, Étudiant ASS ARIFTS Rezé

Deux acteurs majeurs ont élaboré chacun un projet, lesquels projets font l'objet de cette étude. Le travail a porté principalement sur le texte remis au ministère par l'Association Nationale des Assistantes et Assistants de service social (ANAS) le 26 octobre 1977, publié dans la Revue Française de Service Social (RFSS) n°116. (pp.26 à p.41) et sur le Projet d'orientation de la formation des Assistantes et Assistants de service social, du Comité d'Entente des Écoles françaises de Service Social (CNESS) de Janvier 1978. Chacun de ces projets fait des propositions sur le dispositif de formation ainsi que sur le métier : ils présentent des points communs et/ou divergents en fonction des enjeux présents pour leurs auteurs.

### A) Le projet de l'Association Nationale des Assistants de Service Social

L'ANAS souhaite répondre à « *l'impérieuse nécessité d'une réforme d'ensemble des études de Service Social* » (préambule, p.26). La principale finalité de ce projet est de dispenser une formation plus complète et plus globale. Les moyens à mettre en œuvre sont traduits dans « *trois grandes idées forces* ». La première concerne la « *nécessité de donner*

*aux étudiants une formation plus complète* » (p.27) et donc une formation plus longue permettant l'acquisition de compétences professionnelles. C'est ce qui fonde la proposition d'une quatrième année d'étude et d'un stage « sécurisé » pour les différentes parties (étudiant.e., école, terrain de stage). La deuxième idée-force est celle d'une « *répartition nouvelle du programme qui devra être réactivé, complété et rééquilibré* » (p.28). Le découpage en unités de formation générale et unités de formation spécifique permettrait d'appréhender l'ensemble des dimensions témoignant de la complexité du travail social. Ces unités de formation spécifique permettraient aussi aux futurs professionnels d'être davantage en phase avec le contexte sociétal. La troisième idée-force est le « *changement du système d'évaluation actuel* » (p.28). Plusieurs critiques lui sont adressés : l'examen final n'est pas représentatif des 3 années de formation, le système d'évaluation continue n'est pas pertinent.

### Une formation à visée professionnalisante

La notion de « *temps de formation suffisamment long* » est le fer de lance de ce projet qui propose une quatrième année de

formation. Cette dernière matérialiserait le temps assez long, pour que l'étudiant devienne "responsable" et soit accompagné dans ce qui est qualifié de "véritable expérience de la pratique professionnelle" (p.27). Ce temps doit permettre à l'étudiant de s'initier à un travail d'analyse des "réalités concrètes", travail à effectuer tout au long de sa pratique. Cet allongement temporel porte aussi en lui la revendication d'une valorisation du diplôme à travers la reconnaissance du niveau maîtrise. La notion de temps est présente aussi à travers les objectifs de la première année qui laisserait la possibilité d'une « assimilation des connaissances fondamentales nécessaires au travail social » (p.27).

La question des exigences liés aux qualifications des cadres pédagogiques et des monitrices de stages est aussi abordée. Une volonté de valorisation du métier et de contrôle de la qualité des enseignements dispensés sont promus. Cela se traduit notamment par le souhait que les cadres pédagogiques aient une expérience professionnelle de minimum 5 ans, qu'ils, elles soient titulaires du DEASS et qu'ils, elles justifient d'une formation supérieure professionnelle ou universitaire.

L'ANAS souhaite également que les monitrices de stages aient une formation pédagogique et que, dans le cadre d'une convention, leur employeur leur accorde le temps nécessaire à l'exercice de cette fonction. Il s'agit de garantir la qualité d'un enseignement centré sur la pratique professionnelle, une possibilité de conceptualisation de cette dernière et des références pédagogiques créant les conditions favorables pour l'apprentissage.

La pratique professionnelle est un enjeu majeur dans cette réforme pour l'ANAS qui souligne « l'importance égale de la formation théorique et pratique dans la formation des ASS » (p.35). L'apport important des sciences

humaines et de nouveaux enseignements dans le programme doit toujours être relié à la pratique, notamment via les stages. Cette volonté de faire du lien entre les enseignements dispensés et la pratique expérimentée est une des principales caractéristiques du projet. Ce dernier est très structuré en indiquant sur un même tableau pour chaque année de formation les unités de formation générale, les unités de formation spécifique et les stages (nature et durée).

### L'articulation contenus de formation-stages

Le programme des enseignements proposé est construit sur des ajustements et réaménagements de la formation antérieure. « La nature et la quantité des matières d'enseignement sur les trois années ne permettent pas l'acquisition et l'assimilation des connaissances fondamentales [...] dans chaque discipline des Sciences Humaines et Sociales », rendent leur « articulation difficile en vue de l'approche globale des situations dont traite le service social » (p. 27). Les propositions sont structurées par année de formation. La possibilité que ce « cloisonnement » ne soit pas total est cependant introduite (p.31).

À chaque année correspondent des objectifs précis, en lien avec la pratique.

- Lors de la première année qualifiée de « propédeutique », il s'agit de développer les heures d'enseignement, pour permettre aux « professionnels » de posséder « des bases solides, support d'une pratique efficiente » (p.29). Le programme met notamment l'accent sur une refonte ou plutôt un "réajustement" (p.29) des enseignements liés à la notion de santé, une partie de ces enseignements devant être réajustée aux nouvelles réalités et missions de la profession.

Cela s'inscrit dans la continuité de la réforme de 1968 qui a distingué la formation d'ASS et celle d'infirmière. La profession se centrant sur le côté social en lien avec les missions des services : des décalages sont apparus entre les enseignements et la pratique professionnelle.

Les deux stages, d'une durée de un mois et demi à temps plein chacun, sont en lien avec des enseignements précis. Le premier est un « *stage d'application de l'étude de l'environnement relationnel et du cadre de vie* » (p.30), ce qui correspond à une des unités de formation générale, dispensée seulement en 1<sup>ère</sup> année. Le deuxième doit se dérouler « *dans une institution relative à l'enfance* », en correspondance avec l'unité de formation spécifique portant sur « *l'enfant* » (p.30).

- Les objectifs de la deuxième et troisième année sont mis en commun, et témoignent de ce lien théorie-pratique, en mettant l'accent sur la notion de « *service social comme axe central de la formation* » (p.31). Ces deux années d'apprentissage professionnel permettraient principalement de « *s'adapter aux différentes formes de service social* » (p.31). L'ANAS préconise une centration « *sur une formation de base polyvalente* ». Le contenu de la deuxième et troisième année à travers l'enseignement « *travail social et sciences humaines et sociales face aux concepts tels que la déviance, inadaptation, marginalité, exclusion, conflit, contrôle social, notion de pauvreté...* » témoigne de la nécessaire adaptation de la formation. Elle doit permettre la compréhension globale (pluridisciplinaire) de ces thématiques

et/ou problématiques sociales et donc le positionnement professionnel lorsque des situations en relèvent.

Le temps relatif à l'apprentissage professionnel sur le terrain est important : 9 mois de stage avec des retours réguliers au centre de formation. Le stage « *familial* » de 6 mois doit être le lieu d'application des enseignements de l'unité spécifique « *la famille* ». Le stage de 3 mois doit être réalisé « *auprès de services spécialisés* » et correspond aux différentes unités spécifiques enseignées (« *les jeunes* », « *les personnes âgées* », « *les migrants* », « *les handicapés physiques et mentaux, etc.* » (p.32).

- La quatrième année de formation est la proposition qui symbolise le plus la volonté d'une formation professionnalisante. À la différence des trois premières années, l'étudiant.e devient « *responsable vis à vis du client de de l'organisation de son travail* » (p.27). Pour ce faire, l'ANAS préconise que l'approfondissement théorique et pratique de la méthodologie d'intervention soit mis au service de la pratique et que le choix d'une méthode s'ajuste aux situations concrètes et au public accompagné. La responsabilité serait importante mais ce temps permettrait de sécuriser le parcours futur de la personne en formation par une mise en situation de travail accompagnée.

La question du statut de l'étudiant.e au cours de cette 4<sup>e</sup> année se pose. Sur le plan juridique, tout est à définir. L'indemnisation et la couverture des risques sociaux ne sont pas fixés et l'ANAS fait quelques propositions mais assujetties à l'accord des employeurs ou à des conventionnements financiers à attribuer aux centres de

formation. Les contours de ce statut sont encore flous et les pouvoirs publics doivent s'impliquer dans la construction de ce statut si le choix de la 4<sup>ème</sup> année est fait.

La répartition nouvelle du programme peut se faire soit sous la forme d'unités de valeurs ou d'unités de formation, bien que la forme d'unités de formation soit préférée en ce qu'elle confère davantage un caractère professionnel à la formation. L'intérêt de la notion d'unité de valeur serait de rapprocher la formation du « système universitaire » (p. 28). « L'ANAS souligne l'importance égale de la formation théorique et pratique dans la formation des assistants et assistantes de service social. La formation pratique en Service social est une formation personnalisée de chaque élève qui développe son expérience humaine et sa capacité professionnelle. Elle est donnée au cours des stages. » (p.36).

### Un stage « sécurisé »

Le projet énonce le souhait d'une augmentation du temps consacré aux stages soit 22 mois au total, la mise en situation de travail étant le creuset d'une formation réellement professionnelle. Ces stages doivent être le lieu d'application des notions théoriques et des méthodes de service social enseignées à l'école. Ils doivent permettre, à partir de l'expérience de chaque élève de maîtriser : la compréhension des situations des personnes situées dans leur environnement, la relation professionnelle, les valeurs du service social, le rôle d'un ASS situé dans une institution et les fonctions de ce service dans l'action sociale, l'importance du travail en équipe pluri professionnelle ainsi que l'adaptation des méthodes d'interventions en fonction des besoins identifiés.

L'ANAS propose un protocole afin de créer les conditions pour garantir le succès du stage et ainsi le sécuriser, le terme est introduit par

nous, pour toutes les parties prenantes (étudiant.e.s, écoles, terrains de stage). En mettant l'accent sur le dialogue et la communication entre les différents protagonistes, il s'agit de prévenir les tensions potentielles. L'ANAS souhaite également la mise en place de convention de stage qui symbolise l'engagement des différents acteurs/protagonistes. Il est précisé que celle-ci doit être une négociation permanente, avec une réelle volonté de favoriser les échanges entre les terrains de stage et les écoles quant aux parcours des étudiant.e.s. Un processus pédagogique avec différentes phases importantes est défini : entretien préalable entre le moniteur ou la monitrice et l'élève, accueil du stagiaire comme "nouveau membre actif de l'équipe" et "apprentissage par étapes successives" (p.36). La création d'un fichier pour les stages à l'intention des étudiants fait émerger la notion de projet de formation à construire par ces derniers.

### Une approche globale de l'intervention professionnelle

Une des principales analyses que nous pouvons faire du programme des enseignements proposés concerne la recherche d'une approche globale tant au niveau de la formation que de la pratique professionnelle. Les interventions de l'ASS doivent pouvoir prendre en compte l'humain dans sa complexité.

La proposition qui illustre le mieux cette formation à la globalité se trouve dans le développement des enseignements en sciences humaines et sociales (sociologie, psychologie, philosophie, environnement relationnel, démographie, urbanisme, géographie humaine, statistiques, l'anthropologie, santé...) qui témoigne du croisement des approches nécessaires et disponibles à l'appréhension du monde social. La pluralité de ces enseignements

s'explique par l'essor de ces champs disciplinaires dans les années 1960-1980.

Le mouvement de professionnalisation d'autres métiers du travail social qui s'amplifie nécessite de connaître les fonctions et rôles de chacun pour pouvoir travailler ensemble, d'où l'importance d'enseigner l'histoire des différentes professions du travail social.

Une grande place est réservée à l'enseignement du « *Service social* » axé sur "*la formation de base polyvalente*" (p.31) afin de permettre à l'étudiant.e de s'adapter aux différentes formes de service social. Cette idée de polyvalence se traduit à travers les unités de formation spécifiques et notamment celle de « *l'enfant* » (33) en première année et l'étude des populations jeunes, des familles, des personnes âgées, des migrants, des "*handicapés*" physiques et "*mentaux*" ainsi que le "*quart monde*" (34) en deuxième et troisième année. L'étudiant.e est initié à plusieurs domaines d'intervention et peut être davantage polyvalent.

L'ANAS souhaite que les étudiant.es connaissent les nouvelles techniques comme l'audiovisuel ou encore l'informatique. L'informatique commence à prendre de la place dans la société mais peu encore dans les formations en travail social, de même pour l'audiovisuel. Avec ces différentes propositions, l'association s'inscrit donc dans une démarche qui fait place à l'innovation et d'adaptation à l'évolution sociétale.

### Le mémoire : valorisation de la profession par un apprentissage de la recherche sociale

L'ANAS revendique une place pour la démarche de recherche dans la profession d'ASS. Il s'agit d'introduire dans la formation initiale un « *entraînement à la recherche sociale [...] dans le but d'un réinvestissement direct au niveau de services et d'une institutionnalisation de celle-ci* » (p. 33).

Jusqu'à-là, les « penseurs du social » étaient extérieurs au travail social. Sociologues, psychologues, et autres chercheurs, ont longtemps écrit sur le travail social sans que les principaux intéressés (à savoir les personnes diplômées) ne soient les auteurs des ouvrages. La recherche est donc aussi un moyen, pour les personnes issues des formations du social, de produire de la recherche dans leur domaine de formation et d'action. Le principal objectif est de pouvoir enrichir la formation et la pratique professionnelle mais aussi l'organisation du service social. La conception du mémoire est affirmée très clairement : « *Le mémoire doit avoir un caractère professionnel. Il ne peut être confondu avec un rapport de stage, mais peut réintégrer tout ou partie de ces rapports.* » (p.40).

Tout comme la volonté que la formation porte sur la notion de globalité, la recherche contribuerait aussi à ce que les professionnel.le.s soient capables de se situer non seulement dans l'intervention directe et concrète mais également dans « *l'élaboration intellectuelle* ». L'inscription du mémoire dans le programme de la formation d'ASS pourrait donc permettre de valoriser le diplôme et les professionnel.les. « *La formation a un second but : elle ouvre la porte à une reconnaissance sociale et statutaire de la profession. Le niveau des études et la sanction de celles-ci sont donc des facteurs importants* » (p.27). [Le premier étant le développement des compétences et l'acquisition d'une identité professionnelle].

### Système d'évaluation et d'obtention du diplôme

La situation nécessite une refonte en profondeur du système d'évaluation. Car l'évaluation est jugée "*trop scolaire*" (p.39) ; l'examen terminal ne pourrait pas, en seulement un ou deux jours d'épreuve,

représenter les 3 années de formations ; *“l’écrit est inadapté”* (p.39) ; les stages ne sont pas assez mis en avant ; l’évaluation continue, mise en place depuis la réforme de 1968, n’a pas eu « *les résultats escomptés* » (p.39). Il est donc souhaité que l’étudiant soit évalué régulièrement afin d’avoir une meilleure visibilité sur sa progression. Pour ce faire, sont distinguées : l’évaluation des trois premières années, celle de la quatrième année et une proposition de nouvelles épreuves et modalités pour le DE.

Concernant les trois premières années, le système d’évaluation s’appuie sur : *“la vérification des connaissances”* et *“la vérification des capacités professionnelles”* (p.39).

Les connaissances sont évaluées par :

- Des épreuves partielles : vérification des connaissances dans les matières principales d’enseignement en cours, et en fin d’année avec une session de rattrapage des notes insuffisantes ;
- Un contrôle continu qui se traduit par une note de moyenne générale des notes obtenues pendant l’année, notes issues des travaux de groupe, travaux pratiques et travaux dirigés (exposés, comptes rendus de lectures, note de synthèse, méthode de travail), les supports étant définis par les établissements de formation (p.39).

Les capacités professionnelles sont évaluées par :

- Une note de stage : note qui fait suite au dépôt d’un rapport de stage écrit de l’étudiant et qui donne lieu à un oral devant un jury ;
- Une épreuve d’étude de cas ou de situation.

Les candidats ayant obtenu minimum 10/20 à l’ensemble des notes de l’année sont admis en année suivante. Cependant la note de stage ne peut être inférieure à 10/20. L’ANAS souhaite répondre en partie aux critiques évoquées

précédemment, la note de stage serait un premier moyen de reconnaître la place du stage dans la formation.

Pour la quatrième année, les propositions reposent sur l’évaluation et la soutenance du mémoire. C’est un élément nouveau dans la formation car ce type de production était absent jusqu’alors. Le mémoire serait un moyen de “vérifier” l’acquisition d’une pratique professionnelle ; les capacités d’analyse/de synthèse/d’intégration des connaissances/la capacité de mener méthodologiquement une recherche, une action (p.40) et les capacités d’expression écrite et orale. Une première partie appelé *“projet de mémoire”* (p.40) est à déposer dès la troisième année afin que les étudiants aient un retour sur leur production.

Le nouveau système d’évaluation introduit des propositions liées aux stages. Une appréciation de stage destinée au dossier de l’étudiant est établie par le moniteur et l’étudiant, en liaison avec les partenaires qui sont intervenus pendant le stage. Elle montre comment l’élève s’est situé dans l’institution, vis-à-vis des personnes accompagnées et du service. Elle concerne l’aptitude professionnelle, la progression et les points à améliorer. Il y a une réelle volonté de pouvoir évaluer l’évolution professionnelle de la personne en formation dans une continuité. L’épreuve certificative en lien avec un stage vécu par l’étudiant est une « *présentation orale d’une situation sociale que le candidat a été amené à connaître en stage* » (p.39), elle serait travaillée en 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> année à partir de la pratique de l’étudiant en lieu et place du « cas social papier ».

Ces propositions font rupture avec le système actuel du diplôme qui, avec l’examen final, ne serait pas représentatif des 3 années de formation. Elles auraient pour principal objectif de garantir le passage entre les années de for-

mation, et de prendre en compte le parcours de formation dans l'obtention du Diplôme. L'ANAS propose que les jurys du Diplôme soient nommés par la DRASS et qu'ils soient composés au minimum d'un tiers de professionnels. La volonté des professionnels de faire partie des jurys s'inscrit aussi dans ce souhait de participer à la formation et à une forme de contrôle de leur part de la qualité des « entrants » dans la profession.

L'association professionnelle ne fait pas de propositions concernant des modifications « notaires » des structures existantes des établissements de formation. Elle encourage ces derniers à établir des conventions de « *co formation* » avec l'université, indique même qu'elle n'est pas opposée à ce que la formation soit dispensée « *dans des centres universitaires* » mais en y adjoignant deux conditions : que les professionnels participent également aux prises de décisions concernant la formation afin qu'elle conserve son caractère professionnel et que la parité professionnels-universitaires soit respectée dans le corps enseignant. Il s'agit d'une position prudente, à l'époque, par rapport à la qualification qui pourrait être exigée et reconnue aux professionnels par l'université. L'ANAS défend l'idée non pas d'une universitarisation des formations, mais d'un système d'équivalence entre le diplôme professionnel et universitaire.

### B) Le Projet du Comité d'Entente des Écoles Françaises de Service Social (CNESS)

Le processus d'élaboration du projet d'orientation de la formation des ASS du CNESS, tout comme celui de l'ANAS, a été longuement réfléchi et a nécessité l'investissement d'une pluralité d'acteurs. En effet, depuis 1977, le Groupe de Recherche sur l'Unité de Formation Théorique et Pratique, les Assemblées Zonales des Écoles, l'Assemblée Générale du CNESS et les 49 écoles de service social de France se sont

concertés afin de soumettre un projet de réforme au Ministère. Ce projet de 27 pages comprend trois parties : la première courte (2 pages) est consacrée à la profession d'ASS et ses finalités, la seconde consacrée à la formation représente le « cœur » de la réflexion (21 pages) et la troisième est consacrée à la validation, la sanction et la reconnaissance de la formation (5 pages).

Le CNESS défend plusieurs positions dont certaines sont communes avec celles de l'ANAS. Les deux projets se rejoignent sur la volonté que la formation soit globale, sur la sécurisation des stages, sur la promotion de la démarche de recherche et sur le fait que la formation soit fondée à partir des finalités de la profession.

Plus singulièrement, le CNESS place l'étudiant au cœur du dispositif de formation à travers la préconisation de modalités pédagogiques comme les jeux de rôle, les mises en situation de groupe et d'espaces de travail sur les expériences réalisées en stage et de participation aux processus institutionnels. Le CNESS souhaite pouvoir renforcer la qualité des enseignements et des savoirs dispensés à l'école et sur les lieux de stages. Il propose de nouvelles modalités de validation de la formation et d'évaluation de celle-ci pour les épreuves du DE.

### Admission et sélection : une préservation de l'autonomie des écoles

La capacité des écoles à rester libres sur certains sujets est défendue. Le préambule du projet avance que celui-ci « *ne permet pas de rendre compte de la particularité de chaque École* » et qu'il doit être « *considéré comme une « STRUCTURE CADRE », par rapport à laquelle chaque École doit pouvoir négocier son projet propre* » (Préambule du projet). Les écoles s'accordent à dire que le baccalauréat est le niveau minimum à exiger afin de prétendre à l'admission dans les écoles, le CNESS est sur ce point en accord avec l'ANAS

pour laquelle le niveau à l'entrée de la formation est extrêmement important. Ce, afin de pouvoir maintenir une formation supérieure de qualité, permettant ensuite la poursuite d'études universitaires. Les écoles souhaitent que la sélection soit *"conditionnée à la fois par les capacités professionnelles requises, et par le Projet Pédagogique propre à chaque école. Celle-ci est donc maître de sa sélection."* (p.6). Il y a donc une véritable volonté de garantir une autonomie certaine des écoles dans le recrutement de leurs candidats.

### Des personnels qualifiés pour garantir la qualité de formation

Les écoles estiment que les équipes pédagogiques doivent être composées *"d'une directrice", de "cadres pédagogiques permanents dont une majorité de professionnels de Service social", de "professionnels de service social non permanents" et "d'enseignants d'autres disciplines"* (p.9), ceci afin de pouvoir dispenser un enseignement pluridisciplinaire pour une approche globale. Le comité entend aussi *"distinguer"* les exigences d'expérience professionnelle, de formations supérieures et de formation pédagogique *"selon les fonctions"*.

La qualification exigée est gage de *"qualité de la formation initiale et donc de son niveau de sortie"* (p.9). Cela se traduit par le souhait que la direction atteste de minimum *"7 ans d'ancienneté professionnelle"* dont au moins *"5 ans de pratique sur le terrain"*, que *"la majorité de cadres pédagogiques soit des professionnels du service social"* et qu'ils justifient de 5 ans minimum d'expérience professionnelle. Le CNESS attend que la formation de ces cadres pédagogiques soit *"sanctionnée par un diplôme professionnel supérieur en travail social"* (p.9). La question de l'équivalence universitaire de ce diplôme

est revendiquée par les écoles et répondrait à la problématique des qualifications exigées pour les formateurs professionnels de Service Social. Les enseignants de service social doivent, eux, être spécialisés dans une méthode d'intervention et justifier d'une formation de formateur ou de *"superviseur"* (p.9) en Service Social. Pour les enseignants des autres disciplines, le niveau maîtrise est un minimum requis selon les écoles.

### Une formation professionnelle supérieure

Le CNESS, tout comme l'ANAS, est convaincu que les finalités de la formation *"sont définies en référence aux finalités de la profession, ainsi qu'aux capacités nécessaires pour l'exercer"* (p.2). Quatre grandes finalités de la profession sont présentes en première page du document.

*"La perspective du service social est à la fois d'ordre éducatif et promotionnel. Il a pour fonction d'aider les individus, les groupes et les collectivités en difficultés à prendre conscience des tensions et des contradictions dans les lesquelles ils vivent, à les affronter et à les utiliser dans des initiatives qui visent au changement. Cette pratique s'inscrit dans le cadre de la politique sociale considérée comme un ensemble d'objectifs et de moyens à réviser constamment"*.

Nous retenons cette finalité qui globalise toutes les autres et qui donne sens aux capacités que la profession requiert pour le CNESS :

- "1) les capacités d'approcher le champ social et de l'appréhender,*
- 2) les capacités d'établir des relations individuelles ou de groupe, de créer des relations diverses et de les maintenir (tissu de relations),*
- 3) les capacités nécessaires pour*

*développer une action précise et concrète » (p.3).*

À partir de ces finalités professionnelles, les écoles se sont accordées sur dix options pédagogiques à retenir et qui ont été classées par « ordre de priorité :

1) *la formation est axée sur la formation professionnelle,*

2) *la formation recherche une unité ou une intégration entre théorie et pratique (ou les deux se dynamisent par leurs écarts et leurs similitudes),*

3) *la formation est une formation de la personne et une formation culturelle et technique, [...]*

4) *les aspects déontologiques sont fondamentaux dans la profession. La formation tend à les faire intégrer aux étudiants, en tenant compte des aspects philosophiques et politiques soulevés par la pratique,*

5) *l'approche du service social est globale, la formation est donc nécessairement pluridisciplinaire, voire interdisciplinaire,*

6) *il y a une relation entre les attitudes pédagogiques dans la formation et les attitudes professionnelles ultérieures,*

7) *la formation prévoit le contrôle de l'intégration théorie-pratique par une évaluation,*

8) *la formation initiale doit être comprise comme amorçant le processus général de la formation permanente,*

9) *il s'agit d'une formation portant aussi bien sur l'individu formé, que sur l'individu membre d'un groupe et acteur social,*

*Cette formation requiert des séquences de formation individuelle et des séquences de formation collective.*

10) *les processus institutionnels, et notamment les rapports entre personnes en formation-formateurs,*

*direction, administration de l'école-seront aussi élucidés, afin de proposer des outils aux étudiants leur permettant de mieux comprendre l'organisme dans lequel ils travaillent et de mieux se situer dans celui-ci. » (p.5)*

Il y a une relative concordance entre les sept premières options pédagogiques avec celles de l'Association professionnelle. Plusieurs objectifs des enseignements en sciences humaines et sociales concernent les liens entre les concepts théoriques des différentes disciplines (sociologie, psychologie, psychosociologie, philosophie, etc.) et la pratique professionnelle.

Le programme du Comité d'entente reste organisé sur trois années de formation. Le souhait des 4 années de formations que l'on retrouve dans le projet de l'ANAS fait débat. Les écoles craignent, en effet, qu'une "formation "courte" sanctionnée par un "mini diplôme" préparé en deux ans" se mette en place en parallèle d'une "formation longue » (p.6 et7) dans le cas où la proposition de l'ANAS serait retenue. La position est argumentée de cette manière : « *En tout état de cause, et bien que les écoles estiment la durée actuelle de la formation insuffisante, elles sont hostiles à une telle hypothèse dont la crainte à elle seule justifie pour la plupart le maintien de la scolarité à 3 ans » (p.7),* car il y a accord sur le constat de départ.

Le CNESS se distingue sur la conception du programme de formation et sur l'ouverture de la formation initiale aux autres travailleurs sociaux. Il ne répartit pas les heures d'enseignement par années de formation mais en heures allouées globalement : 1680 heures au total. Il détaille les enseignements disciplinaires et fait du service social l'enseignement pivot.

La répartition horaire est la suivante :

Enseignements	Volume horaire
Service social	560
Santé	120
Droit-Législation	170
Économie et Démographie	100
Sociologie	90
Psychologie	90
Psychosociologie	50
Histoire -Philosophie	50
Formation personnelle	100
Gestion et concertation	150
Travail personnel	200
<b>Total</b>	<b>1680 heures.</b> NB. Le volume de chaque discipline comprend l'enseignement, l'intégration et l'évaluation

Représentant un tiers du temps de formation, l'enseignement en méthodologie du service social qui figurait déjà dans le programme antérieur est doté d'un volume plus important. Il doit être « nécessairement » pensé dans une « approche globale » qui permet de faire apparaître une « démarche méthodologie commune et les techniques spécifiques » (p.17) aux différents modes d'intervention, afin d'éviter la segmentation de l'intervention professionnelle par dimension (individuelle, groupe, communauté). Nous retrouvons un point commun avec le projet de l'ANAS dans le souhait de faire de la formation d'ASS, une formation globale et complète. Très concrètement, cela s'illustre par l'importante mise en avant des sciences humaines et sociales et des enseignements pluridisciplinaires déjà présentés. Les écoles préconisent aussi des ensei-

gnements thématiques ou par unités de valeur.

À travers les enseignements (service social, sciences humaines, droit-législation, économie et démographie, sociologie, psychologie, psychosociologie, histoire-philosophie, etc.), la pratique professionnelle est pensée comme située dans un système complexe. À ce titre, elle nécessite ces multiples connaissances pour appréhender l'ensemble des dimensions à l'œuvre et la formation doit donc préparer les étudiant.e.s en conséquence. La cinquième option pédagogique affirme que « la formation est donc nécessairement pluridisciplinaire » (p.5). Le projet du CNESS précise (pp. 19 à 23) pour chaque enseignement disciplinaire les objectifs visés en lien avec l'exercice professionnel et le contenu à moduler à la marge par chaque établissement de formation.

### Une place importante pour la recherche

L'élaboration de ce programme traduit la volonté de promouvoir la recherche dans la formation d'ASS inscrivant cette dernière dans une orientation plus scientifique. Les priorités de cette recherche concernent « les champs de la pratique professionnelle [et] de la recherche pédagogique » (p.12). Ce qui est défendu c'est une « étude écrite personnelle sur la pratique professionnelle de type mémoire » (p.25) : une réflexion sur des expériences personnelles de stage dans lesquelles l'étudiant aurait été impliqué et qu'il aurait conduit tout au long de la formation.

Cette recherche serait bénéfique pour la formation et pour la pratique professionnelle. Elle serait nécessaire au développement du service social et de ses méthodologies d'interventions. Le CNESS évoque que cette démarche "permettrait de dépasser un certain empirisme" (p.12). Cette volonté de promouvoir la recherche au sein des écoles

s'inscrit aussi dans les moyens financiers à prévoir pour celle-ci. Le CNESS défend la création d'un « compte pour la recherche » (p.13). Nous faisons la même analyse que pour le projet de l'ANAS : la recherche est un moyen pour le service social, et pour les écoles de se dynamiser et de faire évoluer les pratiques, et de produire de la recherche par et sur le service social, lui-même.

En ce qui concerne l'ouverture aux autres professions, les écoles de service social sont favorables à ce que des séquences de formation communes soient organisées, ce qui faciliterait des passerelles avec ces professions. Dans le cadre de « coopération » entre écoles, elles restent soucieuses de « préserver la faculté de négocier chacune les structures et les modalités de fonctionnement nécessaires à ces séquences » (p.8).

### Une reconnaissance de la formation par le stage

Le CNESS est favorable au maintien de la durée globale des stages, de 12 à 12 mois ½. Il fait plusieurs propositions dont celle d'un dispositif de stage à la fois plus ouvert et plus « sécurisé » tant pour les étudiant.es, que pour les écoles, les monitrices de stage et les employeurs. En revendiquant que la « reconnaissance passe d'abord [...] par la définition et la garantie d'un statut » de « monitrice » (p.10) et que cela nécessite un financement, afin de favoriser le recrutement et donc l'accès aux stages, mis à mal dans un contexte de pénurie des terrains.

La qualité de la formation en stage est aussi recherchée. La reconnaissance des monitrices de stage est affirmée sur le plan des compétences pédagogiques : « il est donc logique dans cette perspective, que les formateurs - terrain soient des formateurs à part entière au même titre que les autres ». Le stage est conçu « comme un lieu d'apprentissage, d'intégration des

connaissances, de développement d'aptitudes aux relations et d'acquisition de méthodes et de techniques », il doit aussi « permettre la recherche et la formation d'une identité professionnelle du stagiaire ». À ce titre, les écoles souhaitent aussi que les monitrices de stage soient « expérimentées », « ayant exercé 3 ans minimum sur le terrain [...] ayant reçu une formation pédagogique appropriée », qu'elles puissent « disposer du temps nécessaire pour assurer leur fonction » (p.10) et que ce temps soit financé. Les écoles réaffirment l'importance des stages encadrés par des professionnels assistants sociaux qui restent prioritaires dans la formation, et souhaitent aussi « une ouverture vers d'autres types de stages » (p.14), ce qui pourrait permettre de saisir « différentes dimensions de l'action sociale » (p.14). Le CNESS propose enfin que les monitrices de stage puissent être responsables de plusieurs étudiant.es à la fois. Ces différentes propositions permettraient de multiplier les offres de stages, d'en favoriser l'accès pour les étudiant.e.s, de pouvoir définir des projets plus personnalisés de formation.

Une organisation est nécessaire. Les écoles proposent la mise en place d'un dialogue et d'une entente entre les différentes parties concernées : notamment par l'élaboration de conventions de stage à l'image du projet de l'ANAS. Le contenu de cette convention serait composé de : « la reconnaissance des projets pédagogiques réciproques, le nombre de stagiaires de l'école accueillis dans l'année par l'organisme ou le service, [...] les modalités d'accueil, [...] la description des terrains, [...] les responsabilités pédagogiques de la Monitrice [...] la durée de chaque stage [...] le temps consacré par la Monitrice à chaque stagiaire [...] les obligations des stagiaires par rapport à l'organisme d'accueil » (p.10-11). Le CNESS insiste aussi sur le principe du « volontariat » dans le recrutement des monitrices de stages (p.11).

Les écoles proposent que les étudiant.es bénéficient d'un « *remboursement des frais de stage* » (p.13). Ce, afin de pallier les conséquences financières du financement d'un logement et de trajets. Elles proposent de pouvoir regrouper des stages tout en laissant le choix du temps complet ou du mi-temps. Cela permettrait plus d'adaptation aux différentes situations de terrains professionnels. Le CNESS, souhaite que l'esprit de la circulaire du 27 janvier 1975 soit maintenu afin d'éviter « *un morcellement des stages qui favorise, certes, l'information des étudiants sur les différents services mais ne contribue pas à un apprentissage professionnel* » d'une part et qui permet de favoriser un ancrage sur un territoire.

### L'étudiant acteur responsable de sa formation

Le CNESS accorde une place importante à la question de la personne en formation. Une des options pédagogiques mentionne : « *Il s'agit d'une formation portant aussi bien sur l'individu formé que sur l'individu membre d'un groupe et acteur social* » (p.5). Le terme « étudiant » est très présent dans le projet, contrairement à celui de l'ANAS qui parle davantage de « professionnels ou d'élèves ». Plus précisément, le CNESS attend que la personne en formation puisse mieux « *reconnaître et [...] faire reconnaître sa personnalité sociale* » et de « *situer la place du travail social dans notre société* » (p. 21). Il est donc attendu que l'étudiant.e soit conscient.e de ce qui le.la traverse et le.la construit et d'y être vigilant.e, et aussi de pouvoir avoir un regard critique sur le monde qui l'entoure. Plusieurs enseignements ont pour objectifs de pouvoir se situer dans son époque. Le CNESS a défini « *les capacités nécessaires pour établir ces relations* » (p.4), les relations évoquées sont celles du triptyque ASS- client - environnement. Dans celles-ci, de nombreuses capacités sont liées à l'étudiant.e

qui doit notamment être capable de : « *se remettre en cause, [...] vivre les conflits et [...] les assumer* », « *[...] contrôler ses attitudes et d'accepter ses limites* », être apte à « *l'humour* » et à « *l'autonomie* » (p. 4).

Par ailleurs, le CNESS fait la promotion de certaines modalités pédagogiques. En effet, de nouveaux espaces sont proposés, dont des temps de « *Formation personnelle* » (100 heures) qui permettent aux étudiants de « *développer la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes* », de « *Gestion et concertation* » (150 heures) afin de favoriser leur participation à l'élaboration des temps de formation et de « *Travail personnel* » qui leur permette d'avoir du temps de travail dédié au « *travail écrit, à l'apprentissage d'une recherche* (200 heures) (p.16). Ces espaces représentent 27% du temps total de formation, ce qui est très important. Nous observons donc une réelle volonté de favoriser la notion d'étudiant.e acteur·trice et de mettre tous les moyens en œuvre pour cela.

### Validation de la formation et DE

#### Une évaluation continue repensée

Le CNESS accorde une importance à une logique de formation et d'évaluation continue. Ces évaluations seraient le témoin de la progression de l'étudiant et permettraient d'apprécier « *l'intégration* » des enseignements mais aussi « *l'habileté professionnelle* » (p.18). Cela permettrait notamment d'avoir accès, comme le projet de l'ANAS le présente aussi, à une validation de la formation plus représentative du parcours de l'étudiant.e.

Cette évaluation continue pourrait bénéficier aux différentes parties, dans un but de sécuriser le parcours des étudiants et permettre à ces derniers « *de constituer un processus dynamique [leur] permettant de se situer et de mieux maîtriser la profession* » (p.23). Au niveau des formateurs, cette

évaluation continue permettrait d'avoir un « suivi » et une « estimation de cette progression » afin qu'ils/elles puissent « régler et réguler leurs enseignements en fonction de la progression réelle des élèves et des promotions » (p.23). Elle permettrait enfin d'éviter que l'examen final soit vécu comme un « couperet » brutal. Plusieurs modalités sont évoquées en termes :

- D'évaluation en cours de formation (pour 50% : 30% de contrôle continu et 20% pour une étude écrite personnelle sur la pratique professionnelle de type mémoire),
- D'évaluations finales (pour 50% : 20% de soutenance orale de l'étude écrite et 30 % pour une épreuve finale nationale) et
- De « passages » en cours de formation et au moment du diplôme d'État.

En ce qui concerne le contrôle continu : « souhaitant nous rapprocher des critères de calcul de l'université, nous proposons de retenir la nécessité d'une évaluation par module de 40 heures d'enseignement. Ce qui donne :  $1230 \text{ heures} / 40 \text{ heures} = 30 \text{ notes environ}$  » (p. 24). Cette proposition du comité d'entente représente un facteur de mobilité possible vers une autre école pour un étudiant qui le souhaiterait et/ou de négociation d'une validation de la formation avec d'autres formations universitaires ou non (p. 25).

#### *Un DE renouvelé*

Le Comité d'entente souhaite que le mémoire et une épreuve finale nationale complètent l'évaluation continue pour sanctionner le diplôme d'Etat. Ce mémoire serait rédigé, validé au cours de la formation puis soutenu à l'oral au moment du DE. Cette proposition du mémoire devrait permettre à la formation d'ASS d'être plus légitime à l'obtention du niveau licence mais aussi de mettre l'accent sur la recherche comme cité plus haut. Le mémoire au sein du diplôme s'inscrit dans le

rapprochement du système des écoles de service social du modèle universitaire et de valorisation du diplôme. La composition du jury de soutenance, « agréé par l'administration sur liste proposée par l'école » : un professionnel praticien, un formateur, un universitaire spécialiste choisi en fonction du sujet étudié, un administratif ou chef de service. Ce jury siégerait au niveau du centre d'examen.

Le Comité propose enfin une épreuve écrite nationale qui serait un compromis « entre le sujet social traditionnel et la méthode pratique » du DE antérieur. L'exemple donné dans le projet, est le suivant (p. 26).

« *Sujet : sensibilisation d'un quartier au problème de la drogue* ».

*il sera demandé à l'étudiant : 1) de faire part de ses connaissances médicales, sociologiques, psychologiques, législatives et autres, de sa propre analyse du problème ; 2) de préparer : un plan d'action, un document de travail (par exemple plan de réunion) qu'il utilisera au cours de son action*».

Le jury « régional » proposé par le CNESS est composé « d'1/3 de cadres pédagogiques ou d'enseignants, d'1/3 d'assistants sociaux de base et d'1/3 d'employeurs ou responsables de service ». L'obtention du DE est effective si l'étudiant obtient une moyenne de 10/20 sur l'ensemble des trois épreuves (contrôle continu, mémoire et soutenance, épreuve nationale finale). Le caractère national de cette épreuve renvoie aussi à la dimension étatique du diplôme, et au souhait de maintenir et d'affirmer ce rôle d'un DE. De plus les écoles se disent favorables à ce que le DE ASS bénéficie d'une double signature : ministère de la Santé et ministère des Universités (p.27). Ce, afin d'obtenir une équivalence à la licence universitaire pour la formation professionnelle en 3 ans, et afin d'établir des relations, voire des conventions avec l'université.

### *Un continuum entre formation initiale, continue, supérieure*

Le CNESS défend un continuum entre formation initiale et formation continue, et entre formation continue et supérieure via les diplômes supérieurs de travail social. En effet, à travers les diverses propositions d'enseignements (notamment la recherche) et la participation à la création du DSTS dans les mêmes années, le Comité entend permettre aux étudiant.es de prolonger leur formation sur le long terme en précisant que « *les trois années d'études ne sont donc qu'une durée minimale* » (p.7). E. Leplay qui, entre autres, a négocié pour le CNESS la réforme de 1980 a été une des actrices engagées dans toutes ces initiatives visant à faire reconnaître les diplômes professionnels, initiaux et supérieurs (Info GREHSS, n°26).

Les écoles avancent que « *la formation continue doit commencer dès après l'obtention du Diplôme d'État* » (p. 7). Celle-ci ne doit pas concerner « *l'adaptation* » ou la « *spécialisation* » liée à l'emploi occupé mais davantage un « *approfondissement des techniques* » et la « *formation aux méthodes d'intervention* » (p.7). Concernant la formation supérieure, un des points les plus importants selon le CNESS serait la mise en place d'une « *équivalence universitaire au Diplôme professionnel de Formation Supérieure en Travail Social* ». Cette équivalence serait un « *préalable à la question des qualifications nécessaires aux formateurs professionnels de Service Social* » (p. 7). Cela démontre aussi que la formation n'est pas réduite à 3 années mais est conçue comme accompagnant les parcours professionnels-personnels, permettant de réinventer et de faire évoluer la pratique et la pensée. Le CNESS s'inscrit donc dans les prémices de la *formation tout au long de la vie*, très présente dans la formation aujourd'hui. Reformulée en « *formation*

*permanente* » (p. 7) dans le projet de 1978, elle constitue la 8<sup>ème</sup> option pédagogique priorisée.

Sur le plan des structures, le CNESS est favorable à ce que les écoles prennent la dénomination d'école professionnelle supérieure. La volonté de conserver le caractère professionnel de la formation amène une formulation prudente par rapport à l'université. « *Des conventions avec l'université sont envisagées, la décision et les modalités en étant bien sûr laissées au libre choix de chaque établissement. À cet égard, le souci, voire l'exigence des écoles est de pouvoir prétendre se situer en tant que partenaires à part entière [...], l'autonomie réciproque étant la condition d'une réelle coopération* (p. 6).

### **Conclusion**

À l'issue de la présentation de ces projets de réforme, nous souhaitons mettre en perspective la notion d'approche globale de l'intervention professionnelle et de la formation très présente dans les deux projets étudiés avec ce que nous connaissons. Et nous concluons par quelques éléments plus généraux dont celui du niveau reconnu à la formation aujourd'hui.

Les projets de réforme de 1980 du CNESS et de l'ANAS portent la conception d'une pratique professionnelle globale et la réforme elle-même en est empreinte. À l'heure actuelle, cette approche globale demeure dans le contenu du programme de formation. En revanche, le découpage du programme en domaines de compétences, en référentiels rend plus difficilement lisible cette dimension globale. Elle doit être décryptée et cela fait l'objet de temps dédiés dans la formation. La formation « théorique » comprend de nombreuses disciplines à travers les enseignements des sciences humaines et

sociales, de santé, de droit, d'anthropologie, de sociologie, de psychologie, d'histoire, et aussi des sessions thématiques pluridisciplinaires comme le territoire, le genre, la participation, pour une compréhension du monde social, de son actualité et de ses évolutions. Les thématiques sont différentes en 1980, mais l'esprit est le même. De même des séquences d'analyse des situations rencontrées en stage invitent à une approche globale de celles-ci.

La mise en œuvre et le développement d'un socle commun, avec des compétences « dites communes » et d'autres « dites partagées », entre les différentes formations du travail social au sein des EFTS et de multiples travaux en « Interfilières, ASS, ES, EJE » portent aussi une autre conception de cette approche globale qui ne relève plus d'un seul professionnel mais d'une collaboration entre professionnels différents. Il y a évolution entre le souhaité de 1980 et l'enseigné en 2023.

En tant qu'étudiant.e, il peut y avoir quelques fois un décalage entre la pratique observée en stage et celle enseignée en formation. La pratique actuelle a été soumise et continue d'être soumise à différents mouvements tels que la rationalisation budgétaire, la dématérialisation, la numérisation des pratiques, l'influence des logiques managériales ou encore des délais d'attente anormalement longs de traitement de certaines demandes (exemple de la crise du logement concernant les demandes de logements sociaux). L'ensemble génère de la souffrance au travail, et entraîne pour certain.es professionnel.les une perte de sens, un sentiment d'une pratique procéduralisée à outrance.

Lors des expériences de stage, nous rencontrons des situations différentes. Nous pouvons observer des professionnel.les « *sous l'eau* », « *la tête dans le guidon* » comme ils le disent eux.elles même. Cette surcharge de

travail peut impacter les accompagnements en laissant moins de place à la réflexion, réduisant la complexité de la notion même d'accompagnement. Il peut alors arriver que la formation ne soit plus considérée comme adaptée, pas en phase avec la réalité de la pratique. Cependant la plupart des professionnel.les se saisissent de la formation continue et trouvent un réel intérêt à se former « *tout au long de la vie* ».

Sur un plan plus général de la formation, les projets de réforme du CNESS et de l'ANAS en 1980 préconisaient à la fois un maintien de l'autonomie des écoles et une collaboration avec l'université, l'introduction de plus de sciences humaines et sociales dans le programme ce qui a été réalisé dès 1980, l'obtention d'un niveau universitaire pour le DE ASS (licence /maitrise), qui n'a pas été obtenu.

Le DE ASS est reconnu aujourd'hui au niveau licence. Cette reconnaissance a été obtenue dans le cadre du processus d'harmonisation européenne des diplômes de l'enseignement supérieur qui se réfère au processus de Bologne, initié en 1999 visant à une harmonisation des diplômes et l'inscription dans le « Licence Master Doctorat » (LMD). Processus qui a nécessité en France un temps « long » pour les formations du travail social allant de 2013 avec l'accréditation de 180 crédits européens ou ECTS à la formation, reconnue en France à (bac + 2) puis 2015 et 2018, et la reconnaissance à (bac + 3) comme dans les autres pays européens. L'application est effective pour les diplômés de 2021 sans effet rétroactif pour les anciens diplômés.

Actuellement, l'accès à la formation se fait par le dispositif Parcoursup, lequel est prolongé par une sélection. La prise en compte des étudiants dans le dispositif de formation présente dans les projets étudiés en termes de participation aux instances institutionnelles et d'accompagnement du stage est complétée

aujourd'hui par un souci de sécurisation des parcours en termes de vigilance portée aux conditions de déroulement de la formation. Un « comité de sécurisation des parcours » se préoccupe de la santé et d'une éventuelle précarité financière (via un fonds social).

Les liens entre les établissements de formation en travail et l'université du fait de ces réorganisations de l'enseignement supérieur se sont modifiés. Les EFTS doivent avoir une accréditation par le ministère de l'Enseignement Supérieur (ce que demandait le CNESS en 1980 !) et un conventionnement avec une université. De ce fait, des instances

internes aux EFTS sont présidées par un représentant de l'université, telles qu'un conseil de perfectionnement et/ou une commission pédagogique selon le niveau reconnu à la formation. Qu'une part de l'enseignement soit dispensé par des enseignants chercheurs ce qui existait déjà en 1980, devient une obligation. La recherche toujours au programme des études est devenue en 2018, une « unité transversale » à l'ensemble des formations en travail social de niveau licence, et donne lieu à la réalisation d'un Mémoire nommé actuellement de « Pratiques Professionnelles ».

### Extrait ASH 14/12/1979

N° 1188 - 14 DECEMBRE 1979

NOTES BREVES

#### **PROJET DE REFORME DES ETUDES DE SERVICE SOCIAL : LE MOUVEMENT DE PROTESTATION SE DURCIT**

Comme convenu, les Organisations Syndicales et la Coordination des Elèves des Ecoles de Service Social se sont réunies le 7-12-79 et nous prient de communiquer un extrait du tract élaboré ce jour.

"Face à la volonté du ministère, clairement énoncée au cours de la Conférence de Presse de M. HOFFEL du 6-12-79, de maintenir coûte que coûte son projet de réforme, volonté se traduisant par l'absence de réponse lors de l'audience du 28-11-79 et le non respect de l'engagement pris de leur répondre sous huitaine les Organisations Syndicales et la Coordination des Elèves appellent tous les assistants sociaux et tous les élèves à une GREVE NATIONALE le 18-12-79, et à un DEFILE à PARIS en direction du Ministère de la Santé, place Fontenoy, avec la participation de délégations de province. Cette journée est une nouvelle étape dans la lutte qui s'est engagée dans toute la France depuis octobre sous des formes diverses et devra se poursuivre jusqu'au retrait du projet. Rendez-vous le 18-12 à 9 h 30 au métro Bir Hakeim pour le défilé".

## Une réforme « ambitieuse » pour la reconnaissance de la qualification des Assistantes de service social via la formation et le diplôme

Florence Huard, responsable de formation ASS à l'ARIFTS  
Élisabeth Ollivier, retraitée ASS, formatrice

Les acteurs concernés par la réforme : tutelle de la formation, employeurs des professionnels, organismes de formation, enseignants-formateurs-monitrices de stage, élèves-étudiants, professionnels eux-mêmes et leurs représentants (associations et/ou syndicats), ont élaboré des projets alternatifs au projet du ministère dont ceux étudiés par N. Bilen Margerie. À l'initiative de ce dernier, un groupe de travail issu du Conseil Supérieur de Service Social (CSSS) est constitué en décembre 1978 pour étudier la réforme. Il regroupe une majorité d'ASS (Comité d'Entente, ANAS) les syndicats, il est présidé par Mr Raffi sous- directeur des Professions Sociales et du Travail social ou par Mr Ramoff, Directeur de l'Action sociale au ministère. Ce groupe va débattre, confronter les points de vue tout au long de l'année 1979.

### Un compromis négocié âprement

Cette réforme se négocie entre le ministère de la Santé et de la Sécurité Sociale, seul en charge de la profession d'ASS (contrairement à d'autres professions du travail social comme les ES, les CESF, les ETS, les ME), l'association professionnelle, les syndicats de salariés, le co-

mité d'entente des écoles de service social, quelques représentants des employeurs. Ce qui peut donner à voir un certain entre soi professionnel ASS encore à cette époque, dans un contexte où la notion de travail social et celle de transversalité des professions sont pourtant de plus en plus portées au niveau politique, administratif et au niveau des acteurs de terrain. Les employeurs dans ce cadre apparaissent relativement discrets. Des réserves ont pourtant été émises dans un rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS) en 1979 quant à certaines attitudes de la profession :

*« C'est le cas notamment de cette volonté d'autonomie qui, sous couvert du souci de ne pas altérer la confiance des usagers et du secret professionnel, trouble parfois les relations avec l'organisme employeur : l'éthique professionnelle incite à bon droit les ASS à refuser les tâches de contrôle au profit du conseil et de l'aide, qui sont le fondement de la profession. Cette incommodité pour l'administration est un bien pour l'usager et probablement pour l'administration elle-même,*

*constamment interpellée par l'ASS. [...] L'autonomie technique ne saurait servir de prétexte à l'indépendance administrative et la déontologie au refus de rendre compte, c'est à dire une liberté sans limites ni contrôle » (p.436). (1)*

Le rapport de l'IGAS est fondé sur des données issues de sources multiples dont « *des entretiens établis avec les professionnels, les syndicats, les employeurs publics, semi publics et privés* » (p.380).

En septembre 1979, la proposition de projets de décret et d'arrêtés de réforme du ministère au groupe *ad hoc* déclenche de nombreuses réactions et actions. Ces textes ne tiennent pas suffisamment compte des propositions faites et ils introduisent des éléments très contestés :

- Critères d'admissibilité ne maintenant pas une reconnaissance du niveau baccalauréat,
- Un enseignement moins important en service social,
- L'introduction d'un stage d'adaptation à l'emploi à rechercher en fin d'études, un mémoire de « stage » comme épreuve de DE.

Les actions sont le fait d'organisations syndicales, d'une coordination des élèves des écoles de service social, de l'association professionnelles et des formateurs. Elles prennent des formes différentes : *lobbying* auprès du ministère, d'élus politiques nationaux et locaux, du Conseil Supérieur de Service Social, envoi de pétitions, appel à la grève (ASH n°1188, décembre 1979 p. 2), manifestations devant les locaux de Directions Régionales des Affaires Sanitaires et Sociales (DRASS), abandon de participation au groupe de travail de la part de cinq syndicats. Le projet du ministère « *tend à limiter l'indépendance intellectuelle et les facultés d'analyse pour faire des ASS, des agents dociles du pouvoir* » peut-on ainsi lire dans un appel à mobilisation de certains syndicats et d'étudiants (novembre 1979).

Les différentes actions et mobilisations aboutissent à quelques avancées et les travaux reprennent en vue d'une application de la réforme pour la rentrée de 1980. L'ANAS a accepté de poursuivre l'étude du projet malgré la persistance de son désaccord profond quant à la durée retenue des études. Le CSSS se réunit en février 1980 pour étudier les derniers décrets et arrêtés et donner son avis. Le 12 mars 1980, le secrétaire d'État Daniel Hoeffel, prononce un discours de présentation des grandes lignes de la réforme.

### Quel compromis ?

Les textes publiés au Journal Officiel entre mai et juin prévoient une application de la réforme pour la promotion 1980-1983 et maintiennent l'ancien dispositif pour les deux promotions en cours d'études. Il s'agit des :

- Décret n°80-334 du 6 mai 1980 relatif à la formation des Assistantes de Service social (J.O. du 11 mai 1980)
- Arrêté du 16 mai 1980 relatif aux conditions d'admission dans les établissements de formation au diplôme d'État d'assistant de service social (J.O. N.C du 26 juin 1980)
- Arrêté du 16 mai 1980 relatif aux modalités d'organisation des stages professionnels au programme et au déroulement des enseignements et aux épreuves du Diplôme d'État d'Assistant de service social (J.O- N.C du 26 juin 1980)

Ces premiers textes de 1980 permettent de considérer que la réforme représente une nouvelle étape pour la reconnaissance de la qualification professionnelle des ASS en construisant une formation ambitieuse : une formation théorique articulant une approche disciplinaire et une approche professionnelle, en introduisant la recherche et un mémoire de fin d'études, en suggérant des conditions d'une alternance plus intégrative dans les milieux professionnels (agrément, formation des moni-

teurs, outils pour un partenariat renforcé écoles-terrain, ouverture des terrains de stage, mobilisation de situations réelles pour la validation de la formation). Cette réforme contient aussi un élargissement de l'accès à la formation, un contrôle renforcé de l'administration.

### L'admissibilité et la sélection à l'entrée en formation : continuité et ouverture

Il y a un élargissement certain des profils de candidats à l'admissibilité. Les principes de la « promotion sociale » et ceux de la « validation de l'expérience » commencent à être à l'œuvre. C'était une préoccupation importante de la CFDT, notamment mais pas seulement, dans l'esprit de la loi, dite Delors, de juillet 1971 sur la formation professionnelle continue pour la promotion sociale et l'éducation permanente et la volonté de qualification du plus grand nombre.

Les candidats à l'admissibilité (arrêté du 16 mai) sont donc les personnes :

- Titulaires du baccalauréat,
- Titulaires de l'un des titres admis en dispense du bac pour la poursuite des études dans les universités, de l'examen spécial d'entrée à l'université (ESEU), d'un diplôme habilitant à exercer la profession d'ASS dans le pays où il leur a été délivré, de diplômes ou certificats permettant l'exercice des professions sanitaires et sociales (liste de 16 professions en annexe de l'arrêté) ;
- De plus de 25 ans au moins au 1<sup>er</sup> janvier de l'année d'entrée justifiant de 5 années d'activités professionnelles ;
- Âgées de 25 ans au moins au 1<sup>er</sup> janvier de l'année d'entrée qui se sont consacrées à l'éducation d'un ou plusieurs enfants à la charge du foyer pendant 5 ans.

Deux groupes d'épreuves sont organisés :

- Le 1<sup>er</sup> d'admissibilité par l'administration (DRASS) comprenant trois épreuves écrites de résumé de texte, d'exposé sur une question d'ordre général, d'un écrit spécifique à une matière choisie par le candidat. Les sujets sont communs à toutes les régions.
- Le second de sélection par les établissements de formation dont les modalités sont contrôlées par la DRASS, via le dossier d'agrément.

Les épreuves de sélection ont un double objectif : apprécier la capacité des candidats à la fonction d'ASS (laquelle requiert qualité d'écoute, d'observation, de relations, d'adaptation et aptitude à l'innovation) et leur aptitude à bénéficier du projet pédagogique de l'école.

Ces modalités donnent à voir les modalités de résolution des enjeux en présence. Il y a à la fois la prise en compte de la revendication de l'ANAS relative à la reconnaissance des épreuves d'admissibilité au niveau bac, condition nécessaire pour accéder à des études supérieures et celle pour les écoles du maintien d'une relative autonomie de sélection et l'accueil de candidats susceptibles de s'intégrer dans le projet pédagogique spécifique des établissements. Des orientations du ministère préalables à la réforme se maintiennent aussi mais à *minima*. L'élargissement des profils et le souhait de rapprochement entre les formations du travail social avec des passerelles possibles entre elles qui connaît un début timide de mise en acte : notamment dans les critères d'admissibilité, d'équivalence et d'allègement de temps de formation pour des candidats se présentant avec des certificats et/ou diplômes professionnels ainsi que dans le contenu d'unités de formation qui peuvent être communes à plusieurs formations (animateurs).

## Une architecture nouvelle et ambitieuse de la formation

Les travaux concernant le processus de professionnalisation des ASS montrent qu'il y a depuis l'origine une relation forte entre le travail et la formation *via* une conception des savoirs spécifiques très référés à la pratique, une alternance écoles-stages : lesquels sont nombreux, longs, encadrés par des professionnels, ainsi que des liens entre les écoles et le milieu professionnel. Le paradigme à l'œuvre en 1980 maintient cette relation en affirmant que la formation doit tendre vers des objectifs généraux à définir en rapport avec les finalités du service social, mais en réglant différemment la place et la nature des savoirs. Le *curriculum* ou programme rend notamment compte dans sa construction de ce réglage différent entre :

- des exigences d'académisation entendue ici comme la sélection, la transmission de savoirs correspondant au système de l'université autour des disciplines instituées. Le volume d'enseignement disciplinaire des sciences humaines et sociales (concepts, méthodologies) et l'affirmation de la nécessité de leur acquisition-intégration par les professionnels signent un renforcement de cette recherche d'académisation ; de même que l'introduction d'un mémoire de fin d'études référé aux méthodes de recherche en sciences sociales,
- des exigences de professionnalisation, entendue comme la sélection, la transmission des savoirs orientés vers la pratique et des applications concrètes au métier. Sur ce registre, le volume plus important accordé à l'unité dite centrale de la formation et son organisation traduisent non seulement le maintien d'une orientation professionnalisante de la formation mais d'un début

de recherche d'académisation des savoirs professionnels.

La formation d'une durée de 3 ans comprend 1400 h d'enseignements (au lieu de 1142 h) réparties en Unités de Formation (UF), dont 200 h restent à l'initiative des écoles. 14 à 16 mois de stage sont à répartir selon le projet pédagogique de l'établissement. La durée peut être aménagée au-delà pour des situations encadrées par le ministère et en deçà des 3 ans pour les candidats qui relèvent de dispenses partielles de formation (enseignement ou stage).

Il y avait convergence des écoles et de l'association professionnelle sur le diagnostic posé quant à une durée souhaitable pour la formation d'ASS. La durée de 3 ans était jugée trop courte. Les stratégies perceptibles pour y remédier se sont révélées en revanche différentes. Le CNESS a argumenté le maintien d'une durée de formation de 3 ans et une reconnaissance à un niveau licence de cette manière :

*« [...] on ne peut isoler ce choix **du contexte dans lequel il s'opère** [souligné par nous] ; [...] face à une tendance minoritaire favorable à 4 ans d'études, la raison invoquée prioritairement et quasi-unanimement pour justifier le choix d'un cursus en trois ans, est le risque que redoutent les écoles de voir se mettre en place, parallèlement à une formation longue, et à plus ou moins brève échéance, une formation courte sanctionnée par un « mini-diplôme préparé en, deux ans » (p. 6).*

Pour l'ANAS, comme l'étudiant le montre bien, la durée nécessaire serait de 4 ans, ce qui existe dans d'autres pays européens ; position soutenue aussi par le syndicat CGT et le niveau à défendre serait alors celui de la maîtrise. L'analyse des deux projets a permis de déceler des inquiétudes relatives à des intentions ministérielles qui iraient dans le sens

d'une vision techniciste quelque peu réductrice de la profession en termes de « facilitateur dans l'accès aux droits sociaux » comme l'écrit Leplay (Info GREHSS, n°14). Face aux positions du ministère décrites pendant la négociation, le compromis s'est réalisé pour un maintien à 3 ans. La question de la durée de formation nécessaire a représenté un dilemme pour tous ces acteurs soucieux de faire reconnaître la densité et la qualité de la formation dispensée et requise par l'exercice professionnel, en référence aux modes de régulation du marché du travail en vigueur, tout en souhaitant maintenir la globalité de la formation au sein des écoles.

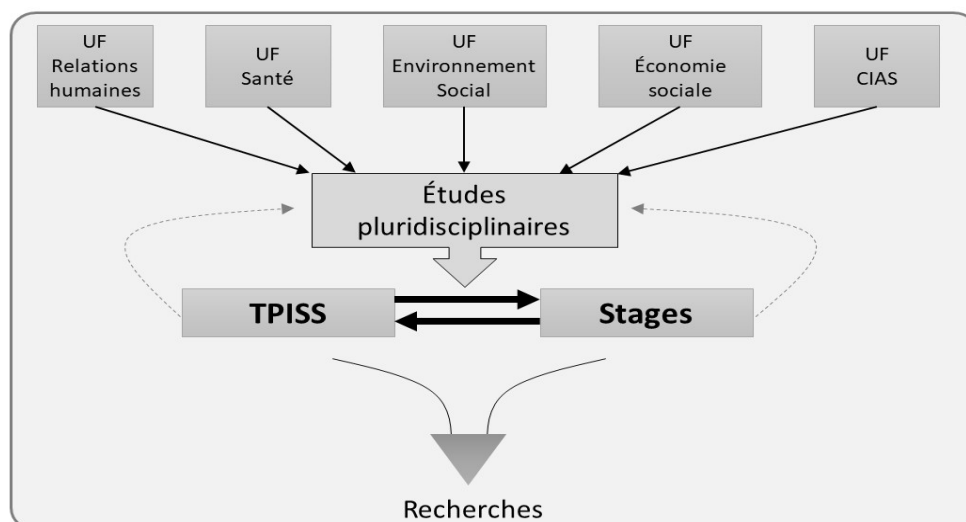
Le programme articulé autour de 6 UF est fondé sur quatre grands principes généraux qui sont le reflet fidèle des positions défendues dans les projets :

- Le premier principe affirme la place centrale de l'UF « Théorie et Pratique de l'Intervention en Service Social » et « l'exigence » d'une double démarche « *d'acquisition de connaissances précises issues de disciplines scientifiques auxquelles le service social réfère son action* ainsi que de leurs méthodes spécifiques et celle de « *l'étude des champs d'intervention du service social par une approche pluridisciplinaire* » rendue possible par la première (page 17). Les propositions convergentes du CNESS et de l'ANAS se retrouvent.
- Le second principe concerne la marge de manœuvre dont dispose chaque établissement de formation pour mettre en musique le programme dans le cadre de son projet pédagogique en termes d'articulation et d'aménage-

ment des diverses unités de formation. Sur ce point, les écoles conservent une autonomie relative pour configurer et agencer les enseignements, les sessions pluridisciplinaires et pour partie les stages.

- Le troisième insiste sur la conception et la finalité de la pédagogie à privilégier : une pédagogie active avec des moyens audio-visuels, des jeux de rôle ou encore de la supervision en vue de développer les capacités d'analyse, de synthèse, d'expression et de travail en groupe, d'utilisation des moyens et des techniques d'information. Les propositions des acteurs largement convergentes sont, là aussi, retenues
- Le dernier principe est relatif aux modalités de l'évaluation pour les UF avec l'affirmation d'une nécessaire évaluation continue au cours des trois années. Modalités dont les établissements de formation sont responsables, elles doivent figurer dans leur dossier d'agrément et sont donc contrôlées par les DRASS.

Une véritable conception de la formation s'affirme non plus fondée sur la juxtaposition d'enseignements mais sur une architecture arimant d'une part 5 Unités de Formation (UF) « contributives », c'est nous qui les nommons ainsi, à une Unité centrale TPISS, elle-même référée à la pratique professionnelle dans les stages. Comme l'a écrit Leplay (2009) la construction de cette UF visait « à *prendre au sérieux les enjeux d'une **réelle professionnalisation*** [souligné par nous] et à *rechercher les moyens de mieux articuler et de rendre plus cohérents la transmission des savoirs et les modes d'acquisition des compétences* » (2). Cette architecture peut être ainsi représentée :



**TPISS** : Théorie et Pratique de l'Intervention en Service social  
**CIAS** : Cadre Institutionnel de l'Action Sociale

La figure veut rendre compte de l'ambition de cette réforme en termes d'ingénierie de formation : alimentation en réciprocité et articulation entre chacune des composantes du dispositif de formation.

### *Un programme ou curriculum enrichi et étendu*

Les enseignements du précédent programme sont rassemblés au sein d'unités de formation.

#### *L'UF TPISS*

L'UF centrale TPISS de 400 h soit 30% du programme donne la finalité à l'ensemble et en assure la cohérence, en se référant constamment à la pratique dans les stages. Quatre domaines de formation la constituent :

- I. « Théorie du service social : généralités ». 1) le domaine de la politique sociale et de l'action sociale, 2) l'histoire du service social, 3) les finalités et principes de base ; 4) l'organisation des professions sociales.
- II. Méthodes d'intervention du service social. 1) service individualisé ; 2) service social de groupe ; 3) service social de communauté. Pour chacune des méthodes : histoire, principaux

modèles, perspectives puis concepts spécifiques et processus méthodologiques. Il est précisé « *qu'une approche globale des méthodes d'intervention en service social doit être faite* ». L'apprentissage de cette démarche tient compte d'une part de l'individu, la famille, le groupe ou la communauté replacé dans son histoire et dans son environnement, d'autre part de l'ASS lui-même situé dans une institution inscrite dans le champ social.

III. Techniques de travail : d'information, de communication, de transmission de l'information, de documentation, principes d'organisation du travail.

IV. Application aux champs d'intervention du service social : travail avec les individus, les groupes et communautés aux différents âges de la vie, travail dans les différents milieux ; zones urbaines, rurales, entreprise, établissement socio-éducatif, [...] ; travail auprès d'individus, de groupes ou de communautés en situation particulière : difficultés matérielles, maladie, chômage[...] ; pro-

blèmes posés dans la pratique professionnelle : action spécifique et action globale, action d'assistance et action de développement, prévention et protection sociale, action individuelle et action communautaire, prévention et contrôle social, action institutionnelle et libération, etc.

La construction et le contenu de cette UF sont le résultat d'un processus à l'œuvre spécifique à la profession d'ASS en France. Ils portent la trace du travail accompli conjointement par les écoles et le milieu professionnel dans la période 50-80 en termes de développement de compétences d'intervention et de formalisation de celles-ci. La place qu'occupe l'enseignement des méthodes est significative de cette avancée et de l'aboutissement d'un processus engagé dès l'origine (on pense à la première conférence internationale en France en 1928) et particulièrement réactivé à partir des années 50 sous l'égide de l'Organisation des Nations Unies qui va mettre en place pour les « *assistantes sociales européennes des cycles d'études* » consacrés aux méthodologies d'intervention en service social (Pascal, 2014). De même, l'insistance sur l'importance d'introduire une approche globale de l'intervention rend compte de la volonté d'éviter une disjonction entre elles préjudiciable à un usage adapté par rapport aux situations de terrain rencontrées d'une part et l'introduction d'une forme de spécialisation possible. Autrement dit, ce sont les situations rencontrées en contexte et leur analyse par les professionnels qui doivent orienter le choix de la méthode d'une part ; ces méthodes sont complémentaires et tout professionnel sortant de formation initiale doit pouvoir disposer de l'ensemble de celles-ci.

L'absence de références conceptuelles spécifiques identifiables dans le domaine I « Théorie du service social » et leur présence dans le bloc II consacré aux « Méthodes » rendent

compte de l'avancée de la formalisation des savoirs professionnels. La volonté de certains acteurs de l'époque de contribuer à développer un champ de recherches spécifique se comprend. Démarche engagée avec déjà des concrétisations, longue aussi car les débats et les controverses sont nombreux. C'est une conception « généraliste » de la profession qui se dégage de ce premier ensemble.

### *Les Uf « contributives »*

Ces 5 UF de 160 heures chacune définies par des objectifs spécifiques sont subdivisées en deux parties. Des enseignements visant l'acquisition de connaissances « précises » issues des disciplines scientifiques référées au domaine et l'initiation aux méthodes spécifiques de chacune de celles-ci. À chaque UF est référé un espace de formation nommé « L'étude des champs d'intervention du service social » s'appuyant sur les connaissances et les démarches méthodologiques ainsi acquises.

- UF Cadre Institutionnel de l'Action Sociale : notions fondamentales de droit, droit public (constitutionnel et administratif), droit privé (civil, pénal, travail), et la législation sociale.

**Études pluridisciplinaires** : les actions générales en faveur de la famille, en faveur de l'enfance et de l'adolescence, en faveur des personnes âgées et protection judiciaire, les actions spécifiques en faveur des travailleurs immigrés, des réfugiés politiques, etc.

- UF Relations Humaines : psychologie, psychologie sociale, psychopédagogie.

**Études pluridisciplinaires** : la famille, les groupes d'appartenance, les institutions.

- UF Environnement social : sociologie, anthropologie, ethnologie.

**Études pluridisciplinaires** : cadre de vie, l'école et l'éducation, la vie sociale et civique, les phénomènes de *marginalisation*.

- UF Économie sociale : économie, démographie et statistiques.

**Études pluridisciplinaires** : conséquences des modes de production sur les conditions de vie de la population, la fonction économique des ménages, l'influence des cultures et des modèles sociaux.

- UF Santé, éducation sanitaire et protection médicosociale de la population : anthropologie, biologie cellulaire, anatomie-physiologie-pathologie, psychopathologie, économie et législation de la santé.

**Études pluridisciplinaires** : les composantes d'une politique de santé, la santé de l'homme et des groupes, l'éducation sanitaire, la maladie et le handicap, la prévention et la réinsertion, le fonctionnement des structures administratives, sanitaires et sociales de la France.

Certaines de ces études sont communes à plusieurs UF comme « la famille ». L'ensemble des disciplines des sciences humaines et sociales est présent. Certaines bénéficient d'un volume d'enseignement plus conséquent et plus complet en lien avec leur propre développement (en droit, en psychologie, en sociologie, anthropologie, économie) et leur intérêt pour le développement de l'expertise professionnelle des ASS. D'autres sont introduites comme l'ethnologie, l'économie de la santé, la psychopédagogie. La philosophie n'apparaît pas en tant que discipline. Les sciences sociales occupent le même volume que les sciences humaines et les enseignements juridiques. En continuité avec l'orientation déjà donnée en 68-69, c'est le programme en matière de santé qui subit le plus de transformations : réduction du volume, réorientation des contenus médicaux et des ob-

jectifs visés en cohérence avec les évolutions de contexte cités (apparition des métiers / PMI, etc.), une acception plus globale des concepts de santé, de prévention (OMS) et la réorientation de l'activité professionnelle en lien avec le développement du secteur.

La conception généraliste et holistique de la profession qui sous-tend le contenu de la formation se confirme. L'objet est très vaste. L'ASS s'adresse à tous publics, de tous âges, sur tous types de territoires et pour toutes problématiques sociales. Le contenu de la formation comme en miroir témoigne de la recherche de doter les professionnels de connaissances pluridisciplinaires, capacités et compétences pour faire face à toute situation sociale. Il y a une relative cohérence entre la formation et l'activité professionnelle en termes de lieux d'exercice possibles encore très diversifiés. On peut s'interroger néanmoins sur l'absence de référence au travail en équipe dans le domaine des techniques alors que pourtant dans les projets, il est fait beaucoup référence à cette dimension. Cette dernière portée par les écoles peut être présente dans les 200 heures et/ou dans les sessions pluridisciplinaires.

### La polyvalence de secteur « distinguée » au sein des stages

Les stages d'une durée minimale de 14 mois se décomposent en deux types : des stages dits d'initiation et d'information situés en 1<sup>ère</sup> année et des stages de formation dont 5 mois effectués obligatoirement en service social polyvalent ce qui est une nouveauté de la réforme. La création des DDASS et du service social départemental a entraîné un véritable quadrillage du territoire et renforcé la place des ASS. Cette obligation de stage polyvalent signe la trace de la promotion du service social public et de l'attribution en quelque sorte à cette fonction d'ASS polyvalent de secteur de fonction de référence pour la formation.

Elle vient renforcer la conception généraliste de la formation initiale.

Les objectifs assignés aux stages sont : « *l'acquisition des techniques professionnelles, la maîtrise des connaissances pratiques nécessaires à l'exercice des responsabilités et la liaison entre les enseignements reçus à l'école et la pratique professionnelle* » (art.5) arrêté du 16 mai relatif aux stages. Il y a une complémentarité entre les deux lieux de formation. La possibilité d'effectuer des stages d'initiation auprès d'autres professionnels figure en creux dans le texte et l'article 7 de l'arrêté relatif au stage (page 9) qui stipule que « les stages de formation doivent être obligatoirement accomplis sous la direction effective d'un moniteur de stage titulaire du DE d'ASS... », par déduction, les autres non !

Les « moniteurs de stage » ASS ainsi dénommés (art.7 de l'arrêté) doivent avoir une ancienneté professionnelle de 5 ans dont 1 année dans le service accueillant, et disposer d'une formation appropriée afin de pouvoir accompagner les stagiaires dans les acquisitions et dans la construction de leur identité professionnelle. Un système de convention annuelle est établi entre l'école, le service accueillant et la monitrice de stage. La réforme traduit la volonté exprimée aussi bien par les ASS de l'association professionnelle que par les « écoles » d'une véritable organisation de l'alternance, c'est nous qui introduisons le terme, à travers un certain nombre de préconisations comme l'agrément des terrains de stage, l'établissement des profils de stage, visés par les DRASS via les Conseillères Techniques (CT). Le rôle de l'administration porte sur le fait que les CT assurent la coordination des stages entre les écoles et les services sociaux, donnent leur avis sur les décisions d'agrément et vérifient la qualification des moniteurs. On est donc dans un début de construction d'un dispositif partenarial de l'alternance avec des outils

plus formalisés destinés à faciliter les relations entre les parties que sont les écoles, les services et les étudiants : l'étonnement vient du rôle de pilote -intermédiaire attribué à l'administration au-delà de son rôle de contrôle.

Réforme ambitieuse par rapport à la pénurie des terrains de stage car toutes ces préconisations relèvent de l'engagement volontaire des acteurs concernés : employeurs pour le financement de la formation des moniteurs de stage, professionnels et employeurs pour la mise à disposition de stages polyvalents de secteur, devenus obligatoires pour tous les étudiants, etc., avec une dose renforcée de contrôle des administrations déconcentrées de l'État. On est cependant encore loin des sites « dits » qualifiants de 2004.

### *L'introduction de la recherche*

La promotion de l'activité de recherche est envisagée dans les projets des acteurs, comme l'a bien montré Nelson Bilien-Margerie, pour la dynamisation des pratiques professionnelles de service social ou celles pédagogiques, et aussi pour la reconnaissance du diplôme et d'une discipline de travail social pour certains. Pour le CNESS, la recherche est inhérente à la fonction d'un centre de formation.

Dans le programme initial de 1980, la recherche est référée principalement à l'UF Environnement Social dont les objectifs sont ainsi définis :

- Se familiariser avec les méthodes de recherche en sciences sociales afin d'appréhender les différentes composantes du champ social et de se situer dans son espace et son histoire ;
- Acquérir des outils opératoires d'analyse des réalités sociales en s'appuyant sur la connaissance des phénomènes sociaux et socio-économiques.

Les savoirs disciplinaires et les méthodes de recherche qu'elles utilisent sont nécessaires pour doter les futurs professionnels de référence et d'instruments leur permettant à la fois : 1) d'appréhender les problématiques sociales, de disposer d'outils d'analyse (sortir de l'empirisme) en vue de proposer des modes d'action adaptés, 2) de pouvoir développer un sens critique, 3) de penser leurs pratiques et les faire évoluer.

La production et la soutenance d'un mémoire devient une épreuve de DE. Le sujet du mémoire est arrêté par l'élève (art. 20) en accord avec l'établissement de formation. La notion de « pré-recherche » ou d'initiation à la recherche va s'imposer dans les centres de formation. Elle suscite enthousiasme et/ou inquiétudes dans le milieu professionnel. Le jury du mémoire composé de trois membres note le travail écrit après avoir interrogé le candidat. La soutenance doit être l'occasion d'apprécier les connaissances de l'élève et son aptitude à en tirer parti dans l'exercice de son activité ultérieure. La note du mémoire est affectée du coefficient 1, celle de la soutenance du coefficient 2.

### Un DE conforme aux ambitions de la réforme

La présentation d'un mémoire est une des trois épreuves du DE ASS. Les deux autres sont aussi nouvelles. D'une part une épreuve nationale écrite de synthèse qui remplace l'épreuve de méthode de travail du précédent DE. La synthèse est rédigée en trois heures à partir des éléments d'un dossier fourni aux candidats par le secrétariat du jury. Les copies sont anonymes et font l'objet d'une double correction dont l'une au moins est réalisée par un ASS. La note obtenue est affectée d'un coefficient 2 (art.20).

D'autre part la troisième épreuve est celle de « présentation d'une situation sociale » que

le candidat a été amené à connaître lors de l'un de ses stages. Le candidat expose devant trois membres du jury dont deux sont titulaires du DE ASS, l'action qu'il a menée tant sur le plan social que médico-social, à partir d'un dossier de travail qu'il aura pu constituer et qui l'aura amené à produire un rapport (art. 6). La durée de l'exposé ne peut excéder 20 minutes. L'interrogation qui le suit doit permettre d'apprécier la qualification professionnelle de l'élève et son aptitude à la responsabilité et à la décision. Cette épreuve répond à la fois au souhait de valoriser le temps de stage comme un temps de formation à part entière et dans le même temps d'éviter les bachotages introduits par la notion de « cas-papier » existant préalablement. La note obtenue à cette épreuve est affectée d'un coefficient 3.

Le dernier élément du DE est l'établissement par le directeur du centre de formation d'une note attribuée à l'ensemble de la scolarité (enseignement et stages). La condition est que le candidat ait effectué l'ensemble des stages et qu'il ait obtenu les unités de formation (chaque UF donne lieu à une appréciation portée par le responsable de la formation, figurant dans le livret du candidat). Cette note globale est affectée d'un coefficient 2.

Une nouveauté de la réforme réside enfin en l'introduction d'un système d'évaluation en points entiers de 0 à 5 pour l'ensemble des épreuves et pour l'attribution de la note de scolarité. Les candidats qui obtiennent la moyenne sont déclarés admis à l'examen. Cette notation en points entiers va susciter de nombreux débats et nécessiter la constitution d'échelles de correspondance pour son usage en formation et lors du diplôme. La note moyenne de 3 sur 5 va occasionner de nombreux échanges lors des débats dans les jurys d'épreuves et le jury final (des textes d'application vont suivre). Deux sessions peuvent être organisées chaque année, mais seuls les

candidats qui n'ont pu se présenter à la 1<sup>ère</sup> session pour des raisons de force majeure sont admis à subir les épreuves lors de la 2<sup>ème</sup> session (art.22). Les candidats non admis sont « *autorisés à effectuer une année complémentaire qui comprend un nouveau stage de formation d'une durée de 5 mois et une formation adaptée* » (art.23). Ils préparent les documents nécessaires à la passation des épreuves et en cas de nouvel échec, ne peuvent plus se présenter au DE ASS.

L'organisation et le secrétariat du DE relèvent des DRASS qui nomment le président du jury d'examen. Les ASS ont une place dans ces jurys pour toutes les épreuves. Ces modalités de DE feront l'objet de discussions, de modifications après cinq années seulement d'application de la réforme.

## Conclusion

La réforme de 1980 s'adosse de manière significative aux propositions du CNESS en termes de maintien de la durée des études à 3 ans, d'organisation des enseignements répartis sur l'ensemble de la formation et non pas par année, d'introduction d'un mémoire de recherche et de maintien d'une épreuve nationale au DE. L'autonomie des écoles et les couleurs différentes possibles des projets pédagogiques sont reconnues. Des éléments essentiels pour l'ANAS sont présents : le niveau requis pour l'admissibilité à l'entrée des études, l'épreuve de mémoire sanctionnant l'ensemble de la formation, la prise en compte des stages dans la note de scolarité (même si on peut s'étonner que ce soit l'établissement de formation qui attribue la note), ainsi que dans la nature et les modalités de l'épreuve situation sociale. La réforme représente aussi un aboutissement d'une revendication des commissions tripartites de mai 68 : à savoir développer chez les futur.e.s professionnel.le.s une conscience critique, un esprit de recherche, un esprit de synthèse.

Comme suggéré dans le titre, elle représente un aboutissement d'un processus engagé depuis les années 50 et du modèle de professionnalisation, déjà à l'œuvre, avec une élévation des exigences théoriques disciplinaires tout en maintenant une formation orientée vers la pratique, elle aussi articulée à un enseignement professionnel plus scientifique. Il y a une grande continuité par rapport à la période 68-80 dans le sens d'une volonté de faire reconnaître la qualité de la formation et ainsi le statut de la profession dans un contexte où les relations entre diplôme et emplois font encore la part belle aux diplômés, eux-mêmes classés par niveau. Le modèle de professionnalisation est encadré par la profession elle-même, soutenue par l'État. Les éléments de contexte sont encore favorables. C'est une conception globale de la profession en termes de finalité d'aide aux personnes, groupes et communautés, et de finalité de changement (personnes et structures), de valeurs, de logique de missions générales, de méthodes d'intervention à définir en fonction des besoins qui sert de référence pour la formation et non pas le contenu concret de l'activité professionnelle.

On retient néanmoins la vitalité et la détermination nécessaires des centres de formation et de l'association professionnelle, chacun dans leur rôle, pour œuvrer à cette reconnaissance sociale de la profession, et l'importance de cet engagement face au ministère, aussi employeur d'ASS, qui la discute pour le moins. Un élément paradoxal subsiste quant à la question de la reconnaissance du niveau. Le niveau licence est revendiqué en 1980, la volonté de rester hors de l'université par crainte de perdre la dimension professionnelle dans la formation peut représenter une fragilité. Les éléments de contexte permettent de comprendre en partie la prudence affichée en termes de crainte d'hégémonie de l'université d'une part, et de perte de pouvoir des centres de formation de travail social d'autre part et

donc la recherche d'une voie médiane à travers des conventionnements entre ces acteurs.

Le paradoxe se maintient en termes de recherche d'un rapprochement avec un modèle universitaire tout en se maintenant dans une prudente distance d'avec l'université elle-même ; position soutenue d'une certaine manière par le ministère de l'époque qui encourage à la fois le maintien des structures privées existantes, la création d'IRTS, alors que dans le même temps des filières de formation professionnelle initiale ou supérieure se créent à l'université. Par ailleurs, les conditions mises en place de la négociation de la réforme par le seul ministère en charge de cette profession « dans une forme d'entre-soi » portent sans doute la trace d'un positionnement peu clair de sa part entre une volonté de décroisement des professions du secteur et le maintien d'un statut-quo. Lequel ne favorise pas une recherche de clarification des spécificités de métier pourtant défendues dans l'ensemble des professions du secteur encore à cette époque.

La réforme de 1980 officialise des éléments structurants de ce que Chopart (3) a appelé le modèle de professionnalisation « artisanal-libéral ». Lequel modèle est constitué d'une relative autonomie attribuée au professionnel, au regard d'objectifs et de normes réglementaires, dans la définition des missions des modalités d'action et des critères de qualité de celle-ci, d'une forte polyvalence des professionnels capables de mener de bout en bout une action dans un temps long, et d'une identité professionnelle forte. Ce modèle a rencontré au niveau du marché de l'emploi des éléments de contexte favorables en termes de relative concordance entre les titres, les postes, les qualifications.

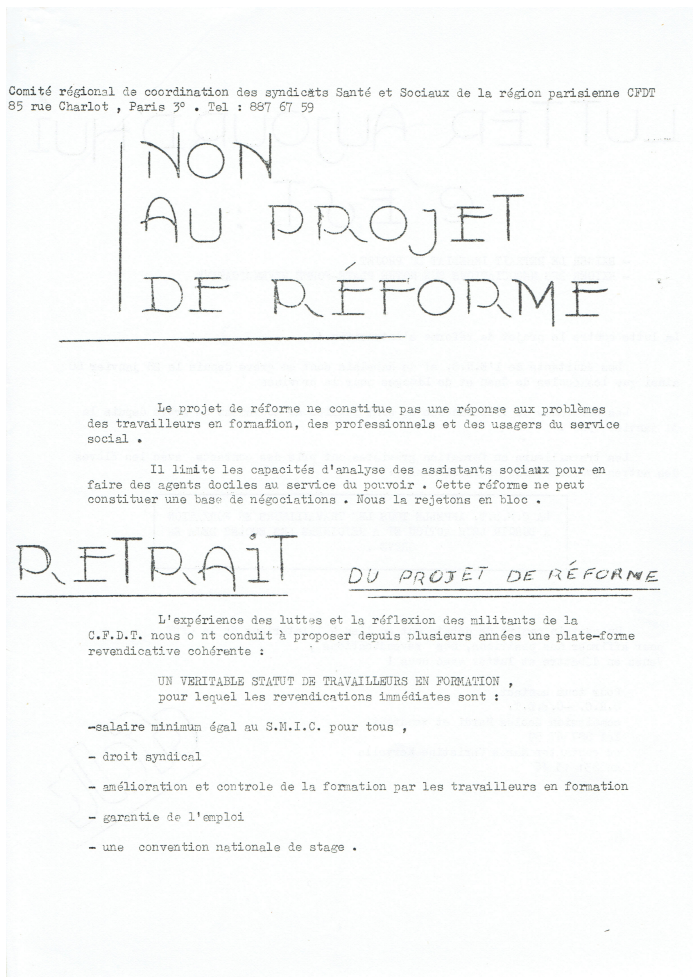
1980, est aussi comme un moment un peu suspendu ou de bascule vers une période où les transformations externes vont affecter les

orientations générales et concrètes de l'exercice professionnel. Plusieurs zones de basculement sont perceptibles au moment de cette réforme. *Quid* de la « polyvalence » revendiquée par les professionnels face à la spécialisation des fonctions et des tâches entre les différentes professions du travail social qui a déjà commencé et qui va s'accroître ? Les ASS ont développé et élaboré des méthodologies qu'elles entendaient initier en fonction des situations des personnes ou de groupes (actions collectives, etc.). Ce sont les conséquences économiques et les transformations du contexte socio-politique qui vont percuter leur autonomie relative dans la définition de leurs modes d'action, réduisant les capacités d'initiative que l'outillage conceptuel et méthodologique permettait pourtant de développer (actions collectives initiées et construites avec les publics, par exemple).

Les transformations économiques (discours néo-libéral, globalisation), politiques et administratives (décentralisation, politiques sociales segmentées) et culturelles (individualisation de la responsabilité des usagers et de la réponse à apporter via des dispositifs, des contrats RMI par exemple) modifient substantiellement et très rapidement après 1980 le système d'attentes qui pèse sur la profession en termes de positionnement dans les institutions, de missions et de modalités d'accompagnement des publics. De plus, des références nouvelles sont introduites dans les relations entre qualification, diplôme et emploi, avec l'irruption de la régulation par les compétences et l'ouverture du marché du travail pour les ASS qui vont très vite interroger aussi la formation.

C'est une autre période et un tout autre modèle de professionnalisation qui s'annoncent très vite après 1980. La reconnaissance d'une profession vaut pour les personnes qui l'exercent ; la reconnaissance d'une formation vaut pour ceux qui s'y engagent. À l'aune de ce

qui se passe aujourd'hui dans tous les secteurs professionnels « des métiers de l'humain », cette question de la reconnaissance est particulièrement d'actualité, tant sur le plan de la reconnaissance des diplômes, des qualifications, des compétences et donc des formations que sur le plan de la qualité du travail effectué. Laquelle qualité du travail ne dépend pas seulement de la qualité intrinsèque des professionnels et/ou de leur formation mais aussi des conditions qui leurs sont faites pour exercer.



### Bibliographie

(1) Inspection Générale des Affaires Sociales. 1979. Rapport annuel. *Les professions sanitaires et sociales*. Brochure imprimée disponible aux archives nationales. 531 pages.

(2) Leplay, E. 2009. *La formalisation et la validation de « savoirs professionnels » : expression d'une culture professionnelle. Un exemple en travail social*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, spécialité formation des adultes. Paris CNAM.

(3) Chopart, J.N.(Dir.). 2000. *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*. Paris : Dunod.

Pascal H. 2014. *Histoire du travail social en France. De la fin du XIXe siècle à nos jours*. Rennes : Presses de l'EHESP.

## Numéros de *Les temps du social (nouvelle série)* accessibles sur le site du GREHSS

N° 1 : « Bousila (1950-1962) : un centre social dans un bidonville algérien durant la guerre d'Algérie » (Henri PASCAL) juin 2016

N° 2 : « Éléments sur les débuts de la Fédération des centres sociaux en Provence » (Dossier documentaire) novembre 2016

N° 3 : « Recherche sur les pratiques professionnelles des assistantes de service social à Marseille de 1945 à 1965 » (plusieurs auteurs) février 2017

N° 4 : « Bénévoles et professionnels dans l'histoire du travail social » (Henri Pascal et Jacqueline Félician) juin 2017

N° 5 : « Alger 27 mai 1956 : assistantes sociales réquisitionnées pour une opération de police » (Henri Pascal) décembre 2017

N° 6 : « Les sages femmes et les infirmières, des agents de médicalisation dans le département des Bouches du Rhône au XIXe siècle » (Soizic Morin) juin 2018

N° 7 : « Dossier documentaire Alice Salomon » mai 2019

N° 8 : « Sur la polyvalence de secteur » (Lucienne Chibrac) décembre 2019

N° 9 : « Le service social en mai 1968 : le mouvement et l'onde de choc dans la formation » (plusieurs auteurs) janvier 2020

N° 10 « Un regard sur l'histoire de la méthodologie d'intervention des assistantes de service social » (Henri Pascal) mars 2020

N° 11 « Genèse du livre *Méthodologie d'intervention en travail social* » (Cristina De Robertis) juin 20

N° 12 « Mathilde Du Ranquet une aventurière du quotidien » (François Guerenne) octobre 2020

N° 13 « Le rapport Bianco Lamy » (Yves Fau-coup) décembre 2020

N°14 « Le service social des prisons » (dossier documentaire) mars 2021

N° 15 « L'OSE à Marseille pendant est après la guerre » mai 2021

N° 16 : La Formation en « alternance » dans les écoles de service social dans l'entre-deux-guerres

N° 17 : Retour sur l'émergence et la formation de la profession d'infirmière, du XIX<sup>o</sup>s. au XX<sup>o</sup>s.

N°18 : Le Travail social avec les groupes, de son émergence à son développement. Des années 1960 aux années 1980

N°19 : Repères historiques sur les écoles de service social par C. Braquehais

N°20 : Retour sur l'affaire D'escrivan

N° 21 : Les assistantes sociales en 1951 : une enquête de l'INED

*Les Temps du Social* est la revue du Groupe de Recherche en Histoire du Service Social (GREHSS). Sa parution est irrégulière. Son objectif est de publier des documents éclairant sur l'histoire du service social ou des recherches sur ce thème.

Comité de rédaction : Belliard, Corinne M., Blanchard Nathalie, Lechaux Patrick, Ollivier Elisabeth, Pascal Henri, Thévenet Laurent.

*Les articles publiés dans la revue n'engagent que leurs auteurs.*

Tous les numéros de la revue sont accessibles sur le site du GREHSS [www.grehss.fr](http://www.grehss.fr)  
Adresse Internet : [greh.servicesocial@orange.fr](mailto:greh.servicesocial@orange.fr)

Pour toute correspondance écrire :  
GREHSS c/o ANAS  
15 rue de Bruxelles – 75009 Paris