

Formations

À l'heure de la réforme, une rentrée dans le flou

Naviguer à vue... C'est ce qu'un certain nombre d'organismes de formation en travail social prévoient pour cette année, tant la réforme des diplômes a dû être préparée dans la hâte et l'incertitude. Sur le terrain, beaucoup reste souvent à faire pour préciser les liens avec les universités, le travail de certification va devoir se poursuivre, et bien des questions demeurent en suspens. Mais la créativité des institutions ne semble pas en reste.



© Corodentkoff/Adobe Stock

► Faute de disposer des textes définitifs à l'avance, les centres de formation ont dû adopter leurs stratégies propres pour préparer la réforme d'ici la rentrée.

A la mi-juillet, tandis que s'emplissaient par vagues les routes des vacances, les décrets d'application concernant la réingénierie des cinq diplômes du travail social – DEASS, DEES, DEETS, DEEJE et DECESF – n'étaient toujours pas parus. Ils avaient pourtant été annoncés pour la fin mars – ce qui laissait déjà relativement peu de temps de préparation aux écoles, la réforme devant entrer en vigueur dès septembre.

Au Centre régional de formation des professionnels de l'enfance (CRFPE) de Lille, le directeur Jean-Pierre Feutry s'est refusé à mobiliser son équipe pédagogique sans certitude sur le diplôme d'éducateurs de jeunes enfants (EJE) concerné dans son école par la réforme. Avec sa directrice d'études, il a suivi les débats sur les textes dès le mois de janvier, mais il déplore avoir eu beaucoup de mal à s'appuyer sur des informations fiables. « Il y a constamment eu des modifications, en juin encore. Quand nous avons appris que les textes portaient au Conseil d'État, nous les avons finalement diffusés dans leur dernière version à notre conseil pédagogique,

et nous avons prévu trois jours de séminaire en juillet sur le sujet », explique-t-il. Considérant que son école avait déjà enclenché depuis longtemps un ensemble de chantiers produisant de bons résultats et allant dans le sens de la réforme (en termes d'adaptation aux situations particulières, d'initiation à la recherche, de liens avec l'université...), ces trois jours devaient essentiellement servir à opérer pour l'année à venir des ajustements et adaptations. « Comme à l'impossible nul n'est tenu, j'ai dit à mon équipe pédagogique que nous ne changerions rien à l'organisation du premier semestre, sauf l'intitulé du stage d'observation de huit semaines, puisqu'il devient une « période pratique d'immersion » dans les textes. Je préfère que mes professionnels se mobilisent sur les vrais enjeux – à savoir la certification –, plutôt que d'entrer dans des détails, car je considère que nous ne sommes pas trop éloignés du référentiel de compétences », poursuit-il.

Si les stratégies adoptées pour se préparer ont pu varier d'une école à l'autre, le sentiment d'avoir été placé dans une situation extrêmement inconfortable – tant du fait de l'absence de textes

que des délais trop courts – domine. « Cela questionne sur le sens des responsabilités de notre ministère », glisse-t-on ici et là. Souvent, des réunions et des groupes de travail ont été mis en place pour tenter de mener une réflexion de fond, à partir de textes récupérés « sous le manteau ». « Comme il fallait bien avancer sur notre programmation, nous nous sommes concertés comme d'habitude dès le mois de mars, à partir de ce dont nous disposions, en espérant ne pas être trop à côté des attendus », relate la directrice de l'École de formation psycho-pédagogique (EFPP), à Paris, Marie-Christine David. Même démarche à l'Institut de formation, recherche, animation, sanitaire et social (Ifrass), de Toulouse, où le choix a été fait de mener un débat de fond sur l'alternance, la recherche, ou encore la certification. Une commission de réflexion a été montée dès novembre. « On s'est étonné au départ d'avoir à démarrer dans un tel flou, mais ça nous a permis d'élaborer des orientations fortes, reconnaît la formatrice à l'Ifrass, Dominique Lepage. On ajustera ensuite en fonction des textes définitifs. » La question du socle commun, qui a suscité beaucoup d'oppositions dans le cadre de la commission professionnelle consultative du travail social et de l'intervention sociale (CPC), a ainsi fait l'objet de travaux dans les écoles. À l'Institut du travail social (ITS), à Tours, une commission réforme regroupant les directeurs, des responsables de pôles et formateurs, s'est essayée à identifier ce qui était commun aux formations d'EJE et d'ES, et ce qui était au contraire spécifique. « Sur la question des écrits professionnels, par exemple, il y a un niveau de connaissance commun à avoir en la matière, mais aussi des types d'écrits particuliers, qui ne concernent que l'un des deux métiers, explique le formateur Pierre-Michel Mazères, en charge de ce module. C'est



© Ministère Sociaux/D/COM/facky d. Frency

► Lors de la Journée mondiale du travail social, le 22 mars, la ministre confirmait l'entrée en vigueur de la réforme à la rentrée 2018.

tant de service social, à l'éducateur spécialisé ou au conseiller en économie sociale et familiale. Le nouveau regard sur le handicap, la participation des usagers, nous appellent aussi à des pratiques nouvelles et transversales. Je n'aurais donc rien eu contre un diplôme unique avec des spécialités », souligne-t-il.

Un socle commun à inventer

À mi-chemin, certains directeurs d'école estiment que les enseignements communs permettraient de renforcer les identités de métiers et les interactions entre professionnels. « Un fort socle commun ne me paraît pas contradictoire avec des identités de métiers. Il donne aux futurs professionnels l'occasion de se rencontrer, pour préparer leurs liens futurs sur le terrain, mais aussi d'affirmer leur choix d'orientation, en comprenant mieux les spécificités », analyse Marie-Christine David. Reste à voir selon quelles modalités organiser ces rencontres entre étudiants. Certains envisagent des cours communs sur la durée, d'autres leur préfèrent l'idée de semaines thématiques. Celles-ci existent déjà au CRFPE, qui propose chaque année avec plusieurs autres établissements une semaine sur la problématique de la dépendance. « Je suis persuadé qu'il vaut mieux quelques opérations d'envergure pédagogique qui marquent les esprits, plutôt que des cours systématiques. Je souhaite donc proposer au niveau de la métropole de Lille, voire de la région, qu'un séminaire par semestre soit organisé inter-établissements », souligne Jean-Pierre Feutry.

Universitarisation

Mais le changement majeur de la réforme est qu'il permet aux cinq diplômés d'intégrer – enfin – le processus de Bologne : les nouveaux diplômés obtiendront désormais un diplôme de niveau II (bac + 3). Objectif : leur permettre une meilleure intégration universitaire et une plus grande mobilité professionnelle. Cela suppose que les écoles conventionnent avec les universités. Lors de l'assemblée générale de l'Union nationale des associations de formation et de recherche en intervention sociale (Unaforis), au mois de juin (1), le vice-



Un fort socle commun ne me paraît pas contradictoire avec des identités de métiers."

Marie-Christine David, directrice de l'EFPP

le cas pour les écrits produits en protection de l'enfance. Il a donc fallu trouver un juste équilibre sur chaque sujet pour finaliser un travail de maquettage. » Comme la plupart des membres de l'association Interrégionale des formatrices et formateurs en travail social (IRE), Pierre-Michel Mazères a été très soulagé et surpris que la réforme n'aboutisse pas à un tronc commun avec des spécialités, mais plutôt à un socle commun dont la mise en place reviendra essentiellement à la charge des écoles, qui auront d'importantes marges de manœuvre. Un regret au contraire pour Patrick Perrard, directeur de l'Adeda Formation, à Bourg-en-Bresse, qui estime qu'en s'arc-boutant sur la défense des métiers, on est passé à côté des nouveaux enjeux de l'intervention sociale. « Aujourd'hui, l'offre est de plus en plus diversifiée, désinstitutionnalisée, et il est fréquent qu'on demande à peu près le même travail à l'assis-

(1) www.tsa-quotidien.fr, 28 juin 2018.

➤ président de la conférence des présidents d'université (CPU) Olivier Faron exprimait sa satisfaction devant cette collaboration à venir. Sur le terrain, toutefois, des inquiétudes se font entendre quant à la faisabilité de cette réforme, les attitudes des universités s'étant déjà avérées très diverses. Si certaines sont très collaboratives, d'autres resteraient distantes, voire peu amènes et condescendantes. Les écoles non plus n'ont pas la même expérience des universités : certaines ne s'en sont jamais vraiment approchées, tandis que d'autres ont des relations de longue date. C'est le cas par exemple de l'Irtess, à Dijon, dont le directeur Philippe Ropers se réjouit qu'une convention ait pu être établie dans des délais courts avec l'Université de Bourgogne. À l'EFPP, de même, une convention signée avec l'université de Nanterre permettra que les cours universitaires soient dispensés en ligne, puis repris en ateliers au sein de l'école. « Nous sommes en train d'organiser des formations pour acculturer davantage les équipes aux outils numériques utilisés par l'université. Tout cela fera l'objet de présentations, on va guider les étudiants dans ce qui les attend », précise Marie-Christine David. L'utilisation des outils de l'enseignement à distance va d'ailleurs sans doute être souvent requise, car bien des universités ont déjà fait savoir qu'elles ne pourraient pas détacher d'enseignants. Et la réforme est censée se faire à moyens constants.

Se rapprocher sans se perdre

Sur le fond, une question inquiète : les universités respectent-elles les logiques professionnelles des écoles, très axées sur la clinique, plus que sur la théorie ? C'est pour marquer cette préoccupation qu'à l'Ifrass, un groupe de travail dédié à la recherche a insisté pour qualifier sa centaine d'heures de cours de « méthodologie de la recherche et problématisa-

tion des pratiques ». « La recherche à laquelle nos étudiants vont s'adonner doit être au service de la pratique. Si c'est de la pure théorie, autant qu'ils aillent à l'université », insiste Dominique Lepage. Celle-ci relate que l'universitarisation pousse par ailleurs son institution à envisager des formes de soutien en direction de ses étudiants, dont certains arrivent avec un faible niveau d'écriture, qui risque de les handicaper, notamment dans le cadre de l'initiation à la recherche. « Nous avons imaginé des modules complémentaires, sous forme d'ateliers d'écriture et d'orthographe, pour soutenir les étudiants en difficulté, qui doivent être à même de produire des écrits plus développés », poursuit la formatrice. Ces modules, ainsi qu'un dispositif d'évaluation du niveau d'écriture, débiteront dès la rentrée.

Davantage d'oraux

Autre vaste chantier nécessité par la réforme : les certifications, dont l'organisation retombe essentiellement sur les écoles, les directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS) ne prenant plus à leur charge que les jurys de mémoire. Là encore, tout doit se faire sans moyens humains et financiers supplémentaires. « Il y a sans doute des négociations à mener dans toutes les régions pour le financement de ces coûts », estime Marie-Christine David. En outre, le nombre des épreuves a augmenté, avec davantage d'oraux, à côté des traditionnels écrits. « Comment répondre à l'exigence qu'un professionnel soit présent à chaque soutenance alors que nous avons déjà beaucoup de mal à en mobiliser dans l'ancien système ?, s'inquiète Jean-Pierre Feutry. Nous n'avons aucune légitimité à les contraindre ! ». De son côté, Pierre-Michel Mazères s'étonne qu'à l'inverse, le livret de formation privilégie moins la parole des formateurs de terrain, « pourtant les mieux placés pour évaluer les compétences acquises ». Des compétences dont il déplore l'inflation dans les nouveaux référentiels. « Elles ont été quasiment doublées, et les indicateurs aussi, au risque de noyer l'idée-même de compétence », regrette-t-il.

Quelle sélection ?

De nombreuses questions demeurent donc, auxquelles on pourra ajouter celle des passerelles entre les diplômes de niveau 4 et les nouveaux diplômes de niveau 2, dont on ne sait pas comment elles pourront s'organiser. Ou encore celle de l'entrée des écoles dans « Parcours Sup », le système de sélection post-bac. « Il y a toujours eu une sélection dans nos instituts. Mais celle-ci ne peut pas s'effectuer sur dossier, puisqu'on est avant tout sur du savoir être. Or on ne sait pas quelle forme cela va désormais pouvoir prendre, et avec quelles contraintes légales. On attend les textes », expliquait en juillet Dominique Lepage. Mais ce qui ne changera pas, pour sûr, en cette rentrée, c'est le parcours du combattant des étudiants pour décrocher un stage cohérent avec leur parcours et leurs projets. Car la question de la gratification, qui a eu pour conséquence de faire baisser le nombre et la diversité de terrains de stage, n'a pas été réglée. ■

Laetitia Darmon

➤ Une dynamique inter-écoles

Alors que la réforme tend à remettre aux instituts de formation la production de la certification, travailler entre écoles sur un même territoire permettrait d'éviter que ces diplômes d'État ne soient dévalués en diplômes d'école. Cela pourrait passer par des épreuves coconstruites ou des jurys associant des enseignants de différents établissements... Une démarche promue par l'association Interrégionale des formatrices et formateurs en travail social (IRE). « Nous pourrions également travailler en partenariat sur la question de la sélection », indique sa coprésidente, Céline Coulon. De telles démarches sont en cours et devraient essaimer. À Toulouse, des écoles ont commencé à se réunir pour identifier les demandes et les propositions qu'elles pourraient faire à l'université, afin de se situer davantage dans un rapport donnant-donnant.