

**Intervention Charène CHARLES, Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation,
Université Paris Est Créteil.**

Introduction

En 2004, lors de la précédente réforme des cinq diplômes en travail social (Éducateur Spécialisé, Assistant Social, Éducateur de Jeunes Enfants, Conseillère en Économie Sociale et Familiale, Éducateur technique spécialisé), les objectifs visaient à mettre en avant les compétences, à redéfinir les missions, à structurer le cadre d'intervention du futur professionnel. Cette réforme était censée favoriser également la mise en place de la VAE (avec une uniformisation entre les Domaines de compétences 3 et 4 pour faciliter les ponts entre les différents diplômes d'état). Le contexte était également tout autre puisqu'il s'agissait d'une période de pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans les formations sociales. Comme le souligne Michel PINAUD dans son rapport au Conseil économique et Social (CES) : entre 1994 et 1998, le déficit était déjà de 37% d'Assistants de Service Social (AS) et de 25% d'Éducateurs Spécialisés (ES).

En octobre 2015 ont lieu les États Généraux du travail Social (EGTS), un plan d'action gouvernementale « en faveur du travail social et du développement social ». L'un des volets de ce plan d'action concerne **une réforme de la formation et la professionnalisation** des acteurs du champ dont l'objectif est de « développer un appareil de formation initiale et continue en capacité **d'être reconnu par l'université** ». Il est question à la fois de « **mieux faire reconnaître** » le travail social et de « **moderniser l'appareil de formation** » (p.23 du plan d'action).

Les textes réglementaires reformant les diplômes de niveau II du travail social sont parus le 22 août 2018, à quelques jours de la rentrée qui accueillera les premiers étudiants futurs titulaires des diplômes réformés. La réforme des diplômes entre donc en vigueur pour la promotion 2018-2021 (2020-2021 pour les CESF). La principale composante de cette réforme est **le passage des diplômes de niveau 3 au niveau 2**. Ce passage a conduit à la réingénierie des cinq diplômes correspondants. Il s'agit d'un enjeu de reconnaissance et une **intégration au système LMDE**. Cette réforme est la conséquence de la mise en place du cursus LMD (licence, master, doctorat), un système qui doit favoriser à la fois un rapprochement avec les filières universitaires et une mobilité accrue pour les professionnels. Désormais, les cinq DE sont accolés au grade Licence, facilitant ainsi les poursuites d'études tant en France qu'au sein de l'Union européenne bien

que le grade ne soit pas tout reconnu équivalent à une licence (il ne vaut pas pour une inscription de droit en master). La réforme est censée modifier substantiellement les contenus des différentes formations pour **intégrer des enseignements universitaires** (langues vivantes étrangères, enseignements informatiques et numériques).

Le contexte favorable de conventionnement à l'Université Paris Est Créteil

Dans la perspective de cette réforme, l'Université Paris Est Créteil met en place en 2017 un conventionnement avec trois écoles en travail social. Ce partenariat est antérieur à la réforme même si cette dernière a accéléré et renforcé les échanges avec quelques-unes des écoles ayant manifesté leur souhait de passer cette convention avec l'UPEC.

Tout d'abord, le département sciences de l'éducation de l'UPEC est déjà fortement marqué dans son identité par cette orientation vers les filières de l'intervention sociale. Il existe un parcours Intervention sociale et insertion formation au sein de la licence, un Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale, un master de directeur administratif et financier des établissements sociaux et médico-sociaux et un laboratoire le LIRTES (laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales) dont l'un des axes de recherche porte sur les transformations de l'intervention sociale. Donc le département combine une offre de formation en lien avec le secteur social et une orientation de recherche sur des thématiques liés au secteur. L'un des objectifs du département est notamment de rééquilibrer la part des formations professorat des écoles au profit de celles des futurs travailleurs sociaux en rendant la filière travail social plus attractive. L'université dispose également de partenariats instaurés avec l'Ecole Normale Sociale (18^{ème}) et l'école Saint-honoré (19^{ème}), l'IRTS de Montrouge.

En Réponse a un appel à projet de la DGCS en 2016, le groupe Cémantis se crée réunissant des chercheurs de l'UPEC et de trois écoles en travail social. Ce projet se nomme : « CEMANTIS Les espaces de l'émancipation en Travail social et en Intervention Sociale ». Il n'est pas sélectionné, mais cette amorce de travail collectif fournira la base sur laquelle les acteurs vont poursuivre le travail commun autour d'une convention pédagogique incluant un volet recherche. C'est enfin une université fortement ancrée sur le territoire. Le projet Cémantis a notamment permis de développer des partenariats avec des acteurs locaux, des associations. Nous travaillons également en étroite collaboration avec le rectorat de l'académie de Créteil puisque nous avons amorcé une convention avec cinq lycées partenaires formant au DE CESF.

Quelles peuvent être les apports de ce type de convention pour les universités ? À l'UPEC, ce partenariat est envisagé comme l'opportunité de donner une visibilité supplémentaire et une réputation à ses formations sociales, de créer des ponts pour des étudiants EFTS vers la poursuite en master à l'UPEC, mais aussi de faciliter les ponts pour des étudiants de la licence vers les EFTS. Par ailleurs, ce partenariat est également envisagé comme un moyen de développer la recherche pour les deux institutions (le projet cémanis et une première journée d'étude en sont l'illustration). Avant de restituer le contenu et les choix pédagogiques du parcours que nous avons mis en place avec les écoles en travail social, il s'agira tout d'abord d'insister sur les difficultés liées aux contextes de la réforme qui ont été structurantes dans les orientations pédagogiques.

1. Les dérives possibles de l'universitarisation des EFTS

a. Les craintes d'une perte d'autonomie des EFTS

Le premier point critiqué de la réforme par les organisations professionnelles porte sur la forme c'est-à-dire la manière dont s'est déroulée la réforme. La CGT, dans plusieurs de ses communiqués, déclare que la méthode de refonte des référentiels au sein des groupes de travail n'a pas permis d'impliquer les acteurs concernés notamment les formateurs et formatrices. De plus, le manque de temps et l'urgence imposée n'ont pas été favorables à une réelle réflexion pour articuler les enjeux autour des stages pratiques et des moments de formation. Par ailleurs, la publication tardive des textes officiels (fin août, pour une entrée en vigueur concrète en septembre) a fortement inquiété les différents acteurs en mettant en péril la préparation des étudiants de la nouvelle promotion à l'obtention d'un diplôme avec des informations délivrées au dernier moment. La dernière réforme de 2004 avait abouti à un taux d'échec record. L'arrivée tardive des textes officiels a donc très fortement ralenti le travail de conventionnement avec les EFTS. Nous avons **navigué à vue pendant plusieurs mois, voire piétiné, pour élaborer des conventions avant la rentrée 2018**, répondants aux critères d'accréditation. Ce moment a déjà reconfiguré les partenariats puisque le manque de réponses très concrètes sur l'organisation temporelle des cours, des stages ou encore les contenus attendus ne nous permettait pas de mutualiser : comment proposer une nouvelle maquette sans les éléments clés ? Dans ce moment grand flou, il fallait en même temps se positionner de manière urgente pour les universités et les écoles.

Sur le fond de la réforme, les organisations professionnelles ont critiqué plusieurs éléments qui portent principalement sur la perte d'autonomie dans la formation professionnelle et la crainte d'une perte de l'identité de métier. Le séquençage des stages a par exemple fait l'objet de vives remises en cause. Les deux anciens stages longs sont remplacés par deux périodes de stage (d'une durée totale de 44 semaines pour les ASS, 48 semaines pour les ETS et 52 semaines pour les ES et EJE) qui peuvent être réalisées sur 2 ou 3 sites qualifiants. Il sera donc possible de diviser l'ensemble des périodes de stage et de cumuler jusqu'à 8 sites qualifiants en 3 ans. Pour les organisations professionnelles, il s'agit de contourner le problème de la gratification des stages en morcelant l'apprentissage sur des sites qualifiants. Leur **inquiétude portait aussi sur le socle commun et la dérive d'une unification des diplômes (favoriser les changements de diplôme avec dispense en 3 et 4) :** les organisations professionnelles ont dénoncé dès 2015 et les EGTS la perspective d'un socle commun qui viendrait dénaturer l'identité des métiers et leurs spécificités, voire leurs conditions d'enseignements avec la multiplication des cours en amphithéâtre. Finalement, le peu d'éléments de cadrage sur ce socle commun laisse à chaque école en fonction de ses moyens la liberté d'interpréter et de le mettre en œuvre.

Plus largement cette perte d'autonomie passe également pour les acteurs par **l'universitarisation des diplômes. Face à l'adossement à l'Université** et ses implications, à la rentrée sur Parcoursup, les formateurs expriment leurs craintes sur la préservation des spécificités du travail social et de sa formation, en rentrant dans un modèle où l'expérience de terrain serait secondaire face aux savoirs disciplinaires. Les universités représentent parfois une menace pour les EFTS : crainte de perdre en autonomie, d'être contrôlés par les instances de l'université, de dépendre d'un partenariat et du prestige de l'université, que leurs formations deviennent à terme intégrées à l'université. Dans leur perspective, la dimension de la professionnalisation est première et la démarche de recherche ne peut servir que cet objectif premier. Ainsi la réforme réactualise des tensions déjà anciennes dans le contexte particulier de l'organisation des formations du travail social en France.

b. Un manque d'harmonisation des critères d'évaluation du niveau grade licence/licence (lié à des textes flous) produisant une inégalité entre étudiants et des concurrences entre écoles

Il existe une différence entre le grade licence et l'obtention de la licence puisque le grade ne vaut pas pour une acceptation de droit en master 1 contrairement à la licence. Ainsi certaines

conventions prévoient de délivrer le grade et d'autres la licence. La logique voudrait que l'obtention de la licence soit plus exigeante que le grade.

Pourtant l'ambiguïté entre les deux niveaux fait naître de nombreuses confusions. La première incertitude porte sur les critères qui légitiment l'obtention grade licence et ceux qui justifient l'obtention d'une licence. Dans certaines écoles, les étudiants vont passer la licence (en plus de leur DE) grâce à un système d'équivalence et de cours de méthodologie de recherche souvent assurés par des formateurs titulaires d'un master, doctorants ou docteurs. Pour d'autres conventions, cette organisation pédagogique correspond à l'obtention du grade licence uniquement. Autre exemple, dans le nouveau DE, il reste un flou sur la part des enseignements assurée par des enseignants chercheurs. Il n'y a pas de position claire de la DEGSIP. Ainsi en fonction des partenariats, les enseignants chercheurs vont intervenir dans les cours des EFTS, d'autres ne vont pas du tout intervenir, mais vont « superviser » les formateurs pour les cours de méthodologie de recherche, dans d'autres cas les étudiants EFTS vont se déplacer à l'université et d'autres encore ne vont proposer ni l'un ni l'autre.

Par ailleurs, la démarche de recherche apparaît maintenant centrale et nouvelle dans les formations puisqu'elle fait partie du tronc commun. Mais de la même manière, il est difficile d'envisager le niveau d'exigence et les modalités concrètes de sa mise en œuvre par des critères communs : qui assure cette formation ? Comment ? Qui contrôle ? Quelle part entre les objectifs de professionnalisation et de formation à la recherche ? Ces questions restent en suspens et sont laissés au libre arbitre de chacune des conventions. Le mémoire des ES par exemple reste un « mémoire de pratiques professionnelles » selon le nouveau référentiel : quelles exigences en termes de méthodes, de cadre théorique, d'objectivation des matériaux et d'analyse sont donc requises ?

Les critères flous font l'objet d'une réappropriation par chacun et ce manque d'homogénéité contribue à produire des concurrences entre les écoles, les universités et des disparités de traitement des étudiants (certains obtiendront le grade, d'autres la licence alors que les critères d'évaluation vont varier d'un endroit à l'autre). Évidemment les étudiants et les écoles vont privilégier les universités qui bradent « la licence » au même tarif que le grade. Les disparités d'interprétation des textes produisent des exigences plus ou moins fortes pour l'obtention de la licence par les étudiants en EFTS et il n'y a pas d'homogénéisation dans les pratiques des universitaires sur le territoire en fonction des moyens et des engagements des personnels ou encore de l'engagement des départements ou UFR sur cette question.

c. Une injonction à conventionner sans moyen supplémentaire

L'injonction à contractualiser avec les écoles de travail social faite aux universités n'a pas été compensée par des moyens et des financements supplémentaires si bien que cette réforme est vue comme un travail logistique et administratif en plus à moyen constant. N'y a-t-il pas le risque aussi de voir ce surcroît de travail dégradé un peu plus les formations de l'université elle-même ? Cela pourrait même conduire à une inflation du nombre d'étudiants (où vont les étudiants EFTS pour suivre les cours de licence ? Seront-ils contraints de suivre des cours à distance ? Le recrutement de vacataires et de précaires n'est-il pas incontournable pour prendre en charge les cours de licence aux étudiants EFTS comme c'est déjà le cas dans plusieurs EFTS où des chercheurs sans poste assurent les cours de la licence ?) Nous avons choisi pour notre part de ne pas fonctionner avec des vacataires, mais jusqu'à quel point cela va être possible ? Dans ce contexte, la mise en pratique récente des conventions pose le problème de la charge de travail supplémentaire pour les formateurs comme pour les enseignants-chercheurs, mais également pour le personnel administratif. Dans ces conditions, des luttes internes apparaissent pour la non prise en charge et la répartition de ces nouvelles tâches. Enfin, si les facultés doivent porter des exigences pédagogiques pour garantir la validité du grade licence dans les EFTS, en revanche il est moins évident d'établir une réciprocité dans le partenariat. Quel intérêt d'augmenter la charge de travail administratif ou encore d'augmenter les effectifs d'étudiants déjà surchargés en sciences de l'éducation ? Comment envisager une réciprocité et sur quel point ?

Le risque est bien sûr de voir se mettre en place des conventions de façade. Face au manque de moyens et de personnel, les conventions pourraient devenir des coquilles vides, des signatures sans un travail réel de coopération, un partenariat sans contenu. L'université prendrait alors le rôle d'une caution de façade pour justifier le grade licence des écoles sans suivi ni accompagnement faute de moyens financiers, humains.

d. Marché concurrentiel et fragilisation des institutions

Le partenariat avec l'université est dans la plupart des cas envisagé avec ambivalence. Il s'agit d'une opportunité d'ouvrir les écoles à la recherche, de développer des partenariats pédagogiques, mais aussi scientifiques, de motiver les formateurs à s'inscrire dans un laboratoire de recherche, à poursuivre un travail en doctorat... d'offrir aux étudiants des espaces de séminaires, de mieux articuler apports théoriques, réflexions scientifiques à des observations

et des pratiques de terrain. La réforme aura eu le mérite d'obliger à des rencontres et des rapprochements pouvant faire émerger de réels intérêts communs tant pour développer des projets de recherche que pour croiser les formations.

Pourtant il a également été constaté un certain rapport qu'on pourrait qualifier de consumériste des EFTS aux universités. Certaines écoles ont par exemple sollicité plusieurs universités pour finalement conventionner avec la plus prestigieuse, celle qui défend le plus ses intérêts, ou celle qui propose la licence avec des exigences à la baisse. D'autres EFTS ont également pu manifester une attitude consommatrice vis-à-vis des services de l'université (BU, services médicaux, crous, cours, séminaires...) en tentant de trouver le partenariat le plus avantageux matériellement sans engager l'idée d'une réciprocité.

Si les écoles peuvent délibérément frapper à plusieurs portes, et mettre ainsi en concurrence les universités entre elles, elles sont également les premières impactées par ces enjeux concurrentiels de plus en plus forts à l'intérieur du champ de la formation en travail social. Parmi les écoles les plus fragiles et les moins établies, l'injonction à contractualiser avec une université et la démarche d'accréditation par la DGESIP apparaissent comme des épreuves aggravant parfois d'importants problèmes financiers, le turn-over et la difficulté de recruter de nouveaux étudiants. Ce **contexte peu serein n'a pas facilité** le travail à la fois sur le plan pédagogique, mais aussi plus largement pour essayer de constituer une équipe de travail mieux comprendre le fonctionnement des institutions et pour trouver des **points et des méthodes de collaboration**.

2. Des choix pédagogiques : une convention à deux étages

Après un travail de réflexion qui a duré toute une année, une convention entre les acteurs de l'UPEC, deux EFTS et cinq lycées a abouti à un compromis entre les moyens à disposition, les forces vives et les ambitions de travail commun autour de la formation à la recherche des étudiants en EFTS. Ainsi l'université va accompagner les Ecoles dans la mise en place du grade licence et la possibilité de passer une licence (pas un grade) en sciences de l'éducation pour tous les inscrits aux DE des EFTS qui le souhaiteraient par un système d'options. Il s'agit donc d'une convention à deux étages avec un système de bi-diplômation optionnelle. Ce modèle a le mérite de laisser le libre arbitre aux étudiants et de réduire les effectifs massifs des étudiants en EFTS.

a. Le grade licence

Compte tenu de la réingénierie des formations en travail social, les nouvelles promotions d'étudiant.e.s obtiendront désormais le grade licence à l'issue de leur cursus de formation. Le grade licence est attribué par l'université sur la base de l'obtention de 180 ECTS. Le grade licence permet de postuler, le cas échéant, à une poursuite d'étude en master (seule une bi-diplômation en licence permet un accès de droit en master).

Pour les étudiant.e.s, l'obtention du grade licence implique la participation à des journées d'étude ou des séminaires de recherche organisés ou co-organisés par l'université.

<p>Exemple participation à un colloque organisé avec Cémantis sur les espaces d'émancipation en travail social en 2018</p>

<p>Cette journée d'étude a été organisée avec des professionnels, des chercheurs et des personnes concernées pour réfléchir sur les espaces d'émancipation à côté ou dans les institutions de travail social.</p>

Le grade licence implique un travail de coopération à distance de l'université qui n'intervient pas directement dans la formation des EFTS mais dans les instances d'organisation du travail : commissions pédagogiques, comité de pilotage... Il s'agit par ailleurs d'un travail d'harmonisation des exigences pédagogiques, concernant la mise en œuvre de l'initiation à la méthodologie de recherche, réalisé avec les formateurs des EFTS et les guidants de mémoire. Ce travail s'effectue lors de réunions pédagogiques et à l'aide d'une plateforme de mise en commun de documents pédagogiques.

b. La bi-diplômation

Compte tenu de la proximité des contenus de formation existant entre le cursus en travail social et la licence sciences de l'éducation de l'UPEC, il est possible d'obtenir le diplôme de licence sous réserve :

- De s'inscrire administrativement à l'université en 2^{ème} et 3^{ème} année. L'inscription permet en effet la délivrance d'un diplôme universitaire, mais également l'accès à l'ensemble des ressources – notamment numériques – de l'université.

- De suivre au moins deux journées d'étude ou séminaires de recherche et de réaliser, sur cette base, un dossier de synthèse faisant l'objet d'une validation par l'université.
- De suivre un module d'initiation à la recherche en 2^{ème} et 3^{ème} année. Ce module prendra la forme de conférences, de séances en co-animation entre les deux établissements, puis d'un suivi à distance. Le stage long servira de support à la rédaction d'une note de problématique qui sera annexée au mémoire de fin d'année.

Les étudiants devront procéder à une inscription administrative à l'université en plus de leur inscription dans leur école de travail social. L'inscription en bi-diplomation implique un temps de formation et de travail supplémentaire pour les étudiant-e-s. Ce choix les engage à participer aux journées de formation qui donneront lieu à la production d'une note problématique en fin de deuxième année, validée par l'université. Les objectifs pédagogiques seront à la fois de les initier à la recherche en sciences sociales, de les socialiser au monde universitaire et à son fonctionnement, d'articuler des apports théoriques à des expériences de terrain et de développer leur capacité d'analyse et réflexive.

<p>2 modules : formation renforcée à l'initiation à la recherche et journées d'étude sur la recherche en travail social</p>
--

1) La méthodologie du travail universitaire : être étudiant.e à l'université

Objectifs : socialiser au monde universitaire et à son fonctionnement

2) L'épistémologie en sciences sociales : qu'est-ce que les sciences de l'éducation ?

Objectifs : faire la différence entre différents types de savoirs, scientifiques, professionnelles, profanes, d'expérience

- Qu'est-ce que la science ?
- Qu'est-ce que sont les sciences de l'éducation ?
- Le statut de la connaissance : les notions d'objectivité, de subjectivité, les prénotions et préjugés
- Les différentes méthodes de recherche
- La réflexivité
- L'intérêt et l'utilité des sciences sociales dans la pratique professionnelle

3 Modules sur l'articulation des savoirs théoriques à des pratiques de terrains

Il s'agira dans un second temps d'un cadrage théorique sur des thématiques telles que l'interculturalité, les inégalités, les discriminations, les rapports sociaux de genre. L'objectif est ici d'acquérir la compréhension d'un certain nombre de notions et de concepts tirés des différentes présentations afin de les remobiliser dans la note problématique et l'analyse des situations de terrain.