

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°6, Décembre 2023

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Nguouabi (UMNG)
ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail : revue.lakisa@larsced.cg | Tél : (+242) 06 639 78 24
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maitre-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maitre-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maitre-Assistant (Didactique des disciplines), Université Marien Nguouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Sommaire

| | |
|--|-----|
| La formation professionnelle initiale des enseignants : analyse de la satisfaction des stagiaires de l'ENS Cyprienne Félicité OUEND-LAMITA/SAGNON et Amadou TAMBOURA..... | 1 |
| Entre aspirations et injonctions dans le champ social et médico-social en France : enjeu social, éducatif, pédagogique et de professionnalisation après la loi 2002-02 du 02 janvier 2002 Robert Messanh AMAVI | 10 |
| Factors affecting the effectiveness of novice EFL teachers' transition in Niger Hamissou OUSSEINI..... | 24 |
| Danse Hip Hop et Mieux-être de jeunes en contexte éducatif de vulnérabilité Sabine THOREL-HALLEZ | 37 |
| La problématique des méthodes actives sur la fonction enseignante Seydou SOUMANA et Moustapha MOUSSA..... | 48 |
| L'usage de la communication non verbale dans le processus d'enseignement /apprentissage à l'école primaire Joseph Dougoudia LOMPO et Boukaré SAWADOGO..... | 60 |
| Matières enseignées, expériences d'enseignement et gestion de la violence des élèves par les enseignants : cas du Lycée Moderne Belleville Bouaké Moustapha SYLLA, | 71 |
| Abord psychodynamique et psychopathologique du trouble énorétique secondaire chez les enfants Joël-Christopher BOLOMBO BAENDE, Sunga Sunga BECKER et Florentin AZIA DIMBU..... | 80 |
| La violence genrée entre élèves à l'école élémentaire : un malaise scolaire et une entrave au droit des filles et des garçons à l'instruction formelle en côte d'ivoire Armel Kouamé KOUADIO, Martine GOUDENON épouse BLEY et Rodolphe Kouakou MENZAN..... | 93 |
| Stratégie d'implantation d'un service de pédagogie universitaire dans une université africaine : cas de l'université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire) Kobena Séverin GBOKO, Nomansou Serge BAH et Moussa KONE..... | 106 |
| Difficultés liées aux mathématiques dans l'apprentissage aux métiers du bâtiment au sein du lycée professionnel industriel de Gagnoa (Côte d'Ivoire) Gbomené Hervé ZOKOU, Sinaly TRAORÉ et Sonzaï Bertrand TIËOU..... | 117 |
| Les revers de l'évolution technologique en éducation : autopsie du déclin de l'émission radiophonique « la voix de l'enseignement » au Niger Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE..... | 127 |
| Réforme pédagogique en République du Congo : de l'approche par objectifs à l'approche par compétences, quelle place donnée à la redynamisation des pratiques enseignantes ? Margarita LOPEZ MENDEZ | 139 |

| | |
|--|-----|
| Entrer en formation au métier d'enseignant à l'Ecole Normale Supérieure : contexte et logiques de décision au Burkina Faso | |
| Mangawindin Guy Romuald OUEDRAOGO | 152 |
| Critique sur la prise en charge des TICS dans la supervision de stage professionnel en enseignement | |
| Armel NGUIMBI | 164 |
| Analyse du dispositif pédagogique du soutien scolaire privé | |
| Adama KÉRÉ | 176 |
| Sexe et perception de la relation enseignante des élèves de la 6e année de l'académie d'enseignement de Bamako rive droite | |
| Soumaïla COULIBALY, Moctar SIDIBÉ et Jacques Mawé DAKOUO..... | 186 |
| L'enseignement de la linguistique et de la grammaire française : analyse de quelques opinions des futurs enseignants de français de l'École normale supérieure (ENS) de l'université Marien Ngouabi (République du Congo) | |
| Solange NKOULA-MOULONGO | 194 |
| Rentabilités des études et choix de formation professionnelle chez les élèves et leurs parents : cas de deux écoles professionnelles de la région de la Boucle du Mouhoun (Burkina Faso) | |
| Marcel ZERBO | 202 |
| Pratiques professionnelles des moniteurs d'auto-écoles et satisfaction des candidats au permis de conduire au Burkina Faso | |
| Simon Pierre TIBIRI..... | 212 |
| Les épreuves de géographie au Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) au Burkina Faso : la question de la qualité au cœur d'une réflexion didactique | |
| Éric Walièma SOMÉ et Janvier ZOUGMORÉ..... | 222 |
| Analyse de l'appui de la coopération Suisse à l'éducation non formelle au Burkina Faso | |
| P. Marie Bernadin OUEDRAOGO..... | 233 |
| La construction du langage en CP à Libreville : vers le modèle d'échanges autour d'artefacts | |
| Olga Thérésia NZEMO BIYOGHE | 244 |

Entre aspirations et injonctions dans le champ social et médico-social en France : enjeu social, éducatif, pédagogique et de professionnalisation après la loi 2002-02 du 02 janvier 2002

Robert Messanh AMAVI, Normandie université (France)

E-mail: massanh.amavi@univ-rouen.fr

Résumé

Les enjeux fondamentaux des sciences de l'éducation *in fine* restent économiques et sociétaux. Le secteur et les acteurs du social et médico-social restent éloignés du monde des entreprises, pourtant ils rencontrent des problèmes analogues. L'insertion des jeunes et des chômeurs, les nouvelles formes de pauvreté, les besoins de solidarité, les crises économiques, sanitaires et sociales sont autant de problèmes de société qui convoquent des réponses professionnelles nouvelles, ingénieuses, disruptives mais solidaires et bienveillantes des associations et des professionnels. Le terrain d'investigation du travail doctoral -soutenu en 2022 à l'université de Rouen Normandie-, et dont *est* issu cet article, est une association Normande de protection de l'enfance. La thèse est une monographie française de la professionnalisation de cet établissement multi-sites - appelé « *l'association* » - dans le champ social. Notre problématique est de savoir pourquoi un ensemble composé d'une organisation particulière, aux injonctions contradictoires, d'individus d'horizons divers, aux formations et aux niveaux de formations variés, parvient-il à fonctionner et même à transcender les instants de tension ? Notre question de recherche est : quelles professionnalités sociales, éducatives, et pédagogiques font évoluer « *l'association* » -notre terrain de recherche- après la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 ? Pour accomplir leurs missions nous postulons que les organisations du champ social instrumentent en premier lieu les particularités éducatives des outils de management interactionniste organisationnel (K.E. Weick, 1995). En second lieu, ces organisations instrumentent les difficultés que pose ou oppose le « paradigme stratégique » organisationnel face aux changements (G. Johnson, 1987). Enfin ces organisations instrumentent les cultures d'action (J-M. Barbier, 2010), les logiques de formation (T. Ardouin, 2013), et de professionnalisation (R. Wittorski, M. Sorel, 2005). Cet article expose donc les modalités d'intervention des institutions qui agissent dans le champ social en France. Il en développe leur histoire, leur encadrement juridique ainsi que les paradigmes de leurs modalités d'action sur le terrain. Les résultats confirment globalement l'ensemble de nos hypothèses. La professionnalisation se produit en premier lieu par visée de production de sens et par apprentissage informel des acteurs et de leurs pratiques. Ensuite, la professionnalisation se produit via le partage par les acteurs des valeurs, des croyances, des comportements et autres hypothèses implicites organisationnelles. Enfin, leur professionnalisation emprunte les voies de la pédagogie éducative et de la formation. « *L'association* » d'action sociale, comme paradigme, nous la définissons telle une cité de cohabitation de stratégies managériales, de normes référentielles, de logiques politiques et de logiques terrains et ou techniques (R. Amavi, 2022). La professionnalisation est l'enjeu ultime de ce continuum de processus d'actions, d'interactions, de compétences, de formalisation de connaissances et de savoirs.

Mots-clés : Enjeu, éducatif, social, pédagogique, Professionnalisation.

Abstract

Ultimately, the fundamental issues of educational sciences remain economic and societal. The social and medico-social sector and actors remain distant from the business world, yet they encounter similar problems. The integration of young people and the unemployed, new forms of poverty, the need for solidarity, economic, health and social crises are all social problems

that call for new, ingenious, disruptive but supportive and benevolent professional responses from associations and professionals. The field of investigation of the doctoral work - defended in 2022 at the University of Rouen Normandy -, and from which this article is based, is a Norman child protection association. The thesis is a French monograph of the professionalization of this multi-site establishment - called "the association" - in the social field. Our problem is to know why a set composed of a particular organization, with contradictory injunctions, of individuals from diverse backgrounds, with varied training and levels of training, manages to function and even to transcend moments of tension ? Our research question is : what social, educational, and pedagogical professionalities are changing "the association" - our field of research - after the law n ° 2002-02 of January 02, 2002 ? To accomplish their missions, we postulate that organizations in the social field primarily instrument the educational particularities of organizational interactionist management tools (K.E. Weick, 1995). Secondly, these organizations instrument the difficulties posed or opposed by the organizational "strategic paradigm" in the face of change (G. Johnson, 1987). Finally, these organizations instrument the cultures of action (J-M. Marie Barbier, 2010), the logics of training (T. Ardouin, 2013), and professionalization (R. Wittorski, M. Sorel, 2005). This article therefore presents the methods of intervention of the institutions that act in the social field in France. It develops their history, their legal framework as well as the paradigms of their methods of action in the field. The results generally confirm all of our hypotheses. Professionalization occurs primarily through the aim of producing meaning and through informal learning of actors and their practices. Then, professionalization occurs through the sharing by actors of values, beliefs, behaviors and other implicit organizational assumptions. Finally, their professionalization takes the paths of educational pedagogy and training. The "association" of social action, as a paradigm, we define it as a city of cohabitation of managerial strategies, referential standards, political logics and field and or technical logics (R. Amavi, 2022). Professionalization is the ultimate challenge of this continuum of processes of actions, interactions, skills, formalization of knowledge and skills.

Keywords : Training, educational, social, pedagogical, Professionalization.

Introduction

La formation des acteurs dans les métiers du champ social et médico-social est un impératif actuel. L'économie mondiale a été marquée durant ces trois dernières décennies par une récurrence des crises financières touchant aussi bien les pays développés que ceux en développement. Il se produit des situations de crises sociales ou sanitaires d'un genre nouveau. Cet article s'intéresse à la professionnalisation d'un établissement du champ social et médico-social, après la loi 2002-02 du 02 janvier 2002. Il a pour espace d'étude, la France. Dans ce pays, dans le social, les organisations associatives comptent en leur sein des individus possédant des formations sociales initiales, académiques et ou professionnelles crédibilisant leur travail et leur engagement. D'autres, y sont recrutés sans aucune formation générale initiale ni sociale initiale générale ou professionnelle. Dans le social, l'ingénierie de professionnalisation prend appui sur les aspirations des « métiers », sur la culture professionnelle et sur la formation instrumentée par les organismes de formation et les acteurs eux-mêmes. Les imbrications des aspirations « métiers », des injonctions professionnelles en lien avec les formations préparant aux métiers du travail social sont importantes. Les données dont nous nous servons pour étayer cette contribution sont issues de notre monographie.

« *L'association* » de protection de l'enfance, (notre terrain d'investigation) est pour nous, un paradigme, un projet politique nourrit d'une histoire propre, agglomérant des parcours individuels et collectifs. La finalité non mercantile de son objet fait sa particularité seconde. La

première ; elle est une cité de cohabitation de stratégies managériales, de normes référentielles, de logiques politiques et de logiques terrains et ou techniques. Elle est donc un lieu de négociations d'individualités aux intérêts divergents, un espace de reprise de contextualisation de cultures d'action, un cadre de déconstruction et de reconstruction de vies.

L'accompagnement social, éducatif et pédagogique est une relation de prise en charge sociale, éducative et pédagogique installée entre l'éducateur, l'équipe éducative, « *l'association* », le jeune en difficulté et sa famille. Cet accompagnement est fondé sur le relationnel et régie par la confiance et l'éthique professionnelle notamment.

Les aspirations des travailleurs sociaux, des associations du champ, des organisations de formation notamment, à l'égard de l'usagers relèvent d'un idéal de prise en charge conforme aux attendus implicites ou aux idéaux du métier, en lien avec la culture organisationnelle de la prise en charge. La notion de culture dérive du latin *colere* et qui signifie développer. Il s'agit bien d'aspirations, de croyances en un idéal humaniste. La formation est un processus destiné à faire surgir des connaissances et ou des méthodologies nouvelles chez les bénéficiaires. La professionnalisation est un continuum de processus d'interactions et d'actions faisant appel aux compétences individuelles et/ou collectives par une prise de conscience et une formalisation des savoirs et compétences (R. Wittorski et M. Sorel, 2005). Ardouin, défini l'ingénierie de formation comme :

Une démarche socio-professionnelle où l'ingénieur-formation a, par des méthodes appropriées, à Analyser, Concevoir, Réaliser et Evaluer des actions, dispositifs et ou système de formation en tenant compte de l'environnement et des acteurs professionnels. L'ingénierie de formation (niveau organisationnel) se trouve à l'interface de l'ingénierie des politiques (niveau stratégique et décisionnel) et de l'ingénierie pédagogique (niveau pédagogique). Ces actions, dispositifs ou système sont mis en œuvre de manière optimale en vue du développement des personnes et des organisations (T. Ardouin, 2013, p. 7).

L'ingénierie de formation conduit à l'ingénierie de professionnalisation en particulier du social via l'universitarisation et la professionnalisation des formations sociales. La professionnalisation du champ est aussi le fait des dynamiques d'apprentissage. La professionnalisation du et dans le champ social et médico-social se produit via la formalisation des savoirs professionnels et des savoirs d'action. La professionnalisation est une des injonctions contradictoires fixées notamment par la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 ; rénovant l'action sociale dans un environnement contraint de réduction des coûts de la production, donc des coûts salariaux dans le cas d'espèce en France.

Cet article aborde la dialectique entre aspirations « métiers » et injonctions de professionnalisation. Cette démarche s'appuie sur trois travaux issus de notre monographie. Le premier travail thématique concerne la décision par construction de sens dans les interactions, en sociologie et en psychologie organisationnelle (K.E. Weick, 1995). Ce travail relève de la culture métier ou des aspirations organisationnelles. Ensuite, la démarche prend appui sur un travail thématique concernant les difficultés que pose ou oppose le paradigme stratégique de notre terrain d'investigation face aux changements (G. Johnson, 1987). Ce travail - sociocognitif - relève du champ économique et du management stratégique des organisations. Ce champ appartient à celui de la culture professionnelle et donc des injonctions. Une troisième recherche thématique ; composante de notre monographie se fonde sur la professionnalisation par la mise en œuvre des cultures d'action éducative, professionnelle et formative [J-M. Barbier (2010) ; R. Wittorski & M. Sorel (2005)], et T. Ardouin (2013).

Nous opérons un déplacement sémantique et pratique entre la professionnalisation des pratiques, des salariés, de l'organisation elle-même et, la fiabilité organisationnelle. Les travaux de K.E. Weick positionnent la fiabilité et la résilience organisationnelle ou la professionnalisation dans un cadre intéressant pour traiter des processus humains et organisationnels de production de sens en situations complexes et incertaines. Vu sous l'angle

de K.E. Weick donc, la haute fiabilité des organisations est le fait des organisations atypiques, par ce qu'évoluant dans des contextes politiques, sociaux, techniques et technologiques où le risque peut générer des situations incontrôlables. C'est ce qu'il appelle, des événements « cosmologiques ». Cet auteur relève que les particularités de gestion des organisations à haute fiabilité influencent le fonctionnement des organisations atypiques et en particulier sur leurs formes d'apprentissages organisationnels (K.E. Weick, 1999). Il définit d'abord l'organisation comme :

Un processus de résorption de l'ambiguïté dans un environnement mis en acte, au moyen de comportements enchevêtrés, enchâssés dans des processus reliés de manière conditionnelle ». Il poursuit sa définition en voyant les organisations comme « Des collections de personnes qui font du sens dans ce qui se produit autour d'elles » (K.E. Weick, 1979, p. 67).

La professionnalisation est définie en science de l'organisation par Weick comme « *un processus -en cours- de création de sens* » (K.E. Weick, 1995, p. 43). Cette injonction organisationnelle est interactionniste et se confronte d'abord aux aspirations « métiers » des activités et des pratiques.

En sciences de gestion, Gerry Johnson (1987) postule que la stratégie soit comprise comme le résultat des actions des managers, elles-mêmes, comme des processus politiques, organisationnels, cognitifs et symboliques en acte de et dans l'organisation (G. Johnson, 1990, p. 80). Les sélections et interprétations des informations en situation par les individus se produisent via les schémas cognitifs individuels et les cadres organisationnels de références ou idéologiques. Ainsi, l'étude des injonctions de professionnalisation organisationnelle peuvent passer par une analyse du paradigme organisationnel au regard de ses conséquences sur la trajectoire stratégique de l'organisation. Cette étude des injonctions de professionnalisation peut également, passer par l'analyse des difficultés que pose et ou oppose le paradigme stratégique organisationnel, face aux changements en cours. La culture organisationnelle est entendue comme se composant des valeurs, des croyances, des comportements et des hypothèses implicites qui y ont cours. Les injonctions organisationnelles de formation et de professionnalisation, relèvent bien à la fois des aspirations « métiers »- puisqu'organisationnelles- mais également des injonctions professionnelles ou managériales.

Un glissement épistémologique et sémantique du paradigme à la représentation sociale, permet de définir le paradigme comme « *Une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (M. Boutanquoi, 2001, p. 127).

Dans son développement, J-M. Barbier (2010, p. 8), parle de culture d'action « *Un mode évolutif et partagé par plusieurs sujets, d'organisation de construction de sens autour des activités dans lesquels ils sont engagés, ces constructions pouvant donner lieu à communication dans le cadre d'interactions avec autrui* ».

La professionnalisation est définie en sciences de l'éducation par R. Wittorski et M. Sorel de la manière suivante :

Selon qu'il s'agit de professionnaliser des individus », alors c'est « de l'ordre de la mise en place des compétences ». Ou, « selon qu'il s'agit de professionnaliser les activités et l'organisation, » c'est « de l'ordre d'une prise de conscience et d'une formalisation des savoirs, des compétences en jeu dans l'exercice des missions et des fonctions (R. Wittorski et M. Sorel, 2005, p. 89).

R. Wittorski et M. Sorel s'appuient à leur tour sur l'idée que les pratiques, le capital humain et l'organisation elle-même, fond objets de professionnalisation et donc d'injonctions.

En France, la formation aux métiers du travail social est une combinaison de dialectiques entre les aspirations et les injonctions. Notre problématique est de savoir pourquoi un ensemble composé d'une organisation particulière, aux injonctions contradictoires, d'individus d'horizons divers, aux formations et aux niveaux de formations variés, parvient-il à fonctionner et même à transcender les instants de tension ?

Notre question de recherche est : quelles professionnalités sociales, éducatives, et pédagogiques font évoluer « *l'association* » après la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 ?

1. La question sociale et l'évolution du champ social en France : des bénévoles aux professions

La question sociale, telle que nous nous en saisissons aujourd'hui, s'est posée dès le début du XX^e siècle comme une des façons d'atténuer les différences entre les classes sociales ou d'apporter des réponses aux préoccupations d'une partie -déjà non négligeable- de la population. Le social ou son invention est donc un élément de réponse à la lutte des classes dans les systèmes économiques d'inspiration libérale et des sociétés démocratiques comme l'est la France. Le regroupement du social et du médico-social en une entité de guichet unique épouse l'évolution sociale en ce XXI^e siècle. Il nous semble à ce stade opportun d'apporter des éléments du contexte socio-historique. Au début du XX^e siècle, le secteur s'est organisé autour du domaine privé non lucratif. Cette évolution a été aidé par la loi de 1901 qui autorise le fait que les biens, notamment de l'Eglise, puissent être consacrés à la prise en charge des plus démunis. L'étatisation du domaine religieux consacre, en 1905, la séparation de l'Eglise et de l'Etat. Ainsi, la loi de 1901 aura permis que certains biens de l'église trouvent « refuge » dans le social et le médico-social. Les organisations du secteur étaient donc majoritairement gérées par des institutions caritatives, généralement d'obédience religieuse. De ce fait, les idéologies sont celles de la foi chrétienne, du don de soi et du service au plus pauvre. Ce seront souvent des organisations missionnaires pour lesquelles l'adhésion de tous aux valeurs -religieuses- constitue la principale exigence vis-à-vis des acteurs. La création de la sécurité sociale après la guerre de 1939-1945 et la reconnaissance de la société française dans son ensemble de la notion du devoir de solidarité, entraîneront la création de nombreuses associations pour prendre en charge les troubles du caractère, de la personnalité et la déficience mentale. Le secteur prend de l'ampleur, se laïcise et connaît l'arrivée et l'implication d'acteurs nouveaux comme les laboratoires de recherche en sciences humaines et les organisations syndicales (Conseil économique et social, Avis du 24 Mai 2000, p. 15). Le secteur se structure et entame sa mue difficile vers la professionnalisation. Les dirigeants sont encore réfractaires à l'intérêt des formations de dimensions managériales devenues nécessaires dans le cadre du pilotage de ces organisations. Le développement et la croissance économique française de 1945 à 1973, les années de reconstruction et le regain de l'industrie française de 1988 à 2008, contribueront favorablement à la croissance des dotations budgétaires du social et du médico-social. En France, le contexte des lois de décentralisation de 1982, 1983 et 1986 a participé à révolutionner les champs de compétences des départements par rapport à l'Etat en matière d'action sociale et médico-sociale. Le financement du secteur connaît alors un bouleversement important. De fait, les besoins des usagers ont évolué. L'action sociale et médico-sociale a fait évoluer ses valeurs fondatrices. Il s'agit alors de trouver de nouveaux repères conceptuels, de s'appuyer sur de nouvelles références théoriques. Cela nécessite que l'on élabore aussi des pratiques nouvelles. Nous notons par ailleurs que malgré une remise en cause de la solidarité nationale, matérialisée par la contestation des prélèvements obligatoires, la volonté politique de lutte contre les exclusions, de répondre aux nouveaux besoins, a produit des lois sur l'intégration professionnelle des personnes handicapées, le revenu minimum d'insertion (RMI) qui deviendra revenu de solidarité active (RSA), la couverture médicale universelle (CMU), etc.

En France, dans le champ de l'action sociale et médico-sociale, a été mise en œuvre une démarche d'évaluation interne en conformité avec les obligations formelles de la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002. Précédemment, il semble que les réponses apportées aient été avant tout des réponses d'ordre médical essentiellement. Cette nouvelle démarche est une opportunité : un support d'amélioration continue, impliquant chaque acteur. La démarche d'évaluation avec les différents niveaux à prendre en compte suit les préconisations du Conseil National de

l'Évaluation Sociale et Médico-sociale (CNESMS). D'abord, l'évaluation porte sur l'institution dans son environnement et le projet d'établissement et ses modalités de mise en œuvre. Ensuite, l'évaluation porte sur l'organisation de l'institution. Enfin le droit et la participation des usagers, la personnalisation des prestations sont évalués.

Une démarche intégrée, structurée et rigoureuse, impliquant les décideurs, engagée comme une démarche projet, nourrie des principes éthiques et déontologiques, avec une implication des personnels et des usagers dans un processus contradictoire, compréhensible (CNESMS, 15 septembre 2006).

Pour élaborer cette démarche et les documents s'y rapportant, l'équipe de « *l'association* » s'appuie sur le guide méthodologique de la direction de l'action sociale. Il y a lieu de retenir en synthèse que, les structures du social et du médico-social sont bien plus contraintes dans leurs schémas organisationnels que ne laissent présager les apparences. Dans ce champ, nous retenons principalement des dimensions du travail social et leur complexité en France, les particularités de la modélisation de l'association d'action sociale et sanitaire que nous situons au confluent de quatre dynamiques principales. Ces dynamiques sont celles des logiques politiques et managériales, celles de l'action des référentiels internes, celles des logiques de terrain et celles des référentiels externes.

Il est relativement complexe et difficile de définir d'un trait le monde associatif. Brigitte Bouquet (2006) en donne les principales caractéristiques. Elle note les multitudes métiers et qualifications (Directeur, Chef de services, Psychologues éducateurs spécialisés, éducateurs...), la large variété des missions (le handicap, la socialisation, prévention de la délinquance, le soutien familial, la dépendance...). Ce secteur, souligne cette auteure s'est organisé tout au long de son histoire et s'organise soit sous la forme de structures des collectivités publiques soit sous la forme de structures privées régies par convention. C'est donc un secteur en mouvement perpétuel. La grande variété de public et de mission induit une grande variété de moyens à mettre en œuvre. Cela va de l'ingénierie sociale aux accompagnements psychologiques. En effet, des seules réponses bricolées et circonstancielles aux problèmes des usagers au début, les organisations du secteur apportent aujourd'hui des réponses sociales, médico-sociales, éducatives, pédagogiques, etc.

Les pouvoirs publics ont règlementé et règlementent encore la plupart des métiers du social et médico-social en instituant des diplômes (en rapport avec les postes). C'est le cas des éducateurs, des éducateurs spécialisés ou encore des directeurs d'établissements sociaux et médico-sociaux. Les pouvoirs publics toujours, ont codifié les formations en regard des savoirs nécessaires. Ainsi, pour Jean-François Bauduret et Michel Jaeger (2002), il existe dès avant la révolution française plusieurs institutions de léproseries, de maladreries et les hospices au XVII^e siècle. D'autres ont été créées par les religieux comme Maison-Dieu, Hôtel-Dieu (fiévreux et blessés), Maison d'orphelins, Hospices des passants(mendiants). Le cas des Hospices des passants est exemplaire.

Il est passé de gîte pour un maximum de trois jours au Moyen Âge, à une hospitalité complète au XVI^e siècle, pour devenir un asile permanent pour les vieillards, les enfants, les infirmes, les aliénés, les mendiants. L'édit royal du 27 avril 1656 organise ce que Foucault nome le grand renfermement (J-F. Bauduret et M. Jaeger, 2002, p. 8).

Il s'agit d'une forme d'œuvre de purification de la société de ses marginaux. L'hôpital général recueillait peu de malades en réalité pour amalgamer des populations indifférenciées. L'édit du 14 juin 1662 qui institut un hôpital général dans chaque ville précise l'objectif d'y « *Loger, enfermer et nourrir les pauvres, mendiants, invalides natifs des lieux ou qui y auront demeuré pendant un an, comme aussi les enfants orphelins ou nés de parents mendiants* » (J-F. Bauduret et M. Jaeger, 2002, p. 9). Comme on le voit, l'histoire du secteur social et médico-social est portée par deux initiatives distinctes. Celle des congrégations ou des personnalités

particulières ; c'est le cas de Vincent de Paul, des frères Saint-Jean de Dieu notamment et celle de l'Etat, à travers le statut spécifique et la création de la Maison de Charenton par exemple.

Historiquement, dans la deuxième partie de la lente formation du champ, B.-Bouquet (2006) distingue trois grandes phases dans l'évolution. La première, va de 1900 à la fin de la Seconde Guerre mondiale. Cette période connut le développement des premières associations du secteur. Ces associations prenaient en charge de jeunes handicapés que lui confiaient les pouvoirs publics. Ces premières structures permirent de développer les premiers modes d'intervention. Cela a permis aux pouvoirs publics pendant la guerre de confier les jeunes inadaptés ou handicapés au secteur associatif. La deuxième période court de 1945 aux années 1960. Ce fut la période d'institutionnalisation et des débuts de la démarche empirique de professionnalisation du secteur. A cette période, les personnes animées par les valeurs morales du bénévolat, du catholicisme et du scoutisme prennent souvent en charge la direction de ces structures associatives sans formation particulière. Cette période aussi, connaît l'essor de structures de plus en plus grandes et de plus en plus, diversifiées. La logique dominante est celle de l'efficacité de l'organisation, des qualifications et des compétences. La dernière période mise en évidence, part des années 1960 à nos jours. Elle consacre les grandes mutations et en particulier celles des modes de gestion de ces structures du champ social et médico-social ainsi que la professionnalisation des ressources humaines y travaillant. Apparaissent, les problématiques nouvelles de contrôle des coûts et de rentabilités des investissements ; les notions de ROI (*Return on Investment*). Cette période est aussi caractérisée par des mutations économiques et démographiques des années 1970-1975. Ce fut aussi une période qui exprima fortement les besoins de décentralisation et les nouveaux découpages territoriaux. Sont apparues aussi les entreprises dans le travail social. Ainsi, pour J-L. Laville et R. Sainsaulieu :

Les associations fournissant des services ont vu leurs moyens croître, comme le montre l'essor de l'Asad pendant la décennie 1970 et au début des années 1980. L'offre de services d'aide à domicile s'est structurée autour d'associations employeuses appartenant à des grandes fédérations (Unassad, Unadmr, Fnadar...). Les services et les emplois créés sont loin d'être négligeables : par exemple les aides ménagères sont environ 80.000, essentiellement employées par des associations pour plus de 500.000 personnes âgées et 15.000 personnes handicapées. Les associations ont révélé des demandes sociales non prises en compte par l'Etat qui, voyant les fonds disponibles pour les politiques sociales augmenter régulièrement, a en retour financé de fortes créations d'emplois en leur sein (J-L. Laville et R. Sainsaulieu, 1997, p. 275).

Comme corolaire, la nécessité de contrôle des dépenses des établissements. Ainsi, la caractérisation primaire de l'évolution du travail social en France est la longue évolution en phase avec l'évolution de la société adossée à une professionnalisation progressive de ses pratiques et donc du capital humain qui y travaillent. Bernard Dobiecki et Daniel Guaquère (2001), proposent une classification reliant population d'utilisateurs et types de réponses (essentiellement sociales). La démarche éducative et/ou formatrice y sont totalement absentes. Elles sont le fait presque exclusivement d'institutions médicales et/ou sociales à intention d'intégration ou de re-intégration.

Il s'agit de réponses sociales et médicales à des préoccupations supposées sociales et médicales. En somme, il ne transparaît pas encore dans cette classification, la dimension sociétale que doit revêtir les réponses. La réponse éducative fait son apparition. La réponse capacitante y est quasiment absente. Toutefois, cette classification présente déjà l'enjeu des injonctions de professionnalisation. A ce stade, on observe encore une séparation entre les secteurs sociaux, les secteurs sanitaires et hospitaliers, de ceux de l'enseignement et la recherche.

2. La loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 : une injonction contradictoire de professionnalisation

Dans ce champ du social et médico-social, nous retenons que les mesures successives ont certainement permis l'atténuation des effets négatifs des difficultés sociales de la partie la plus fragilisée de la population. Dans cette même perspective socio-historique de l'évolution du secteur, notons également que les mutations de l'organisation du travail n'ont pas épargné le secteur social et médico-social. Elles se sont traduites par de nouvelles exigences de flexibilité et de rentabilité en général. Ce secteur en particulier, étant partie intégrante de la protection sociale est devenu ou considéré comme un facteur d'augmentation du coût du travail par et pour la puissance publique.

La loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 ne peut être développée dans ses implications sans un retour sur le contexte socio-historique et idéologique qui a conduit à sa production. Les années 2000 confirment en effet le changement de modèle politique de la société française. Précédemment, l'Etat français, socialement interventionniste, a cédé le pas au néo-libéralisme. Cette mutation est observable dans à peu près tous les autres Etats de l'Union européenne. Pierre Dardot et Christian Laval (2010, p. 36), qualifient cela de « *la nouvelle raison du monde* ». Il est explicité une manière plus rationnelle de gérer les organisations en considérant l'utilisateur comme un acteur-entrepreneur et en appliquant les règles de la concurrence à tous les niveaux de la conduite de l'action sociale. Le secteur est passé progressivement de l'époque des valeurs de solidarité collective à celle de la responsabilité individuelle dont l'essence est une certaine auto-détermination pour guider ou conduire l'accompagnement social et médico-social proposé. Cette période de changement et de transition entre deux visions est qualifiée par Soulet, de « *solidarité de responsabilisation* » (M-H. Soulet, 2005, p. 24). Avant les années 2000, en effet, des notions comme la responsabilité, la citoyenneté, la participation ou encore la relation contractualisée n'étaient que peu présentes ou n'existaient pratiquement pas dans la prise en charge sociale et médico-sociale d'alors.

En France, la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 précise les missions d'intérêt général et d'utilité sociale des établissements, services sociaux et médico-sociaux dans un champ d'action très large. Ces missions consistent premièrement en une évaluation et la prévention des risques sociaux et médico-sociaux, l'information, l'investigation, le conseil, l'orientation, la formation, la médiation et la réparation. Deuxièmement, elles consistent en la protection administrative ou judiciaire de l'enfance et de la famille, de la jeunesse, des personnes handicapées, des personnes âgées ou en difficulté. Troisièmement, assurent un déploiement d'actions éducatives, médico-éducatives, médicales, thérapeutiques, pédagogiques et de formation adaptée aux besoins de la personne, à son niveau de développement, à ses potentialités, à l'évolution de son état ainsi qu'à son âge. Quatrièmement, les missions consistent en un déploiement d'actions d'intégrations scolaires, d'adaptations, de réadaptations, d'insertions, de réinsertions sociales et professionnelles, d'aides à la vie active, d'informations et de conseils sur les aides techniques ainsi que d'aides au travail. Cinquièmement, les missions consistent en l'action d'assistance dans les divers actes de la vie, de soutien, de soins et d'accompagnement, y compris à titre palliatif. Enfin et sixièmement, ces missions consistent en l'action contribuant au développement social et culturel, et à l'insertion par l'activité économique. A ce stade de la présentation des missions, il apparaît très nettement les difficultés à venir et à résoudre par les intervenants sociaux et médico-sociaux, du fait de la complexité et à l'ouverture de droits nouveaux apportés par ce texte. En filigrane, il est demandé aux professionnels de faire preuve de plus de professionnalités. Au passage, par le biais de contrat d'agence, les pouvoirs publics installent la problématique et la démarche de professionnalisation à la fois comme le bâton et à la fois comme la carotte. La volonté politique est une injonction à une certaine uniformisation des actions des organisations de ce champ par le biais de la démonstration d'une certaine professionnalité. La question de l'égalité des droits et d'accès aux droits par les usagers se pose

selon que les organisations sont de droit privé ou public. Les besoins des structures du social et du médico-social se déterminent dans le cadre de procédures de planification par les pouvoirs publics. Cette planification, de nature à la fois territoriale, catégorielle et financière, intervient à l'échelon national, après avis du comité national de l'organisation sanitaire et sociale, par les ministres compétents, pour certains besoins ne concernant qu'un petit nombre de bénéficiaires. Dans les autres cas, le besoin est déterminé à travers un schéma régional ou départemental d'organisation sociale et médico-sociale élaboré, selon le cas, par le préfet de région, par le directeur général de l'agence régionale de santé ou par le président du conseil départemental.

La mise en œuvre de la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002 s'est faite dans un cadre contraignant de réduction budgétaire nationale et donc de réduction des dotations destinées aux organisations de terrain. Or, le concept de ressources humaines est au centre des activités des organisations du social et du médico-social. Il s'agit de capital humain apportant à l'organisation la force de travail nécessaire à son bon fonctionnement. Cette notion suggère l'idée d'en disposer en nombre suffisant. Elle renferme une idée de compétence, de motivation et donc de formation adéquate. En effet, les ressources humaines s'appréhendent à tous les niveaux des organisations sociales à métiers adressés à autrui.

Cette approche psychologique, établit donc des interactions entre le développement humain, l'individu et le social. Même si le travail tient une place prépondérante dans l'investissement des ressources humaines, la définition et l'approche de la notion de « *ressources humaines* » ne devraient pas s'analyser sous le seul angle de « *ressources* ». Elles ne nous donnent pas les motivations, ni les sens à l'action. « *Ressources humaines* » participe à instituer possiblement les confrontations entre une identité personnelle et une identité professionnelle. Ceci suppose une certaine compétence propre à la nature de l'activité. Ainsi, la professionnalisation serait l'enjeu ultime et concernerait aussi bien les dirigeants, les autres catégories de personnels, les activités, que la structure associative elle-même.

3. Les enjeux des aspirations et des injonctions dans le champ social et médico-social en France après la loi n° 2002-02 du 02 janvier 2002

Les apports en théorie des organisations de Karl Emmanuel Weick et Kathelin Sutcliffe (2007) en psychologie, expliquent comment les organisations doivent donner un sens à leur environnement lorsque celui-ci est « complexe et incertain ». Les structures du champ social et médico-social sont des organisations atypiques, mais qui évoluent dans un écosystème, c'est-à-dire un environnement semblable à celui des autres organisations plus classiques.

3.1. Enjeu social pour le champ social et médico-social, les acteurs et les pratiques, à l'aune des aspirations et des injonctions du et dans ce champ via la formation

Posons le sens de quelques prérequis. Dans le social plus qu'ailleurs, le métier a une résonance particulière. Métier, vient étymologiquement de *misterium* en latin. Il s'agit de la contraction de *ministerium* ; qui signifie (besoin) ou (service de détail) et « *office* » qui se traduit en français par ministère et métier (R. Wittorski et M. Sorel, 2005). Le métier est généralement à dominante manuelle tandis que la profession serait à dominante intellectuelle. Cette différence nourrit de fait une position sociale différenciée. Richard Wittorski et Maryvonne Sorel apportent l'idée qu'au

Moyen âge, le métier était attaché à une forme de travail, l'artisanat et à une forme de transmission de savoirs particulière, l'apprentissage sur le tas : on parlait de métier quand on avait à parler des activités de travail relevant de l'apprentissage sur le tas, ou du compagnonnage. Posséder un métier relevait d'une forme de prestige social. Au fil des siècles et notamment avec l'arrivée du 20^{ème} siècle, des métiers plus industriels sont apparus en même temps que la formation à ces métiers industriels s'est organisée : des filières de formation initiales ont été créées à l'origine d'un redéploiement du sens donné aux métiers (R. Wittorski et M. Sorel, 2005, p. 183-184).

Les aspirations « métiers » caractérisent des formes d'apprentissage sur le tas, du compagnonnage, des acquisitions de savoirs via les filières de formations initiales généralistes.

La formation se définit comme l'ensemble des actions permettant d'adapter techniquement, physiquement et psychologiquement un individu ou une collection d'individus à leurs fonctions. Elle intègre à la fois des apprentissages de connaissances et des apprentissages de méthodologies. L'ingénierie de formation est un processus structuré intégrant dans un ensemble, la pensée de politique éducative, la conception de la stratégie de mise œuvre de cette pensée de politique éducative, ainsi que la tactique de concrétisation sur le terrain. La construction des formations professionnalisantes est définie comme : « *L'art et la science de la reliance par la traduction et la transformation des contraires et des contraintes individuelles collectives et organisationnelles pour l'apprentissage de chacun des trois niveaux* » (T. Ardouin, 2011, p. 167). La formation permet l'adaptabilité de l'environnement de la production sociale aux besoins de productions sociales en privilégiant, par exemple, les injonctions professionnelles au bénéfice des aspirations « métiers ». Les aspirations relèvent de la culture et désignent ce qui est différent de la nature. En sociologie, la culture désigne ce qui est commun à un groupe d'individus ou les relie. Il s'agit donc de ce qui est appris, produit et inventé. Les aspirations ou la culture intègrent les valeurs, les traditions, les croyances, les manières de penser et d'agir. Ainsi, par aspirations ou culture, nous entendons un ensemble de connaissances transmises par des systèmes de croyances. Nous retrouvons ici l'acceptation des cultures d'action définie par Jean-Marie Barbier :

Comme un mode évolutif et partagé par plusieurs sujets, d'organisation des constructions de sens autour des activités dans lesquels ils sont engagés, ces constructions pouvant donner lieu à communication dans le cadre d'interactions avec autrui (J-M. Barbier, 2010, p. 169).

La culture d'action est prise ici au sens des notions de « relation » (M. Foucault, 1969), de « topos » (O. Ducrot, 1982), de « type » (T. Schultz, 1974, p.109) ou encore de « schème d'expérience » en usage plus régulièrement en psychologie. Ces notions comme celles de « relation », de « liens », ont en commun de privilégier la dimension cognitive pour rendre compte du construit né des interactions au cours des activités. La culture d'action comme les autres notions font appel aux phénomènes d'assentiments et de croyances qui les fait tenir pour vrai par les sujets. Le fonctionnement de la culture d'action, des liens, associations et autres logiques d'action a trait à la relation du sujet et son action. Ce sont des outils tenus pour mobilisables par les sujets dans leurs quêtes de construction de sens. D. Lévi-Strauss (1962, p. 29) parle de « bricolage ». Dans le fonctionnement pour construire du sens, les sujets mettent en rapport, les cultures d'action et les représentations sociales issues de l'expérience des protagonistes. Alfred Schutz (1974, p. 112) parle de « typification sociale ». Pour sa part, Daniel Cefaï (1994, p. 109) parle de « Synthèse d'identification et de recognition » qui s'effectue via le « réveil » ou « rappel d'expériences sédimentées, par des synthèses passive de congruence et de recouvrement ». En effet, les cultures d'action imprègnent les constructions de sens tant au niveau de l'environnement des activités, des activités elles-mêmes, qu'autour des intervenants dans l'activité (Barbier, 2010, p.179). L'auteur précise que les cultures d'action s'intègrent via les apprentissages. Elles évoluent, se transforment plus généralement par strates ou de manière incrémentale. Nous retrouvons ici, par glissement sémantique et pratique, la dimension de représentation sociale développée tant par Michel Boutanquoi (2001) que par Gerry Johnson (1987) dans son développement du paradigme stratégique, à sa remise en cause.

La professionnalisation comme injonction organisationnelle se caractérise par la confusion récurrente entre activités et verbalisations sur les activités. Par cultures d'action professionnelles, il faut entendre « *Les cultures d'action éducative, les cultures d'action sociale, les cultures d'action thérapeutique, les cultures d'action de management, les cultures d'action culturelles, etc.* » (J-M. Barbier, 2010, p.167). Nous inférons par cultures d'action éducative ; celles de l'enseignement, de la formation et celles de l'accompagnement. Barbier

postule dans l'émergence des cultures d'action professionnelle, des enjeux « *d'habitudes mentales* », de « *plis de la raison* », des « *évidences acquises et partagées* » par un ensemble d'individus dans un cadre donné (F. Julien, 2000, p. 11). Les cultures professionnelles sont donc plus globalement les cultures d'action. Cette notion d'action signifie les « *manières-en-acte* » partagées par une tribu. Nous retrouvons ainsi la définition élargie de l'ingénierie de professionnalisation. L'injonction de professionnalisation s'ancre dans un contexte et intègre les mécanismes cognitifs (E. Panofsky, 1951). L'injonction de professionnalisation révèle des enjeux de rapports de forces entre cultures. Elle révèle également les phénomènes d'acculturation. L'injonction de professionnalisation intègre l'ensemble des pensées d'action qui génèrent les actions (connaissances, référentiels, représentations sociales, identités professionnelles, organisations du travail, structures organisationnelles, etc.).

Ainsi donc, traitant des enjeux entre aspirations et injonctions que constitue la formation et la professionnalisation dans le champ social en France, nous concluons sur l'idée qu'elle est ancienne, diverse au moins par sa nature, ses objets, les métiers auxquels elles participent et les lieux de leurs mises en œuvre. Si la professionnalisation est un enjeu ultime en général, dans le champ social et médico-social, la formation y est bien un enjeu-intermédiaire social.

Tableau des formations et diplômes (Photographie décembre 2015) des professionnels de « l'association », interrogés dans le cadre de l'étude monographique de la professionnalisation.

Tableaux & Grilles : n° (0 1)

| Interviewés | Formations | Diplômes |
|------------------------------------|--|--|
| A ¹ (E1) (Direction) | - IRTS - C2AE | - Master 2 - CAFDES |
| B (E2) (cadre intermédiaire) | - Commerciale - Apprentissage sur le tas | -Brevet de Technicien Supérieur (BTS) |
| C (E3) (Educateur spécialisé) | - IRTS | - Diplôme d'Etat d'éducateur-spécialisé (DEES) |
| D (E4) (Educateur) | - IRTS | Moniteur-educateur |
| F (E5) (Suivi de suite) | - IRTS | -Diplôme d'Etat d'éducateur-spécialisé (DEES) |
| G (E6) (Moniteur-educateur) | - Menuiserie- ébénisterie - VAE - Apprentissage sur le tas | - CAP - Moniteur-educateur |
| H (E7) (Psychologue) | -Psychologie | - Master 2 |
| I (E8) (Maitresse de maison) | - Apprentissage sur le tas - VAE | - CAP |
| J (E9) | -Formation IRTS | -Educateur-spécialisé (DEES) |
| K (E10) | -Apprentissage sur le tas -VAE -Formation continue IRTS | -Diplôme d'Etat d'éducateur-technique spécialisé (DEETS) |
| L (E11) | -Apprentissage sur le tas -Formations continues IRTS | -Diplôme d'éducateur-spécialisé (DEES) |
| M (E12) | - Formation IRTS | - Diplôme d'éducateur-spécialisé (DEES) -Certificat d'aptitude à la fonction de directeur d'établissement social (CAFDES) |
| N (E13) | - Formation IRTS | - Diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé. |

¹ Anonymisation des interviews par attribution d'une lettre alphabétique.

| | | |
|---------|--|--|
| | | (DEES) |
| O (E14) | - Formation IRTS | Diplôme d'état d'éducateur de jeunes enfants (DEEJE) |
| P (E15) | - Formation IRTS Formation d'aptitude aux fonctions de responsable d'unité d'intervention sociale | Caferuis |

Source : Amavi (2021)

De ce tableau, nous retenons la diversité de formations initiales, d'origines des salariés interviewés. Nous retenons également la proportion de plus en plus importante de ceux parmi les salariés interviewés à être issus des formations professionnalisantes, spécifiques et ou universitaires préparant aux métiers du social. Nous notons enfin une proportion parmi les professionnels interviewés à avoir mis en œuvre la Validation des acquis de l'expérience (VAE) après des apprentissages sur le tas.

3.2. Enjeu éducatif pour le champ social et médico-social, les acteurs et les pratiques, à l'aune des aspirations et des injonctions du et dans ce champ via la formation

Dans notre monographie française de la professionnalisation d'un établissement du champ social et médico-social (R. Amavi, 2022), nous postulons que *l'organisation est un 'processus organisant' (organizing)*, (K-E. WEICK, 1995). Nous considérons cette dernière comme *un lieu de constructions et de déconstructions permanents*, nourri des interactions entre les personnes. Les situations ainsi engendrées, élaborent le sens, tant pour les individus que pour l'organisation. « *Organiser, c'est faire sens ensemble dans et par des activités conjointes* » (K-E. Weick, 1993b, p. 11). Notre étude socio-organisationnelle interactionniste symbolique présente en quoi les pratiques de management de « *l'association* » sont spécifiques, en quoi les outils y sont différents et de quelles particularités éducatives se recouvrent ces pratiques et ces outils (R. Amavi, 2022).

La grille de codage de cette étude thématique comporte cinq dimensions que sont : l'intérêt pour l'échec, la réticence à simplifier les procédures, la sensibilité aux opérations de terrain, l'engagement de longévité et de résilience et enfin le respect de l'expertise des équipes éducatives. Via une analyse comparée, nos résultats montrent : l'enjeu éducatif de la formation est central pour et au sein de « *l'association* », en effet, elle seule permet la reproduction de pratiques professionnelles en limitant l'écueil des déviances. Ainsi, dans l'analyse de notre étude interactionniste, nous observons une limite à la mise en œuvre des seules aspirations « métier » : la reproduction possiblement de déviances résultant de la marchandisation et de la marchandisation des structures et du champ social lui-même. Nous inférons donc du rôle éducatif ; un enjeu central.

3.3. Enjeu pédagogique pour le champ social et médico-social, les acteurs et les pratiques, à l'aune des aspirations et des injonctions du et dans ce champ via la formation

Aspirations et injonctions de formations dans le champ social et médico-social conduisent à la professionnalisation. Elles sous-tendent des projets individuels, institutionnels et la nécessité d'intégration des dynamiques et stratégies identitaires. De même, selon Maryvonne Sorel (1986), la professionnalisation par la formation peut s'appréhender de deux façons. Elle peut l'être sous l'angle unité (travail-formation), ou sous l'angle des acteurs. La formation revêt donc un enjeu essentiel de pédagogie. Elle émane quelques fois de situations de travail. De ce qui précède, nous retenons donc que la professionnalisation des ressources humaines du social et du médico-social en France est une nécessité pédagogique vis-à-vis des usagers et des bénéficiaires qui tend à devenir une culture organisationnelle. Au-delà, cette injonction implicite de professionnalisation des acteurs du social et du médico-social renferme une

intention plus générale et plus politique notamment par rapport aux ravages du chômage en France ou au niveau macro. Au niveau méso, les structures du social et du médico-social jouent plus que d'autres acteurs, la fonction de lieux de travail et lieux majeurs de formation, d'insertion et d'intégration dans le même temps. Cela se fait via la pédagogie de formation et la formation notamment. Cette recomposition cohérente de la sphère de la formation s'appuie sur et en même temps fait partie des grandes mutations sociales en cours. Est en jeu, un lien spécifique ou l'articulation des enjeux de compétences, de savoirs, existant entre l'individu, la formation, le travail et le lieu de création des savoirs.

La troisième étude thématique de notre monographie française d'un établissement du champ social (R. Amavi, 2022), montre que le développement des cultures d'action éducative au sein de « *l'association* » s'accompagne de savoirs nouveaux. Des savoirs nouveaux en termes d'adaptabilité, de flexibilité, de rapidité d'exécution, de maîtrise de nouveaux outils de communication et de valorisation de l'action institutionnelle notamment. Ne serait-ce que ces savoirs qui permettent à « *l'association* » de s'adapter aux impératifs et aux codes de communication de notre temps en saccade, disruptif et nourrit d'injonctions contradictoires. Dans le même temps, le caractère pédagogique de la formation peut être considéré sur le fait que l'acquisition de professionnalité seule, en méconnaissance d'une nécessité de culture générale est susceptible d'être un frein à l'innovation des pratiques et au développement professionnel. Il en serait de même pour une pratique professionnelle sans un pas régulier de côté pour une réflexion sur cette même pratique.

Dans le champ social enfin, le tutorat est aussi une pédagogie permettant à l'enseignant ou au tuteur, la possibilité de s'adjoindre des apprenants pour aider d'autres apprenants moins avancés dans la maîtrise. Il semble exister chez les éducateurs et éducateurs spécialisés un désir de retransmettre les acquis à leurs tours. En témoignent, les suites des premiers travaux sur le tutorat développé comme modèle de pédagogie dès le 18^e siècle par Johann Heinrich Pestalozzi (1781), en Suisse, et matérialisés aujourd'hui encore par les institutions de protection de l'enfance sur l'ensemble des continents.

3.4. Enjeu ultime des aspirations et injonctions pour le champs social et médico-social, les acteurs et les pratiques : la professionnalisation des hommes, des pratiques et des organisations sociales elles-mêmes

Concernant l'injonction de professionnalisation, Richard Wittorski et Maryvonne Sorel, relèvent :

l'idée qu'une pratique professionnelle est bien plus que la mise en œuvre individuelle de compétences-métier ; que si le métier comporte une dominante technique, la notion de profession évoque d'autres enjeux, notamment des enjeux de délimitation de territoire et de reconnaissance d'une spécificité fondée sur des savoirs et des compétences spécifiques; que les leviers de professionnalisation évoluaient selon qu'il s'agit de professionnaliser des individus; de l'ordre de la mise en place des compétences ou de professionnaliser les activités et l'organisation, de l'ordre d'une prise de conscience et d'une formalisation des savoirs, des compétences en jeu dans l'exercice des missions et des fonctions (R. Wittorski et M. Sorel, 2005, p. 89).

Ainsi que le suggère cette dernière définition de Maryvonne Sorel, les leviers de la professionnalisation sont multiples et suivent des cheminements tout aussi multiples et faisant écho à des contextes (mouvement de mondialisation et de globalisation des échanges et son corollaire de fragilisation des individus et même de groupes d'individus), à des professions en mouvement, à l'évolution des manières de penser, etc. Il y a lieu de retenir ici l'idée que l'injonction de professionnalisation et la professionnalisation elle-même sont loin d'être des concepts magistraux et abstraits. Il s'agit de pratiques à des fins de transformation et de production. Cette pratique est donc couverte d'intentions pour faire évoluer les compétences sociales et professionnelles, individuelles et collectives.

Conclusion

Les enjeux nés des aspirations « métiers » et des injonctions de professionnalisation du champ social et médico-social en France sont tant d'actualité que le pays lui-même est mis en mouvement. Ces enjeux sont en lien avec la formation des acteurs sociaux -parties prenantes à la production sociale-, et véritables ressources du champ. De même, ils sont sociaux, éducatifs et pédagogiques. Les qualités du professionnel doivent y être interrogées plus qu'ailleurs. De sorte que ces enjeux conduisent à un enjeu « frontière » : la professionnalisation.

A la professionnalisation, l'ingénierie de formation donne une perspective récente de renforcement des tiraillements entre les aspirations « métiers » du champ et injonctions de plus en plus contradictoires ou ressenties comme telles. Alors même que l'ingénierie de professionnalisation et celle de formation concourent toutes deux à servir des enjeux éducatifs, sociaux, pédagogiques et didactiques. Ce sont là en définitif des enjeux sociétaux que recouvre celui de la professionnalisation.

Bibliographie

- AMAVI Robert, 2022, *Professionnalisation du social en France*, Paris. L'Harmattan.
- ARDOUIN Thierry, 2013, *Ingénierie de la formation : Analyser, concevoir, réaliser, évaluer*. 4^{ème} édition, Dunod.
- BARBIER Jean-Marie, 2010, *Cultures d'action et modes partagés d'organisation des constructions de sens*. Revue d'anthropologie des connaissances, Vol 4. N°1, p.163-194.
- BAUDURET Jean-François, JAGER Michel, 2002, *Rénover l'action sociale et médico-sociale*, Dunod.
- BOUQUET Brigitte, 2006, *Management et travail social*, Revue française de gestion. N°168. Lavoisier.
- BOUTANQUOI Michel, 2001, *Travail social et pratique de la relation d'aide*, L'Harmattan.
- Conseil économique et social, 2000, *Avis du 24 Mai 2000*.
- Conseil National de l'Évaluation du Social et du Médico-Social, 2006, *Avis du 15 septembre 2006*.
- DARDOT Pierre, LAVAL Christian, 2010, *La nouvelle raison du monde : essai sur la société néolibérale*, DECOUVERTE.
- DOBIECKI Bernard, GUAQUERE Daniel, 2001, *Etre cadre dans l'action sociale et médico-sociale*, ESF.
- JONHSON Gerry, 1990, *Managing Strategic Change: The Role of Symbolic Action*, British journal of management, Vol.1. n°4 p183-200.
- LAVILLE Jean-Louis, SAINSAULIEU Renaud, 1997, *Sociologie de l'association : des organisations à l'épreuve du changement social*, Desclée de Brouwer.
- PANOFSKY Erwin, 1951, *Architecture gothique et pensée scolastique*, Paris. Minuit.
- SOREL Maryvonne, 1986, *L'émergence du projet professionnel comme moyen d'appropriation de la formation*, Education Permanente. N°86. p.113-129.
- WEICK Karl Emmanuel, 1995, *Sensmaking in Organizations*, Foundations for Organizational Science. Thousand Oaks. CA: Sage Publications.
- WEICK Karl Emmanuel, SUTCLIFFE Kathelin, 2007, *Managing the unexpected: Resilient performance in an Age of uncertainty*, Relié.
- WITORSKI Richard, SOREL Maryvonne, 2005, *Professionnalisation en acte et en question*, Paris. L'Harmattan
- WITORSKI Richard, 2007, *Professionnalisation et développement professionnel*, Paris. L'Harmattan.
- WITORSKI Richard, 2016, *La professionnalisation en formation : textes fondamentaux*, Purh, Rouen/Le Havre.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo