

RÉFÉRENTIELS DE COMPÉTENCES ET FORMATION DES TRAVAILLEURS SOCIAUX FORMER, CE N'EST PAS PRESCRIRE DE BONNES PRATIQUES

Mon expérience de formatrice et d'enseignante auprès travailleurs sociaux en formation initiale m'a obligée à entrer dans la logique des compétences ; en effet, après avoir gagné tout le champ de l'entreprise, cette logique arrive à présent dans le champ de la formation en travail social ; une réforme des études et du diplôme d'état concernant les assistant·es de service social vient de voir le jour.

Cette logique des compétences est invoquée par une société de rendement et de performance ; elle a le souci d'échapper au flou, aux non-dits, et de mettre en place des dispositifs de formation axés sur des résultats attendus, observables, mesurables et quantifiables ; ce qui se justifie peut-être dans le cadre de formations techniques, scientifiques etc. est-il réellement adapté au champ de nos professions sociales ? Peut-on concilier cette démarche d'acquisition de compétences avec une démarche d'implication, qui reste essentielle puisqu'elle est au cœur de nos fonctions professionnelles ?

De ma place singulière, à partir de mon expérience, de mes observations directes et de quelques entretiens que j'ai menés avec des étudiants en travail social, je voudrais proposer ici quelques réflexions :

Pour moi, la formation n'est pas une juxtaposition de temps destinés d'une part à l'acquisition de connaissances et de l'autre à l'expérimentation sur un terrain, ni une somme de savoirs à acquérir ou de compétences à mettre en œuvre pour devenir " un bon professionnel ". Ce n'est pas non plus une forme de théorisation de l'action observable mais une démarche clinique d'accompagnement, un processus qui vise une transformation identitaire et une construction/déconstruction permanente des savoirs acquis, pour un ajustement réfléchi et créatif des postures des professionnels aux situations qu'ils rencontrent.

L'alternance intégrative

La formation en alternance doit ainsi être un enchevêtrement, un maillage, une concaténation permanente entre l'expérience et les savoirs rencontrés.

La notion " d'alternance intégrative " proposé par G. Malglaive ¹, permet de concevoir des dispositifs qui conjuguent et tressent ensemble, en permanence, l'action pratique et sa compréhension conceptuelle, où il n'y a pas de dichotomie entre les savoir-faire pratiques et les savoirs théoriques, et qui proposent plutôt une " praxis " de formation où différents moments du trajet sont articulés et mis en tension.

Cela signifie que d'une part, la pratique expérimentée sur les terrains de stage n'est pas formatrice en elle-même, et l'action répétée ne permet pas à elle seule l'apprentissage ; et d'autre part, que les découvertes effectuées intellectuellement ne conduisent pas à des applications concrètes immédiates en terme de compétences pratiques. L'activité doit être pensée par rapport à sa signification, et l'expérience doit être élaborée. D'où l'intérêt des dispositifs pédagogiques qui articulent des temps de stages, des temps d'enseignement, et des temps d'analyses de pratiques.

Ces instances originales et encore innovantes dans le champ des formations des enseignants alors qu'elles existent depuis des dizaines d'années dans les formations en travail social permettent à la personne en formation de se questionner au sein d'un petit groupe de pairs, à partir des pratiques expérimentées, dans un lieu de débat, de rencontre, de confrontation, pour leur donner du sens. Les situations présentées sont ainsi analysées, problématisées, ce qui peut produire ou conforter certains savoirs, et à la fois questionner chacun sur ses implications personnelles dans la pratique, afin de construire ou reconstruire progressivement un positionnement professionnel pertinent.

¹ *Enseigner à des adultes*, réédition PUF, 2005

La formation n'est pas une accumulation de savoirs

Les savoirs constitués ont bien entendu leur place et le repérage des compétences acquises peut être fort utile à certains moments. Au fond, l'apprentissage et l'acquisition de compétences est utile mais non suffisante ; tous ces savoirs, il faut les avoir appris pour pouvoir s'en dépendre...

La formation n'est pas une somme de savoirs acquis mais une transformation de l'être d'un sujet, et un devenir. C'est une possibilité de perfectionnement permanent et infini qui vise à pouvoir " se tenir comme il faut dans sa position " et adapter sa posture au surgissement d'événements singuliers. Il ne s'agit pas d'un rejet des savoirs mais d'une capacité à " ignorer ce qu'on sait " pour pouvoir être ouvert à l'inconnu, à la rencontre avec l'altérité .

Or, une formation qui s'élabore à partir d'un " référentiel métier " pour déterminer un " référentiel d'activité " puis un " référentiel de compétences " est pour moi extrêmement préjudiciable. Car elle n'est alors conçue ici que comme une préparation à la performance. Ces référentiels cherchent à réduire la part d'incertitude inhérente à nos fonctions complexes, en définissant a priori les activités et les compétences qui font le " bon professionnel " et en rapprochant logique de formation et logique de production. Mais la réalité du métier est toujours plus complexe que les modèles et ne peut être ainsi pré-construite et la formation résulte d'un processus plus que d'un dispositif, totalement occulté par ce type de représentation schématique.

Ce qui s'aperçoit dans le discours des étudiants que j'ai interrogés, c'est qu'ils conçoivent alors la formation comme une accumulation de savoirs et de savoirs faire, avec l'idée d'en « savoir toujours plus » ; ils cherchent alors à se conformer à cette image d'un « bon professionnel » à partir de l'anticipation qu'ils se font de la « bonne manière » de répondre à la commande institutionnelle, ce qui nuit considérablement à l'engagement possible d'une implication et d'une pensée propre de l'acte professionnel.. Enfermés dans l'épaisseur et l'inertie d'un rôle distribué et déterminé à l'avance, ils se concentrent à essayer de « coller » au modèle au lieu d'inventer leur propre identité professionnelle. Le registre de la subjectivité est écarté, considéré comme une perte de temps ou bien la marque d'un travail qui manquerait de rigueur et de professionnalisme !

Ils recherchent des définitions partout, des principes de classement systématisés, la maîtrise d'un processus de formation univoque et centré sur l'hégémonie des méthodes et des techniques ; ils se réfèrent à ce qui peut être observé et cherchent à établir la liste des tâches accomplies qui feraient d'eux de « bons professionnels »

Ils cherchent à démontrer qu'ils ont bien intégré les normes et les codes professionnels, leur idéal est l'objectivité, la description et la prescription, *l'orthos logos*, le discours droit, le langage fidèle aux attendus, transparent et adéquat, comme si les le métier qui les attend était du côté des conventions, des procédés et des règles établies une fois pour toutes et « gelées » par le milieu professionnel !

Ils manifestent une soif de procédures, voire de recettes pour « acquérir ces compétences », ce qui les rend souvent sceptiques, voire agressifs devant la nécessité du détour et du questionnement.

Au fond le savoir est rabattu sur un objet de besoin ; le savoir délivrant une compétence immédiate est valorisé, et non pas le savoir comme condition d'appropriation subjective ; Cet idéal du « comment faire » leur permet de se dégager de la problématique subjective qui est pourtant au fondement de tout processus de formation.

Le " savoir y faire " du professionnel suppose bien entendu des capacités en terme de savoirs scientifiques, de compétences techniques, méthodologiques, mais aussi de savoir-être, de savoir se tenir dans la situation et pouvoir inventer ; c'est un travail d'implication subjective où les savoirs acquis peuvent effectivement être utilisés, mais le fil quotidien est aussi fait d'imprévisible et de ce qu'on ne sait pas ; d'un réseau de nœuds complexes à nouer et à dénouer, à analyser et à prendre en compte. Or les personnes les plus assurés dans les domaines scientifiques, techniques ou didactiques, rencontrent parfois beaucoup de difficultés à s'engager dans l'expérience de la rencontre intersubjective

Comment éviter alors l'installation de cet insidieux excès de conformisme et cette sorte de Surmoi professionnel qui enferme les personnes en formation dans un certain déterminisme identitaire ?

Pour une éthique de la déconstruction

Requestionner en permanence le sens de notre action , en repérant nos tendances et nos dérobades, en sachant mieux reconnaître nos limites et en ayant un regard lucide sur ce qui nous porte vers notre profession est peut-être un des fondements de la formation telle que je la conçois.

Ainsi il faut procéder par la négation, le détour, le recul, la déconstruction, la digression pour aller vers la création de son identité professionnelle ; c'est tout un travail « en creux » et non seulement « en plus » qui doit s'envisager...

Il est certainement douloureux d'apprendre que ce qui nous échappe est la condition d'une réelle appropriation ! Déconstruire la positivité des savoirs pour considérer ce qui s'ouvre dans la rencontre, au-delà de la communication d'informations, d'explications, de méthodes, pour aller vers le tâtonnement, l'expérimentation infinie, le doute, le cheminement et la singularité d'une expérience est sûrement au fondement de notre conception de la formation...

La démarche d'implication subjective doit rester l'essence même de nos professions sociales qui sont avant tout inscrites dans des rencontres entre des professionnels et des personnes en grande difficulté ;et la formation doit rester centrée sur la dimension fondamentale des enjeux relationnels qui traversent ces rencontres...la dimension pragmatique n'est pas la seule priorité et l'approche clinique dans l'étude des situations analysées garde toute sa pertinence si l'on ne veut pas passer à côté des enjeux majeurs de l'aide et de l'accompagnement des personnes en difficulté qui sont aujourd'hui de plus en plus précarisées, isolées, et démunies.

Ainsi, être formateur d'après moi, c'est moins conditionner des comportements en vue de leur efficacité dans une perspective utilitariste, qu'un travail de “*rabouilleur, chargé de troubler l'apparente tranquillité de ce qui s'écoule dans la rivière du sens pour surprendre l'autre...*”²

**Patricia Vallet,
formatrice dans un Institut régional de travail social.**

² Lévy,2004, p.39