
Que mettent en place les assistants sociaux pour construire leur identité professionnelle et comment se positionnent les acteurs de la formation des AS par rapport à l'évolution du statut de ceux-ci ?

Auteur : Beaumont, Caroline

Promoteur(s) : Jacquemain, Marc

Faculté : Faculté des Sciences Sociales

Diplôme : Master en sociologie et anthropologie

Année académique : 2018-2019

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/7555>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

NOM : BEAUMONT

Prénom : Caroline

Matricule : S154753

Filière d'études : Master en Sociologie et Anthropologie

Mémoire

"Que mettent en place les assistants sociaux pour construire leur identité professionnelle et comment se positionnent les acteurs de la formation des AS par rapport à l'évolution du statut de ceux-ci ? "

Promoteur :

JACQUEMAIN Marc

Lecteur :

GRAVA Laurent

Lecteur :

ITALIANO Patrick

Remerciements

Je tiens à remercier vivement toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Je tiens particulièrement à remercier mon promoteur, Monsieur Jacquemain, pour ses conseils judicieux ; Monsieur Grava et Monsieur Italiano, pour avoir accepté la lecture de ce travail.

Je souhaite adresser ma gratitude à mes amis et ma famille, Louise, Anne-Sophie, Brigitte et Antonin, qui ont consacré un temps précieux à la relecture de ce travail.

Enfin, je remercie Lucien pour son soutien et son infinie patience.

Table des matières

Introduction	3
Partie I : Immersion dans le monde du social	5
1. Le travail social en Belgique : de son émergence à aujourd’hui	5
1.1. Bref historique.....	5
1.2. Du social d’assistance au social d’activation	10
1.3 Etre travailleur social de nos jours	11
2. Méthode.....	14
2.1. Itinéraire de recherche.....	14
2.2. Terrain	15
2.3. Pratique	16
2.4. Biais	17
3. Mise en contexte : les études d’assistant social à Liège	18
3.1. Trois écoles, une même base	18
3.2. Choix du corps enseignant	20
4. Appui théorique : le concept d’identité selon Claude Dubar	21
Partie II : L’identité des assistants sociaux, des études jusqu’à la vie professionnelle.....	23
5. Devenir assistant social : un choix professionnel.....	23
5.1 Conception du métier.....	23
5.1.1 Avant d’entamer les études	23
5.1.2 Pendant la formation	30
5.2. Entrée dans la vie active.....	36
5.2.1. L’expérience de la recherche d’emploi	36
5.2.2. Les contrats précaires.....	38
6. Le besoin de reconnaissance : analyse à la lumière des concepts de reconnaissance “de conformité” et “de distinction”	39
7. Réalités du terrain : les stratégies identitaires des travailleurs sociaux	45
8. Positionnement des écoles	50
8.1. Qui doit former les travailleurs sociaux ?.....	50
8.2. Assistants sociaux : généralistes ou spécialistes ?	52
8.3. Réinvention de la formation.....	53
Conclusion	58
Bibliographie	61

Introduction

« Nous ne voulons pas former des robots du social. »

Cette phrase entendue lors d'un des entretiens de cette recherche a eu un écho particulier. Effectivement, cette notion de « robot du social » apparaît de plus en plus dans les discours des travailleurs sociaux. Dans un contexte de contrôle et d'activation, au sein de l'État social Actif, la reconnaissance du statut de l'assistant social nous a posé question et a été la base de notre réflexion.

Cette dernière est née lors d'une expérience personnelle, suite à la réalisation d'un bachelier d'assistant social en amont de la réalisation du master en sociologie et anthropologie. Par la suite, l'entrée dans la vie active a été le tremplin de divers questionnements. En début de carrière, un manque de confiance et de l'incertitude se sont fait ressentir ; pour cause, le fait d'avoir de nombreuses tâches à réaliser sans avoir l'impression d'y avoir été suffisamment formée lors du bachelier. Ce ressenti fut le fondement de notre réflexion et nous a amenés à nous poser la question suivante : « L'école se positionne-t-elle et s'adapte-t-elle face à l'évolution du statut des assistants sociaux ? »

Notre recherche nous a menés à rencontrer des professionnels qui prennent part à la formation des futurs assistants sociaux. Nous avons interrogé des formateurs provenant des trois institutions où il est possible de réaliser des études d'assistant social à Liège. Cette première approche nous a permis de comprendre le fonctionnement des différentes écoles et d'identifier le socle de base de la formation. Suite à ces rencontres et après réflexion, nous avons recueilli des données liées au vécu des jeunes (et moins jeunes) assistants sociaux, à leur réalité de terrain, à leurs difficultés. Ces informations nous ont amenés à conserver notre question originale tout en s'interrogeant sur l'identité et la reconnaissance des assistants sociaux.

Pour contrer ces difficultés au quotidien, les assistants sociaux mettent en place des stratégies, que nous avons tenté d'identifier, pour réussir à faire coexister leur « identité pour soi » et leur « identité pour autrui » (DUBAR 2010).

Dans la première partie de ce travail, nous tenterons de nous immerger dans notre enquête en commençant par une contextualisation de l'évolution du travail social en Belgique, passant de la charité à une politique d'activation. Nous mettrons en exergue la bascule entre un social d'assistance

à un social d'activation (Vrancken, 2010), avant de définir et de baliser le statut du travailleur social au sein de notre société actuelle.

Par la suite, nous nous concentrerons sur notre recherche en détaillant son déroulement et la méthode employée. Nous nous intéresserons à la construction des études des assistants sociaux à et plus particulièrement aux trois écoles de Liège. Pour clôturer, cette première partie, nous présenterons le concept d'identité selon Dubar, qui sera la base théorique de cette recherche.

La seconde partie débutera par le recueil d'extraits d'entretien sur la vision qu'avaient les assistants sociaux avant d'entamer cette profession. Ce passage va nous permettre d'identifier les obstacles rencontrés par les assistants pendant leur parcours de formation. Nous mettrons ensuite en évidence le besoin de reconnaissance de travailleurs sociaux au sein de leur fonction, ainsi que les stratégies identitaires qu'ils mettent en place. Nous appuierons notre réflexion sur théorie du mode de décisions et des choix logiques (DORAY 2004), sur la théorie de « la reconnaissance de conformité » et la « reconnaissance de distinction » (El Akremi 2009) et la théorie des « stratégies identitaires » (Franssen 2005).

Enfin, nous reviendrons sur le positionnement des écoles et des formateurs des trois écoles de Liège pour tenter de percevoir s'ils ont conscience des réalités et difficultés vécues par les jeunes travailleurs, et s'ils estiment que la formation doit évoluer, s'adapter.

Partie I : Immersion dans le monde du social

Au sein d'un climat de changement dans le monde social en Belgique, nous nous sommes interrogés sur la place du travailleur social, et plus particulièrement sur celle de l'assistant social. Pour tenter d'apporter un éclairage à ces questionnements, nous allons dans un premier temps nous intéresser à l'évolution du travail social en Belgique. Nous définirons ce qu'est un travailleur social, pour ensuite nous focaliser sur la fonction d'assistant social. Nous nous intéresserons ensuite à l'influence que le contexte social peut avoir sur ce secteur du travail en Belgique.

1. Le travail social en Belgique : de son émergence à aujourd'hui

1.1. Bref historique

Historiquement, le travail social était considéré comme de la charité. Cependant, il s'agit d'un concept qui, depuis son apparition, est en constante évolution. Intéressons-nous brièvement aux transformations du travail social et de l'aide sociale. Pour cela, nous nous appuyons sur les recherches et propos de Daniel Zamora concernant l'évolution de l'aide sociale en Belgique (Zamora, 2012).

Avant le XVIII^e siècle, la notion de travail social n'existe pas encore. On ne parle pas d'aide sociale mais de charité. En effet, jusqu'à la révolution française, l'assistance aux plus démunis est principalement gérée par l'Église et par la classe bourgeoise. Celles-ci ont pour devoir d'aider les nécessiteux. La charité est un devoir chrétien : le riche aide le pauvre en espérant une récompense divine. C'est une obligation morale qui garantit au plus nanti une rédemption, et qui donne au pauvre un rôle majeur dans le rapport à Dieu. Cette dynamique n'est pas uniquement motivée par une reconnaissance morale et divine ; la charité et les institutions religieuses ont en effet un rôle dans le contrôle social des pauvres. Le but est d'empêcher le vagabondage et la révolte des plus démunis. La charité durant cette période a donc deux fonctions : la première est religieuse, tandis que la seconde est d'ordre social.

À cette époque, la fin du système féodal et la migration vers les villes entraînent un changement dans le statut des pauvres. Ceux-ci, ne résidant plus dans un milieu rural et familial, deviennent des vagabonds anonymes. En se regroupant dans les milieux urbains, les pauvres sont perçus comme une menace pour l'ordre bourgeois. Désormais, la pauvreté est liée à l'arrêt du travail car il n'y a que celui-ci qui permet de vivre. Dans ce contexte où la société capitaliste se développe, une catégorie d'individus n'a plus sa place dans la structure sociale. La pauvreté n'a plus de caractère sacré et n'est

donc plus en lien avec la religion et le christianisme. Synonyme de paresse, elle est désormais perçue par les classes dominantes comme étant un fléau de la société. Deux types de pauvres apparaissent : les « bons », méritants et travailleurs, et les « mauvais », paresseux et inactifs. La solution trouvée à la crise économique au XVII^e siècle au Royaume-Uni est le travail forcé. Les pauvres sont alors enfermés dans le but d'être reformatés au travail. On voit apparaître des maisons de correction. En Belgique, la première fut ouverte à Anvers. Il est clair que ces institutions n'ont pas permis de supprimer la pauvreté, mais bien de faire intégrer l'importance du travail pour le fonctionnement de la société.

Les établissements d'internement deviennent, lors de la révolution industrielle, des fournisseurs de main d'œuvre pour les usines et entreprises. La fonction du pauvre vit alors une nouvelle évolution : il est une force de travail. Dans cette conception, le travail est lié au secours public.

Suite à la Révolution française, les premiers bureaux de bienfaisance publics ainsi que les hospices civils naissent et annoncent la fin de la charité chrétienne. Basés sur une loi de 1836, ils sont ouverts et sont gérés par des représentants issus du conseil communal. Ces institutions visaient surtout à maintenir une certaine concurrence sur le marché du travail en octroyant une aide financière à des usagers qui, bien souvent, travaillaient déjà pour un salaire dérisoire. En effet, les ouvriers reçoivent un complément à leurs revenus, ce qui permet aux usines de maintenir un salaire bas. La décision d'accorder ou non une aide financière dépendait de l'usager et de sa disposition à être mis au travail. Dans certains cas, les bureaux de bienfaisance avaient le pouvoir de décider d'enfermer dans des dépôts de mendicité les personnes nécessiteuses ne travaillant pas. Il leur était alors imposé de réaliser un travail forcé.

En 1895, l'État belge crée une commission royale pour la réforme de l'assistance publique. Si le pauvre n'accepte pas un travail, peu importe ses conditions, il est mis à disposition du gouvernement. Cette commission a marqué un nouveau tournant dans la vision du pauvre en Belgique : il n'est plus vu comme étant le seul responsable de sa pauvreté. Celle-ci est pensée comme étant un résultat du dysfonctionnement de la société. La question de la pauvreté commence donc à être pensée dans des termes collectifs où l'État doit jouer un rôle plus actif.

Trois types d'indigents sont définis : ceux qui n'ont pas la force de travailler, ceux qui n'en ont pas les moyens et ceux qui ne le veulent pas. La première catégorie regroupe les personnes qui ne savent pas travailler physiquement. Ces personnes sont vues comme étant les « bons pauvres » (Grell, 1976 : 92, cité par Zamora, 2012 : 42). Pour distinguer les personnes des deuxième et troisième catégories, la commission se base sur l'offre du travail. Elle stipule clairement : « Dites à l'indigent qui sollicite l'aide de la commission locale : Voilà du travail. S'il accepte sérieusement, traitez-le comme un malheureux digne de toute sympathie [...] S'il refuse, classez-le dans la troisième catégorie : C'est un mendiant de

profession, un vagabond ou un malheureux qui exige un traitement sévère.» (Grell, 1976 : 92, cité par Zamora, 2012 : 42). Les personnes faisant partie de la deuxième catégorie sont donc également considérées comme étant des « bons pauvres » tandis que les personnes de la troisième sont traitées comme des « mauvais pauvres » (Grell, 1976 : 92, cité par Zamora, 2012 : 42). Ils sont ensuite confiés au juge de paix qui a un pouvoir presque absolu sur leur personne.

Ensuite, arrive la création des Commissions d'assistance publique (CAP) en 1925. Ces institutions regroupent les bureaux de bienfaisance et les hospices civils, elles ont pour but de prévenir la misère des plus démunis. En tant qu'établissements publics, « ils sont dotés d'une personnalité juridique autonome et d'un patrimoine propre » (Dumont, 2012 : 113, cité par Zamora, 2012 : 42). Le système de catégorie du pauvre est toujours d'application. Le grand changement amené par la loi est que l'organisation de l'assistance publique est repensée. Les CAP restent très arbitraires et la réglementation n'y est pas très précise, les demandeurs sont d'ailleurs soumis à leur bon vouloir. La ligne directrice des CAP est toujours la mise au travail. Pour assurer cette mission, elles exigent que les usagers s'inscrivent comme demandeurs d'emploi dans les bureaux régionaux de placement des chômeurs. En cas de refus, l'aide ne leur est pas accordée. D'après Daniel Dumont, professeur à l'Université de Liège, « loin de rompre avec les traditions anciennes, la loi organique de l'assistance publique de 1925 les conforte plutôt [...] faute de réglementation par la loi des conditions d'octroi et de la forme des secours, cette assistance reste dans les faits largement synonyme d'arbitraire et se départit bien peu de l'ancienne bienfaisance. » (Dumont, 2012 : 113, cité par Zamora, 2012 : 42).

La question que se pose Daniel Zamora Vargas est : « Qu'est-ce qui différencie les CAP des bureaux de bienfaisance ? » Il met en avant un clivage juridique entre les deux institutions : les CAP ont une base légale beaucoup plus développée que les bureaux de bienfaisance, les décisions sont fondées sur des prérogatives et sont donc moins subjectives. Le système n'est cependant pas uniforme car l'aide octroyée est différente en fonction de la commune où réside l'utilisateur. L'assistance ne vise plus uniquement à être un complément de salaire (Zamora, 2012 : 42).

La période d'après-guerre va influencer ces structures mises en place : les CAP ne conviennent plus à la société, qui a évolué tant au niveau des conditions de vie que de l'institution du salariat des ouvriers. Il va y avoir une expansion de la solidarité grâce à des mécanismes qui vont amener une protection en cas de pension, de chômage ou de maladie (Castel, 1995). Suite à cet ensemble de réformes, les CAP ne sont plus aussi sollicités.

Apparaît alors la sécurité sociale, qui va dépouiller l'assistance de ses bénéficiaires. Il s'agit des personnes qui continuent à recevoir de l'aide des CAP, des personnes considérées comme invalides ou d'un âge avancé et n'ayant pas suffisamment épargné pour leur pension. À l'époque, les dirigeants

estimaient que l'assistance touchait à sa fin et que la sécurité sociale prendrait le relais. Elle est apparue à une période où la répartition des biens était orchestrée par le marché de manière injuste. Elle est donc une alternative visant à offrir un minimum de biens fondamentaux à l'ensemble de la société et cela, de manière totalement autonome par rapport au marché.

Durant la fin des années soixante, le fonctionnement des CAP est remis en question par la société qui souhaite évoluer vers un « minimum socio-vital » afin que l'aide devienne bien un droit. Des législations novatrices sont mises en place, elles visent à garantir à certains individus dans le besoin un revenu minimum. En Belgique, une mobilisation est lancée par l'Action Nationale pour la Sécurité Vitale qui lance une pétition ; celle-ci dénombre plus de cent mille signatures. En 1974, le minimex, le montant minimum d'existence, le droit à un minimum vital, est mis en place et signifie la suppression des CAP. Le 1^{er} article de la loi du 7 août 1974 nous dit que « tout Belge ayant atteint l'âge de la majorité civile, qui a sa résidence effective en Belgique et ne dispose pas de ressources suffisantes et n'est pas en mesure de se les procurer, soit par ses efforts personnels, soit par d'autres moyens, a droit à un minimum de moyens d'existence »¹. Le rapport au travail est toujours présent car, pour pouvoir jouir du minimex, l'utilisateur doit prouver qu'il est prêt à travailler sauf s'il n'en est physiquement pas capable ou si des « raisons sociales impératives » (Zamora, 2012 : 43) l'en empêchent.

En 1976, l'ensemble des institutions sociales est réformé, les Centres Publics d'Aide Sociale sont créés. Cette réforme est mise en place au moment des fusions des communes, chaque commune est donc desservie par un CPAS. Une vision plus large de l'aide sociale apparaît, elle n'est plus exclusivement réservée aux personnes pauvres et englobe une dimension sociale. Le système n'est pas parfait et les organes CPAS sont toujours très autonomes. Le but de l'aide sociale était d'être commune à tous et moins arbitraire, ce n'est cependant pas exactement le cas. Ici, il y a de grandes disparités entre les différentes communes.

À la fin des trente glorieuses, la pauvreté est plus que présente au sein de la société belge. Le nombre de minimexés augmente grandement, il a quintuplé entre 1976 et 1990 (Firens ; cité par Dumont, 2012 ; cité par Zamora, 2012 : 44). Cela met en avant le constat que le minimex atténue l'exclusion mais ne la supprime pas. Celui-ci est critiqué, il est vu comme un droit qui ne pousse pas les bénéficiaires à avoir une attitude active et à s'intégrer dans la société. L'idée émerge alors de créer un plan d'aide individualisée pour remplacer l'aide sociale uniforme pour chacun. On va remplacer « le droit à l'aide sociale » par « un droit à l'intégration » (Acco, 2010 : 107 ; cité par Zamora, 2012 : 45). Le

¹Loi de 1974 sur le minimum de moyens d'existence, 1974, art. 1

CPAS va désormais être dans une politique d'activation des bénéficiaires par le biais de l'emploi. En 1993, le Programme d'urgence pour une société solidaire est mis en place. Ce programme reprend cinq grandes mesures : la dépénalisation du vagabondage, la revalorisation du travail social, l'augmentation des subsides des CPAS, l'unification des recours en matière d'aide sociale par le tribunal du travail et la mise en place d'un projet individualisé d'intégration sociale. Nous ne sommes plus dans une aide strictement financière (Acco, 2010 : 107 et Dumont, 2012 : 149 ; cités par Zamora, 2012 : 45). Le bénéficiaire de l'aide sociale est amené à se responsabiliser, et les allocations peuvent être suspendues si l'utilisateur ne respecte pas le contrat d'aide. Les CPAS ont pour mission d'être un tremplin vers l'intégration. L'Etat providence se transforme en Etat social actif. Dans cette direction, en 2002, la loi concernant le droit à l'intégration sociale est mise en place. Cette loi vise la possibilité de « permettre à toute personne de vivre sa vie de manière autonome et de participer aux mieux à la vie sociale, notamment par l'obtention d'un emploi ou par le bénéfice d'un revenu d'intégration » (Cherenti, 2013 : 15). On passe de l'assistance sociale à l'action sociale. Les centres publics d'aide sociale deviennent les centres publics d'action sociale.

Dans les années nonante/deux mille, le discours tend à remettre au travail les personnes allocataires, et ce, grâce à la loi de 2002 concernant le droit à l'intégration sociale qui remplace la loi de 1974 sur le minimex. L'assurance chômage est en même temps réorganisée. Les deux régimes aspirent à une remise à l'emploi et revoient leurs règles d'attribution. Ces réformes amènent un transfert des bénéficiaires de l'allocation du régime chômage vers le régime de l'aide sociale. Sur le marché apparaissent de plus en plus d'emplois précaires. L'autorité va pousser les bénéficiaires des allocations à accepter des emplois précaires, en y mettant une condition pour bénéficier des allocations. Le chômage, après la seconde guerre mondiale, était perçu comme une conséquence des politiques macroéconomiques, la responsabilité du chômage revient aux victimes de celui-ci au sein de l'Etat social actif. Les politiques sociales vont alors tendre vers la mise au travail des bénéficiaires.

L'évolution des aides sociales en Belgique rejoint le constat de Didier Vrancken qui explique que lorsque que la pauvreté s'étend et se reconfigure, les aides sociales évoluent et s'adaptent en touchant un public de plus en plus large. Il revient sur la conception du pauvre, dans son ouvrage « Social Barbare », en pointant le fait que la vision du pauvre a également évolué avec le temps. Il fait le parallèle avec la période d'après-guerre. Dans un contexte de plein emploi, l'assurance sociale avait pour conséquence de rendre le pauvre étranger au travailleur salarié, et différent de toute personne active dans le monde du travail. Il était vu comme une sorte de barbare et dépendait des politiques d'aide sociale. La crise a redéfini le statut de pauvre : l'autre, l'exclu, le barbare sont des états qui ne nous sont plus aussi étrangers, la vulnérabilité sociale s'étend et plus personne, à part une minorité, n'est à l'abri (Vrancken, 2010).

La pauvreté est perçue aujourd'hui de manière différente. Autrefois perçue comme étant une création de la société, des mécanismes structurels étaient présents au sein de la société et généraient la pauvreté, il y avait donc une réflexion politique qui était de dire que la société produisait des inégalités, c'était son rôle de tenter de les résorber ou d'en amortir les effets. A partir des années quatre-vingts, on a assisté à une inversion, avec l'apparition de l'Etat social actif. La pauvreté n'est plus perçue comme étant le résultat d'un dysfonctionnement structurel de la société mais comme étant due à un manque ou un défaut individuel. L'aide n'est plus distribuée sans contrepartie, « L'octroi des droits sociaux s'est ainsi vu progressivement lié et étendu au respect de devoirs, de conditions préalables (conditions de ressources, de suivi préalable de formation, d'acceptation d'un emploi, etc.) ou aux contreparties telles que l'obligation pour le bénéficiaire de travailler, de prester des services d'utilité publique ou de « s'engager » au sein de la collectivité. » (Vrancken, 2010 : 19). Les personnes sont désormais considérées comme étant responsable de leur situation. Chaque individu doit donc intérioriser sa responsabilité personnelle lorsqu'il a un problème. Le rôle de l'Etat va être, via le rôle de ses agents, de responsabiliser les individus, et de les encourager à se réinsérer. On est dans une logique d'activation (Vrancken, Macquet, 2006).

1.2. Du social d'assistance au social d'activation

Définir le social peut paraître simple : c'est un terme assez courant et connu de tous. Cependant, il est employé dans des contextes très différents, et il n'est pas évident d'en saisir le sens avec précision. Nous allons, pour tenter de définir le social, nous baser sur la vision de Didier Vrancken, qui met en avant la complexité du social par le fait qu'il se décline en plusieurs formules, qui ont évolué dans le temps. Il en identifie trois : le social **de proximité**, le social **assistantiel** et le social **assurantiel** (Vrancken, 2010 : 10).

Le « **social de proximité** » est l'aide qu'une personne va recevoir de son réseau primaire de sociabilité, c'est-à-dire de sa famille, son entourage, ses voisins, ses amis. C'est une relation non institutionnalisée.

Le « **social assistantiel** » est une aide institutionnalisée qui est délivrée sans contrepartie aux personnes dans le besoin. Les premières institutions à avoir pratiqué le social assistantiel sont les églises. Progressivement, l'État a développé des initiatives publiques pour répondre à la problématique des personnes dans le besoin. Ici, nous entrons dans la configuration où les indigents incapables de travailler étaient pris en charge par le social assistantiel. D'autre part, les « faux » nécessiteux étaient mis en marge de la société.

Le social assistantiel est complété par le « **social assurantiel** ». Cette formule s'étend à l'ensemble de la population, et non plus seulement aux indigents en marge de la société. Robert Castel, dans son ouvrage « les métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat », décrit le social assurantiel comme étant le moyen de combler l'écart existant entre « l'organisation politique » et le « système économique ». Il met également en avant que « les risques sociaux liés à la perte d'un salaire seront assurés par l'Etat social grâce à une large couverture sociale des risques inhérents à la société industrielle. » (Castel, 1995 ; cité par Vrancken, 2010).

Vrancken ajoute que cette formule du social est difficile à mettre en place et à conserver. Pour lui, le social assurantiel peut fonctionner en présence de ces trois conditions : le contexte économique doit être capable de financer le système de protection sociale ; il doit y avoir un certain équilibre dans la démographie de la société, c'est-à-dire assez de personnes cotisantes pour le nombre d'inactifs ; les dynamiques politiques doivent être favorables à la mise en place de consensus entre les représentants politiques, les travailleurs et les employeurs.

Suite aux différentes évolutions de notre société, Vrancken développe une quatrième formule du social : le « **social d'activation** ». Dans ce cas de figure, le but n'est plus d'assurer les personnes contre les risques sociaux, on quitte le système assurantiel. L'objectif est de responsabiliser les personnes et de leur donner des solutions pour gérer leur parcours de vie. Nous sommes dans une logique d'octroi de l'aide contractuelle. La personne doit montrer qu'elle veut s'en sortir, et doit faire en sorte que cela se produise.

C'est dans ce contexte de social d'activation que baigne désormais notre société. C'est dans un climat d'activation que le rôle des travailleurs sociaux est redéfini.

1.3 Etre travailleur social de nos jours

Tentons de définir le travail social. David Puaud (2012), docteur en anthropologie, explique à quel point il est difficile et complexe de le définir. Pour lui, d'une manière générale, l'expression « travail social » désigne « un ensemble de métiers liés à des activités professionnelles multiples en direction des populations dites en difficultés. Les éducateurs, assistants sociaux et autres fonctions assimilées interviennent pour des missions, des services très divers : de la protection de l'enfance aux prestations sociales et familiales, en passant par l'accompagnement éducatif des personnes handicapées et des sans domicile fixe. Ces professionnels dépendent la plupart du temps des pouvoirs publics, ils travaillent dans des établissements associatifs, des collectivités territoriales. » (Puaud, 2012 : 9). David Puaud met également en avant qu'il est complexe pour les travailleurs sociaux d'expliquer et de décrire en quoi consiste leur travail.

D'après Jacques Ion, « le travail social est de plus en plus sollicité, alors même que ses missions sont de moins en moins définies. Confronté à l'extension de la pauvreté, à la fragilisation des statuts sociaux, à la souffrance psychique, à l'affaiblissement de l'État Providence, à la décentralisation... il est amené à se transformer sans cesse, dans ses pratiques sur le terrain comme dans ses formes institutionnelles. » (Ion Jacques, 2005).

Bon nombre de questions liées à l'évolution du statut des travailleurs sociaux ont été soulevées, et plus particulièrement depuis les années septante.

La crise a eu une répercussion sur l'ensemble des métiers du social. En effet, ce travail a connu d'importantes mutations. Fabienne Imbert, dans son ouvrage « Qui sont les travailleurs sociaux ? », de 2010, explique que le travailleur social est passé de l'assistance à la relation d'aide, puis à l'accompagnement et à la structuration des parcours. Son rôle évolue donc sans cesse, et est en perpétuelle redéfinition. Elle met également en avant que l'appellation « travailleur social » est assez floue : elle regroupe un large ensemble de professions différentes, des métiers où les savoir-faire sont souvent mal définis, et où les tâches et les mandats sont étroitement liés à l'institution où le travailleur exerce (Imbert, 2010).

Pour sa part, Jacques Ion regroupe les travailleurs sociaux en trois catégories : les assistants sociaux, les éducateurs spécialisés et les animateurs socio-culturels. Pour lui, l'identité professionnelle des travailleurs sociaux est difficile à définir à cause de la multiplicité des titres et des statuts. C'est également intéressant au niveau de la sémiologie : un travailleur social est désormais un « agent d'insertion », « un gestionnaire d'équipe », « un délégué de l'aide à la jeunesse », « un travailleur médico-social », etc. Il existe énormément d'appellations derrière lesquelles se retrouve le travailleur social. Des personnes ayant le même diplôme vont exercer un métier totalement différent selon le secteur, l'institution, l'employé, le type de public accompagné. Cela amène à une perte identitaire au niveau des travailleurs sociaux, mais nous y reviendrons plus tard.

Jean-François Gaspar, dans son ouvrage « Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux », classe les travailleurs sociaux dans trois autres catégories : les travailleurs sociaux « **cliniques** », les travailleurs sociaux « **militants** » et les travailleurs sociaux « **normatifs** » (Gaspar, 2012 : 298).

Les travailleurs sociaux « **cliniques** » aspirent à une prise en charge qui se base sur des techniques psychosociales. Ils souhaitent être reconnus comme étant les égaux des psychologues cliniciens et des psychanalystes. Pour ce faire, ces travailleurs vont continuer à se former, assister à beaucoup de conférences, et vont se réapproprier, de manière parfois maladroite, le vocabulaire et les postures

professionnelles des psychologues. Ils aiment se définir en tant que travailleurs évoluant dans une équipe pluridisciplinaire et considèrent les bénévoles comme étant des non-professionnels.

Les travailleurs sociaux « **militants** » se donnent pour mission de politiser les problèmes rencontrés par les usagers au sein des services sociaux. Ils vont mobiliser des ressources pour défendre une situation. Ils sont très critiques envers les politiques publiques et se vouent à aider et à protéger les plus nécessiteux. Jean-François Gaspar ajoute qu'ils ont un profond habitus militant qui les pousse à lutter et à défendre leurs engagements.

Les travailleurs sociaux « **normatifs** » sont, quant à eux, plus « terre à terre ». De leur point de vue, ils pratiquent un métier comme un autre, et ont pour mission d'appliquer une réglementation avec discernement. Ils apprécient se reposer sur le droit, sur le cadre. Ils sont agacés par les usagers qui ne le respectent pas. Ce sont des travailleurs qui sont arrivés à cette fonction un peu par hasard, et qui ne vont pas se mobiliser de manière affective. Ils marquent une grande coupure entre leur travail professionnel et leur vie privée. Les travailleurs normatifs vont être décrits comme étant des travailleurs « inhumains » par les travailleurs sociaux « cliniques », et vont être pointés du doigt par les travailleurs sociaux « militants » comme ayant un manque de conscience et d'engagement.

Les travailleurs sociaux « cliniques » sont perçus par les travailleurs sociaux « militants » comme ayant tendance à singulariser les problèmes sociaux, et ne s'intéressant pas aux causes des problèmes des usagers. Quant aux travailleurs sociaux « normatifs », ils reprochent aux travailleurs sociaux « cliniques » d'être trop investis affectivement.

Les travailleurs sociaux « cliniques » vont contester la légitimité des actions des travailleurs sociaux « militants ». Les travailleurs sociaux « normatifs » vont considérer que leur engagement est contraire à la politique de neutralité qu'ils devraient respecter et qu'ils dépassent le mandat qu'il leur est attribué.

De ces définitions sur l'identité professionnelle des travailleurs sociaux, Jean-François Gaspar tire le constat « les usagers sont considérés comme étant des acteurs faibles » (Gaspar, 2013 : 6). Il ajoute également que si, dans les faits, les travailleurs sociaux doivent travailler pour les usagers, ils vont davantage rechercher une « reconnaissance professionnelle par leur pair, la hiérarchie, le pouvoir politique local, les professionnels de référence [...] La conclusion atteste également que les « supports » de l'action ordinaire des travailleurs sociaux sont, pour l'essentiel, les règles de droit, les procédures et autres dossiers qui font paradoxalement l'objet de critiques récurrentes de leur part au regard de la lourdeur bureaucratique que leur maniement implique. La conclusion fixe enfin que les

relations avec les usagers et le jeu avec le « cadre » signent, pour les trois types de professionnels, le cœur de la professionnalité » (Gaspar, 2013 : 6).

Ces notions d'identité et de reconnaissance, en parallèle avec les enjeux liés au « cadre » seront abordées de nouveau dans la seconde partie de ce travail, sous un angle plus analytique grâce aux extraits d'entretiens.

2. Méthode

2.1. Itinéraire de recherche

La réflexion de cette étude se base sur une expérience personnelle, suite à la réalisation d'un bachelier d'assistant social au sein de l'HELMo-ESAS, en amont du master en sociologie et anthropologie. Les réalités professionnelles ont soulevé certains questionnements qui ont été la base de notre étude. Ces questionnements ont été élargis à une question plus large « L'école se positionne-t-elle et s'adapte-t-elle face à l'évolution du statut des assistants sociaux ? »

La première étape de notre démarche a été de partir à la rencontre d'acteurs qui prennent part à la formation des assistants sociaux en province de Liège. Notre questionnement s'est, dans un premier temps, porté sur la vision qu'avaient les formateurs de l'enseignement pour les futurs AS² à Liège. Pour ce faire, nous avons rencontré plusieurs intervenants au sein des trois institutions liégeoises.

Ces premières approches nous ont permis de mieux appréhender la construction des études d'assistant social. La rencontre de protagonistes des trois écoles fut primordiale pour tenter de comprendre et d'interpréter les discours de manière comparative.

Fondamentalement, les deux écoles de l'enseignement supérieur dites « traditionnelles » ont la même ligne de conduite. Le cursus se construit globalement de la même manière, malgré les différences d'ordre plutôt structurel. Les valeurs directrices sont identiques, mais nous y reviendrons par la suite.

La rencontre avec ces professionnels était primordiale étant donné la question de départ qui a suggéré cette recherche : « Comment se positionnent les acteurs de la formation d'AS par rapport à l'évolution

² Nous utiliserons ici « AS » pour désigner le terme « assistant social », c'est une abréviation est communément utilisée par les professionnels.

du statut des assistants sociaux et que mettent en place les travailleurs pour avancer dans leur milieu professionnel ?» Leur vision nous semblait pertinente car ils sont au cœur de la formation des futurs assistants sociaux et jouent un rôle primordial dans leur construction identitaire. Leurs points de vue nous ont permis de nous rendre compte de la manière dont les écoles voient les assistants sociaux, du souhait et des espérances qu'elles ont pour leurs étudiants. Mais également des stratégies mises en œuvre pour l'évolution du travail et des statuts.

Suite à ces rencontres et après réflexion, le vécu des jeunes (et moins jeunes) assistants sociaux, leur réalité de terrain, leurs difficultés nous ont poussé à réorienter notre recherche, en nous interrogeant sur le principe d'identité professionnelle des jeunes assistants sociaux sortant des deux écoles de Liège. Nous nous sommes pour cela intéressés au concept d'identité selon Claude Dubar (2010), qui explique que l'identité de l'être humain se forme là où se rejoignent « l'identité pour soi », qui est l'identité que le sujet se donne, et « l'identité pour autrui », qui est l'attribution de l'identité par les acteurs qui sont en interaction avec l'individu. Pour tenter de faire coexister ces deux identités, l'être humain va développer des logiques d'action.

Nous avons alors rencontré un échantillon de jeunes AS ayant réalisé leurs études dans les deux hautes écoles de Liège, et les avons questionnés sur leur conception de l'assistant social. Nous avons tenté de comprendre les obstacles qu'ils rencontrent au quotidien, et les stratégies qu'ils mettent en place pour exercer leur travail.

2.2. Terrain

Les écoles rencontrées étaient :

- la **HEPL** : La Haute École de la Province de Liège ;
- la **HELMo ESAS** : La Haute École Libre Mosane, l'École Supérieure d'Action Sociale ;
- et l'**IPEPS** : L'Institut Provincial d'Enseignement Supérieur en Promotion Sociale.

Nous avons fait le choix d'interroger des professeurs enseignant des cours de méthodologie et bénéficiant d'une certaine expérience du métier. Nous étions intéressés également par le fait qu'ils aient majoritairement réalisé des études d'AS et travaillé en tant que tel pendant plusieurs années. Certains sont toujours sur le terrain tout en exerçant leur métier d'enseignant. Nous trouvions important, pour avoir une vue d'ensemble, d'interroger des intervenants des trois écoles.

Cependant nous remarquons rapidement que l'enseignement en promotion sociale diffère de celui des deux autres établissements : le bachelier est très jeune, les premiers étudiants n'ont pas encore

terminé leur formation qui dure quatre ans ; et ils vont entamer en septembre 2019 leur troisième année de formation. Il nous a donc semblé plus pertinent de poursuivre notre recherche en interrogeant des jeunes travailleurs sortant des deux écoles d'enseignement supérieur à Liège – La HEPL et l'ESAS.

Afin de cadrer notre échantillonnage, nous avons interrogé des jeunes travailleurs exerçant en tant qu'AS depuis minimum deux ans et ayant une carrière de maximum cinq ans. Une condition était que les assistants sociaux rencontrés aient réalisé leur formation au sein d'une des deux écoles. Le secteur d'activité n'a pas joué un rôle prépondérant dans le choix des personnes rencontrées. Comme nous le verrons plus tard, ils ont souvent évolué dans différents secteurs sur des périodes plus ou moins longues dès le début de leur vie active. Dans un souci de représentativité, nous avons rencontré cinq AS diplômés de la HEPL et cinq diplômés de l'ESAS.

Nous avons donc basé notre recherche sur deux groupes distincts, d'une part les formateurs des trois écoles d'AS de Liège, et d'autre part des jeunes travailleurs sociaux ayant réalisé leurs études dans les institutions supérieures liégeoises.

<u>Formateurs des trois écoles liégeoises</u>	<u>Jeunes travailleurs sociaux ayant réalisés leurs études à Liège</u>
<u>T1, T2, T3, T4, T5</u>	<u>N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8, N9, N10</u>

2.3. Pratique

Comme le stipulent Luc Van Campenhoudt et Raymond Quivy, « une recherche en sciences sociales tend à dépasser une simple description des phénomènes sociaux, elle vise à expliquer ces phénomènes » (Quivy et Van Campenhoudt, 2006 : 84). Notre méthode va tenter d'expliquer les différents principes d'identités professionnelles des assistants sociaux, et de comprendre les stratégies qu'ils mettent en place pour avancer dans leur milieu professionnel.

Nous sommes dans une perspective de schème compréhensif, selon les auteurs « l'approche vise à saisir le sens des actions humaines et sociales [...] Selon cette approche, une expérience, un phénomène ou une réalité sociale reste incompréhensible si l'on ne le met pas en relation avec le sens que les acteurs impliqués lui attribuent. » (Quivy, *et al.*, 2006 : 90).

La démarche de notre recherche se veut inductive, et donc « dans un processus de généralisation progressive » (Quivy *et al.*, 2006 : 20). Notre questionnement initial a été la base de cette enquête, avant que nous ne prenions appui sur les données des entretiens pour nous intéresser principalement au concept des identités professionnelles et à celui de la reconnaissance. Nous sommes partis des expressions des interviewés pour établir un profil et identifier les stratégies.

L'entretien a une place primordiale dans la recherche en sociologie. Il a d'abord pour fonction de « reconstruire le sens "subjectif", le sens vécu des comportements des acteurs sociaux ; le questionnaire a pour ambition première de saisir le sens "objectif" des conduites en les croisant avec des indicateurs de déterminants sociaux » (Blanchet et Gotman, 1992 : 27). Lors de notre recherche, nos entretiens se sont déroulés de manière semi-directive. Cette technique permet à l'interviewé d'exprimer son ressenti, son point de vue avec son cadre de référence.

2.4. Biais

Comme l'expliquent Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt, dans leur « Manuel de recherche en sciences sociales », « si nous choisissons de traiter un sujet donné, c'est forcément parce qu'il nous intéresse. Nous avons presque toujours une connaissance préalable et souvent une expérience concrète. » (Quivy, Van Campenhoudt, 2006 : 17). La réflexion de cette étude se base sur une expérience personnelle, suite à la réalisation d'un bachelier d'assistant social au sein de l'ESAS en amont du master en sociologie et anthropologie. Les premières expériences de travail ont amené un lot de questionnements et d'incertitude et un sentiment de ne pas être formé de manière adéquate pour entrer dans la vie active en tant qu'assistant social. C'est cette expérience qui nous a poussés à nous interroger sur la formation des assistants sociaux, ainsi que sur l'évolution de leurs statuts au sein de la société. C'est donc une expérience vécue et un ressenti personnel qui a donné l'impulsion de notre recherche, et qui fut la base de notre questionnement. « Cet intérêt, cette connaissance et cette expérience ne sont pas *a priori* une mauvaise chose [...] Mais en même temps, cet intérêt, cette connaissance et cette expérience recèlent quelques dangers et peuvent présenter des inconvénients. » (Quivy, Van Campenhoudt, 2006 : 17).

Lors de la recherche, nos entretiens se sont déroulés de manière semi-directive. Cette technique permet à l'interviewé d'exprimer son ressenti, son point de vue avec son cadre de référence. L'une des difficultés rencontrées lors des premiers entretiens a été de ne pas rentrer dans le débat avec l'interviewé. Il fut parfois compliqué de garder une forme de neutralité par rapport aux personnes interrogées, ayant une expérience personnelle similaire. Une prise de recul fut nécessaire et essentielle. « Il doit y avoir une rupture radicale entre le sens commun et ses préjugés d'une part et la connaissance scientifique d'autres part » (Bachelard, cité par Quivy et Van Campenhoudt, 2006 : 18).

Nous parlons ici d'une rupture méthodologique, qui a pour but de « bien marquer l'importance de ce recul réflexif, la nécessité de prendre conscience du poids énorme que peuvent avoir nos idées préconçues sur la qualité de nos recherches » (Quivy et Van Campenhoudt, 2006 : 19). Une prise de recul constante fut nécessaire pendant la recherche, une capacité qui fut possible grâce à la réalisation du master en sociologie et anthropologie qui nous a amené une capacité de réflexion sur nos actions.

3. Mise en contexte : les études d'assistant social à Liège

3.1. Trois écoles, une même base

Afin de comprendre le fonctionnement de la formation des futurs assistants sociaux, nous avons rencontré différents acteurs y prenant part.

La HEPL et l'ESAS sont toutes deux des hautes écoles qui proposent un bachelier professionnalisant de type court, en trois ans. Pour y accéder, l'étudiant doit être titulaire d'un CESS. L'IPEPS (promotion sociale) délivre sa formation en co-diplomation avec une autre école de promotion sociale, le CPSE – Cours pour éducateur en fonction et l'ECI - école de commerce et d'informatique. Le cursus peut y être réalisé en quatre ans à raison de deux jours de cours par semaine et se donne en horaire décalé. Les conditions d'accès à la formation sont les mêmes que pour la HEPL et pour l'ESAS.

Ces trois institutions sont différentes et délivrent le même diplôme, celui d'assistant social.

Nous nous sommes interrogés sur le fonctionnement de ces différentes institutions, et plus particulièrement sur la manière dont la formation se construit.

La formation a un pôle commun, un socle de base identique, pour l'ensemble des cursus en service social. Elle se base sur une fiche d'étude, qui reprend et définit les missions de l'AS, ainsi que sur un référentiel de compétences qui en regroupe huit, à acquérir lors de la formation.

La fiche d'étude commune définit les missions de l'AS comme ceci :

« L'AS cherche à promouvoir :

- le changement social : en sa qualité d'acteur de changement il analyse, évalue, oriente les politiques sociales ;
- la citoyenneté ;

- la résolution des problèmes dans un contexte de relations humaines et de libération des personnes ;
- les capacités et les ressources propres des personnes afin d'améliorer le bien-être personnel et général.

Il fonde son action sur un système de valeurs qui garantit les principes de droits de l'homme, de solidarité, de justice sociale et de démocratie. Enfin, il se réfère à des principes déontologiques propres à la profession. »³

Le bachelier d'assistant social organisé par l'enseignement supérieur de type court correspond au niveau six du Cadre européen de certification⁴.

Le cadre spécifique de la formation repose sur un référentiel de compétences établi par le Conseil Général des Hautes Écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles en novembre 2017. Ce référentiel, commun à tous les cursus, précise les objectifs généraux de la formation : « l'assistant social est un acteur professionnel du service social et de l'action sociale. À ce titre, il doit promouvoir la justice sociale, le changement social, la citoyenneté, la résolution des problèmes dans un contexte de relations humaines, l'information, la défense et la promotion des droits, l'émancipation des personnes et des collectivités, les capacités et les ressources propres des personnes et des collectivités afin d'améliorer leur bien-être ». ⁵

Le référentiel met en avant huit compétences que voici :

- Compétence 1 : Établir une communication professionnelle
- Compétence 2 : Interagir avec son milieu professionnel
- Compétence 3 : Inscrire sa pratique dans une réflexion critique, citoyenne et responsable
- Compétence 4 : Identifier, analyser et questionner les contextes sociétaux pour en comprendre les enjeux

³ http://www.comitedevigilance.be/IMG/pdf/code_belge_AS.pdf

⁴ *Référentiel bachelier assistant social*. 2010. Unpublished document Fédération Wallonie Bruxelles, Conseil Général des Hautes Ecoles – C.S. Social

⁵ *Référentiel bachelier assistant social*. 2010. Unpublished document Fédération Wallonie Bruxelles, Conseil Général des Hautes Ecoles – C.S. Social

- Compétence 5 : Identifier et analyser les situations sociales des personnes, des groupes et des communautés
- Compétence 6 : Élaborer, mettre en œuvre et évaluer avec les personnes, les groupes et les communautés en processus d'intervention sociale
- Compétence 7 : Construire, développer et gérer des relations professionnelles avec les personnes, les groupes et communautés
- Compétence 8 : Soutenir et promouvoir le changement social et l'innovation

Elles se déclinent en séries de capacités qui permettent de préciser les intitulés et leurs objectifs.

Chaque école a pour mission de créer une grille minimale qui prévoit une série d'enseignements disciplinaires et méthodologiques. Les différents établissements s'approprient le référentiel de compétences et rédigent un plan de formation qui va créer la structure précise de la formation d'assistant social.

Il est clair que les différents établissements bénéficient d'une grande marge de manœuvre concernant la couleur qu'ils souhaitent donner à la formation. Concrètement, dans l'enseignement supérieur, il n'y a pas de fiches ou de contenus pédagogiques imposés par le ministère. Au niveau décentralisé, il existe une grille qui reprend le minimum d'indispensables de la formation. C'est donc à partir du référentiel de compétences et de la grille que les écoles vont construire leur propre cursus. Les institutions et les professeurs décident eux-mêmes du contenu des cours. C'est au corps enseignant et aux responsables pédagogiques que revient la tâche de créer les intitulés de cours.

3.2. Choix du corps enseignant

Au vu de son indépendance dans la construction du cours, l'enseignant a une grande marge de manœuvre et joue un rôle prépondérant dans la formation du futur assistant social. Chaque école a sa ligne de conduite, qui diffère parfois au niveau du recrutement de son personnel. Nous avons recueilli ces informations lors de notre rencontre avec les différents formateurs des écoles d'AS.

Au sein de la HEPL, les cours sont classés en deux catégories : les cours techniques et les cours professionnels. Les cours professionnels peuvent être assurés par des MFP, maîtres de formation pratique. Ce sont des assistants sociaux qui ont une expérience de terrain et qui assurent les suivis de stages, les supervisions, les cours de mise en pratique (technique d'entretien, etc.) et de méthodologie. Les MFP sont donc détenteurs d'un diplôme d'assistant social, ils sont restreints à donner uniquement les cours professionnels. Les cours techniques sont assurés par des maîtres assistants. Il s'agit de

professeurs détenteurs d'un diplôme de bachelier et d'un diplôme de master. Les maîtres assistants donnent des cours plus théoriques, tels que les cours de droit, de sociologie, de philosophie *etc.*

Au sein de l'ESAS, en ce qui concerne les cours de méthodologie, l'école engage des candidats assistants sociaux ayant un master et une expérience de terrain de dix ans. L'école souhaite que l'ensemble du corps enseignant soit détenteur d'un diplôme de master. Les cours généraux sont assurés par des experts (par exemple, les cours de sociologie sont assurés par un sociologue, les cours de droit par un expert en droit, *etc.*). Il faut également savoir que nonante pourcents du corps enseignant au sein de l'ESAS a une formation de base d'assistant social.

La logique de recrutement des trois institutions diffère, même si nous pouvons tout de même retrouver certaines similitudes. Elles favorisent toutes le fait d'avoir du personnel de terrain, ce qui est perçu comme étant un atout par le corps enseignant. L'ensemble des professeurs doivent également passer leur CAPAES (Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement Supérieur) pour pouvoir enseigner ; c'est une obligation légale. Chaque enseignant recruté dans un emploi vacant publié au Moniteur Belge⁶ a l'obligation d'obtenir, endéans les six ans suivant son entrée dans un emploi vacant, le CAPAES. Cette formation d'un an a pour but de former et transmettre quatorze compétences clés afin de développer les aptitudes pédagogiques nécessaires.

Au niveau plus organisationnel, les cours au sein de l'ESAS et de la HEPL sont dispensés de la manière suivante : les cours généraux se déroulent en amphithéâtre face à un large public d'étudiants, les séminaires de méthodologie professionnelle se dispensent en groupes plus restreints, et les suivis de stages sont réalisés de manière individuelle.

4. Appui théorique : le concept d'identité selon Claude Dubar

Afin de pouvoir exploiter cette notion dans notre partie analytique voici une note explicative sur le concept d'identité selon Claude Dubar.

D'après Claude Dubar, « l'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui,

⁶ Décret du 17 juillet 2002 définissant le Certificat d'aptitudes pédagogique approprié à l'Enseignement supérieur (CAPAES) en Hautes écoles et dans l'Enseignement supérieur de promotion sociale et ses conditions d'obtention.

conjointement, construisent les individus et définissent les institutions. » (Dubar, 2010 : 105). L'identité n'est pas quelque chose de fixe et d'inchangeable, elle est en perpétuelle mutation et en reconstruction.

Toujours selon le sociologue, il existe une division interne à l'identité : « l'identité pour autrui » est l'identification revendiquée par les autres et « l'identité pour soi » est celle revendiquée par soi-même. Ces deux processus hétérogènes se croisent et coexistent.

Le premier processus, « l'identité pour autrui », concerne l'attribution des identités par les institutions et par les différentes personnes qui sont en interaction avec l'individu. Claude Dubar (2010 : 107) nous dit que c'est un processus qui provient d'un rapport de force entre l'individu et les différents acteurs concernés. Goffman, qui a réfléchi aux principes d'identités dans son ouvrage « Stigmate, les usages sociaux des handicaps », définit « l'identité pour autrui » comme des « identités virtuelles » (Goffman, 1963 : 57 cité par Dubar, 2010).

Le deuxième processus, « l'identité pour soi » est « l'intériorisation de l'identité par les individus eux-mêmes [...] c'est l'histoire qu'ils se racontent sur ce qu'ils sont » (Dubar, 2010 : 107). Goffman les appelle « les identités sociales réelles ». Claude Dubar met en avant que ces deux processus ne s'accordent pas spécialement. Il peut y avoir un décalage entre les deux types d'identité, entre l'identité virtuelle qu'on attend de l'individu et l'identité réelle que l'individu se donne à lui-même.

Des stratégies identitaires sont mises en place et ont pour but de réduire l'écart entre les deux identités. Il en cite deux types : « les transactions externes » et « les transactions internes ». « Les transactions externes entre l'individu et les autres significatifs visant à tenter d'accommoder l'identité pour soi à l'identité pour autrui (transaction appelée « objective ») soit celle de transactions « internes » à l'individu, entre la nécessité de sauvegarder une part de ses identifications antérieures (identités héritées) et le désir de se construire de nouvelles identités dans l'avenir (identités visées) visant à tenter d'assimiler l'identité pour autrui et l'identité pour soi. Cette transaction appelée subjective constitue un second mécanisme central du processus de socialisation conçu comme producteur d'identités sociales » (Dubar, 2010 : 107).

La mise en pratique des deux processus de transactions amène à la construction des identités sociales (Dubar, 2010 : 107). Les identités vont se former et se construire « dans l'articulation entre le système d'action proposant des identités « virtuelles » et les trajectoires vécues au sein desquelles se forgent les identités « réelles » auxquelles adhèrent les individus. » (Dubar, 2010 : 108)

Ce concept va être abordé de manière transversale lors de partie analytique et va servir de grille de lecture à l'analyse de nos matériaux.

Partie II : L'identité des assistants sociaux, des études jusqu'à la vie professionnelle

Au sein de cette seconde partie, nous allons tenter d'identifier les obstacles rencontrés par les assistants sociaux dans leur fonction ainsi que les stratégies identitaires qu'ils mettent en place. Pour ce faire, nous allons tenter de comprendre la vision que les travailleurs sociaux ont de leur travail, ainsi que les raisons qui les ont poussés à réaliser des études dans le monde du social. Nous reviendrons donc sur leur représentation du travail, avant la réalisation de leur formation, pendant et après. Nous nous interrogerons ensuite sur le positionnement des écoles et des formateurs des trois écoles de Liège en tentant de comprendre s'ils perçoivent les difficultés vécues par les jeunes travailleurs sociaux, et s'ils estiment que la formation doit évoluer.

5. Devenir assistant social : un choix professionnel

5.1 Conception du métier

5.1.1 Avant d'entamer les études

Choisir son parcours d'études ou sa carrière est une étape cruciale dans la vie de chaque étudiant. Elle s'accompagne souvent de beaucoup de pression : décider de l'orientation de son futur à environ dix-huit ans peut occasionner beaucoup de stress, pour les jeunes comme pour leur entourage. Dans cette partie, nous allons tenter de déceler, dans cette période incertaine, quels étaient les éléments qui ont motivé les jeunes à choisir leur orientation et comment leur choix a été guidé, notamment grâce au **mode de décision** et aux **logiques du choix** (Doray, 2004) du sociologue Pierre Doray et de son équipe de chercheurs. Nous chercherons aussi à comprendre la vision qu'avaient les jeunes assistants sociaux de leur métier et de leurs études avant de les entamer.

Ball, Davies, David et Reay, sociologues et travailleurs sociaux, font référence au choix comme à « un concept hautement problématique »⁷ dans leur article « Décisions, différenciations et distinctions : vers une sociologie du choix des études supérieures ». Le choix « soulève toutes sortes de difficultés

⁷ Article « Décisions, différenciations et distinctions : vers une sociologie du choix des études supérieures »

théoriques et ontologiques. »⁸ Dans la note de recherche de Pierre Doray et de son équipe, portant sur les choix professionnels et les carrières scolaires dans le milieu technique, deux dimensions sont mises en évidence dans le processus de décision de l'orientation professionnelle. Il s'agit du **mode de décision** et des **logiques du choix** (Doray, 2004). Nous allons emprunter ces concepts afin de dégager les différentes façons dont nos sujets ont cheminé. Ils identifient trois modes de décisions : le choix à la suite d'une recherche d'information, le choix basé sur un programme d'accueil et d'intégration et enfin le choix sous la contrainte.

Le premier mode de décision est le « choix à la suite d'une recherche d'informations »⁹. Dans notre enquête, il s'agit d'un mode assez répandu. Plusieurs interviewés, à la fin de leur parcours scolaire secondaire, ne savent pas vers quelle filière se diriger et cherchent encore leur orientation professionnelle. Ils vont alors se renseigner dans des centres d'orientation tels que des centres psychosociaux ou des salons d'études et professions, comme celui du Service d'Information sur les Études et Professions (SIEP). Plusieurs vont réaliser un test d'orientation ; il s'agit d'un outil qui a pour but d'identifier les aspects et conditions de travail que l'étudiant souhaite retrouver dans sa carrière professionnelle. Ce test se base sur les préférences, la personnalité et les compétences du jeune. N3 a opté pour un test d'orientation en centre psycho-médicosocial.

Je ne savais pas quoi faire, du coup j'ai été dans un centre PMS, pour me guider, et ce qui ressortait des tests c'est que je devais m'orienter vers le social.

Nous constatons que N3, face à l'incertitude, a préféré se tourner vers l'information pour prendre sa décision. Tel a aussi été le cas de N7.

Pendant ma rhéto, j'ai été dans plusieurs salons d'orientation, comme le SIEP, pour me renseigner sur les études. J'ai rencontré plusieurs profs de différentes écoles, c'était intéressant. [...] On avait l'occasion de faire un test d'orientation, je savais déjà que je voulais faire des études dans le domaine du social, et c'est ce que le test a confirmé. Ça m'a rassurée.

Il ressort de plusieurs entretiens que faire ce choix professionnel s'accompagne d'un stress ; les jeunes ont alors besoin d'être rassurés et confortés dans leur décision par des personnes extérieures. Dans le cas de N7, le test d'orientation a été rassurant mais pas révélateur. Pierre Doray met en avant dans

⁸ Article « Décisions, différenciations et distinctions : vers une sociologie du choix des études supérieures »

⁹ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 16

son article que « leurs tests (des conseillers d'orientation) ne font que révéler ce que l'étudiant sait souvent déjà de lui-même. »¹⁰ Pourtant N7 est rassurée par les résultats car elle a besoin d'une confirmation de son choix par l'extérieur.

Le mode de décision suivant est celui du « programme d'accueil et d'intégration »¹¹ ; il s'agit par exemple d'aller suivre des cours du supérieur pendant l'année précédente pour découvrir la filière ou commencer les cours en tant qu'étudiant « libre » avant de s'engager officiellement. Ce fut le cas pour N8, qui a participé à une journée découverte lors de sa dernière année de secondaire.

C'était une journée exprès pour les rhétos. On avait une journée pour aller suivre des cours dans l'enseignement supérieur pour voir un peu à quoi ça ressemblait [...] J'ai été voir des cours à l'ESAS, et des cours à l'unif en sciences humaine. C'est pas super représentatif vu qu'on ne suit qu'un seul cours assez spécifique, mais ça met directement dans l'ambiance.

Le « choix sous contrainte » est un autre mode de décision. « C'est le cas par exemple des étudiants qui ont connu des échecs dans certaines disciplines ou dont les notes ne sont pas assez élevées pour être admis dans le programme qui constituerait leur premier choix. »¹²

N10 a dans un premier temps entamé des études pour devenir sage-femme. Lors de sa seconde année, elle a réalisé qu'elle ne voulait plus continuer dans cette voie et a décidé de se réorienter vers la carrière d'assistante sociale.

Mon stage de deuxième en sage-femme, ça m'a dégoutée [...] c'est un milieu professionnel très jugeant, je ne voulais plus continuer là-dedans... Je me suis renseignée et j'avais la possibilité d'avoir certaines dispenses dans plusieurs autres sections, dont le bac AS... qui a la réputation d'être plutôt facile. Je me suis dit, pourquoi pas essayer.

On remarque ici que N10 ne change pas son orientation suite à un échec mais bien suite à un ressenti de jugement. Cependant, elle mentionne clairement que ce qui pèse beaucoup dans sa décision est l'obtention de dispenses dans le cursus d'assistant social. Elle se dit « pourquoi ne pas essayer » et se retrouve dans le mode du programme d'accueil et d'intégration car elle voit sa réorientation comme un test et non un choix certain. Ce cursus a la réputation d'être « facile », ce qui ne renforce pas l'image

¹⁰ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 17

¹¹ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 16

¹² Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 16

positive des études et du métier d'assistant social. Les étudiants qui se redirigent quittent souvent une formation considérée comme plus difficile ou plus prestigieuse pour se tourner vers le second choix, plus facile.

Lorsque les jeunes se renseignent, les informations recueillies ont pour eux un degré de légitimité différent. Pierre Doray relève deux critères jugeant de celle-ci : « la connaissance de l'étudiant ou la proximité avec le domaine »¹³. Dans nos entretiens, nous remarquons que ce qui pèsera le plus dans la décision est l'avis de l'entourage familial.

Pour un grand nombre des interviewés, le soutien de l'entourage familial a joué un rôle prépondérant dans la validation du choix de la formation. Pour certains, dont N9, dont les parents sont tous deux travailleurs sociaux, le choix semblait évident.

Mon père est AS, et ma mère aussi... Ils se sont rencontrés pendant leurs études... Du coup je pense que j'ai été baigné dans le social, et j'ai toujours su que j'allais me diriger vers un métier du social.

Yvette Molina, dans son enquête sur « l'accès aux formations sociales, entre choix d'orientation professionnelle et stratégies » met également en avant le rôle important de l'entourage dans le choix de l'orientation professionnelle, valable pour l'ensemble des secteurs. Ainsi, pour elle, l'orientation vers un métier du social va être validée par l'entourage si cela correspond à ses valeurs. L'implication et la validation par la famille du choix professionnel ne doivent pas seulement être matérielles, en aidant à réaliser le projet d'études de manière financière ; il doit y avoir une reconnaissance symbolique, pour marquer le soutien dans le choix d'orientation (Molina, 2015). C'est une tendance qui se révèle être assez marquée dans les entretiens.

N4, elle, pense que sa famille, qui est dans le social, a influencé son choix de manière indirecte.

Je pense que quand on fait du social, on inculque certaines valeurs, qu'ils m'ont inculquées, donc, oui, implicitement, ça a dû m'orienter mais ils ne m'ont jamais dit « Fais du social », mais, implicitement, ça a joué dans mon choix.

Ici, nous retrouvons la « proximité avec le domaine » de Pierre Doray : les parents sont dans le même secteur professionnel ou transmettent des valeurs en lien avec celui-ci. Par conséquent les jeunes sont familiarisés avec ce milieu et sont influencés à s'y diriger.

¹³ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 17

Une tendance montre qu'une partie de l'entourage familial plus élargi travaille dans une filière du social. Ainsi, sur les dix jeunes travailleurs interrogés, deux ont des assistants sociaux dans leur entourage proche (parent, tante) ; et cinq ont des proches qui travaillent dans le domaine de l'enseignement (en tant que professeurs, instituteurs, ou éducateurs). Pour l'ensemble des personnes rencontrées, le choix de l'orientation était validé par leur entourage : la « connaissance de l'étudiant » entre donc en compte : le choix est confirmé par les proches car ils « connaissent » le jeune, « le voient bien dans ce secteur ».

Toutefois, les métiers du social ne sont pas nécessairement reconnus par les proches. Si nous n'avons pas rencontré ce cas parmi les personnes interrogées, Yvette Molina met en avant dans son enquête sur « L'accès aux formations sociales, entre choix d'orientation professionnelle et stratégies » que certains n'ont pas de reconnaissance de leur entourage concernant leur choix d'orientation vers un métier du social. Elle montre un témoignage d'une étudiante française pour qui les parents ne reconnaissent pas le métier du social comme étant un « vrai » métier.

Mon père pense que... pour lui... ce n'est pas un vrai métier... il a 60 ans... vu qu'il s'en sort, pourquoi les autres ne s'en sortent pas ?... Il aurait voulu que je sois journaliste... C'est dans le sens ou ce n'est pas un vrai métier... c'est quelque chose qu'on peut faire dans une association comme bénévole, sans formation spécifique. ¹⁴

La reconnaissance de la famille et de l'entourage joue, positivement ou négativement, un rôle prépondérant sur le choix de l'orientation professionnelle dans le secteur du social.

Le choix vers une filière sociale étant réalisé, les jeunes étudiants doivent alors choisir une formation spécifique. Le secteur est vaste et regroupe différents métiers, qui ne sont pas toujours bien identifiés par les futurs assistants sociaux. La différence entre éducateur, assistant social, animateur socio-culturel, assistant en psychologie est souvent méconnue. C'est le cas de N5, qui était intimement convaincue de faire des études dans le social et qui s'est renseignée sur les deux formations (assistant social et éducateur) pour réaliser son choix.

Je savais dès le départ que je voulais faire des études dans le social, maintenant je ne savais pas si j'allais faire AS ou éducatrice... Je m'étais un peu renseignée pour voir la différence entre les deux, mais c'était pas très clair, à part nous dire que l'AS pouvait aussi faire un boulot

¹⁴ Extrait de l'enquête Molina Yvette, EHESS/Centre Maurice Halbwachs, GRIF, Enquête candidats admission en formation professions sociales (ASS, ES, CESF), 2011)

d'éduc, on n'avait pas beaucoup plus de détails donc c'est ça que je me suis dirigée vers des études d'AS.

On remarquera, comme dans le cas de N10, que le choix n'est pas certain et que N5 envisage de « tester », d'« essayer » les études d'assistante sociale.

La limite entre éducateur et assistant social n'est pas vraiment perçue par les jeunes avant leurs études. C'était également le cas de N3, qui a décidé de faire des études d'assistante sociale car, pour elle, c'est un métier plus « terre à terre », tandis que l'éducateur à un rôle plus d'animation.

Un métier « qui aide », un métier « qui bouge », un métier « qui lie l'administratif et le terrain », sont les principaux critères qui ressortent dans les échanges que nous avons eus avec les jeunes assistants sociaux.

Je n'avais pas spécialement une vision de l'assistante sociale, autant j'ai tout le monde dans ma famille qui est dans le social, mais pas assistant social. Je n'avais pas de vision bien définie du métier, je pense qu'avant de faire mes études j'imaginai plutôt un travail administratif de bureau et un travail de terrain... voilà. Essayer d'aider des gens en difficultés. N4

« J'ai envie d'aider » est l'argument qui ressort chez l'ensemble des personnes rencontrées dans le cadre de notre enquête, pour justifier le choix de la formation d'AS. Christian Lallier tente de définir et de comprendre le besoin d'aider. Pour lui, la notion d'aide est liée à la notion d'altruisme. « Lorsque nous aidons une personne à laquelle nous nous identifions personnellement, c'est nous-mêmes que nous aidons par extension » (Blum, 1996 : 478 ; cité par Lallier, 2007). « Toute personne qui s'implique pour le bien d'autrui, n'agit pas en vue d'obtenir mécaniquement une gratification personnelle de la part de son interlocuteur. En revanche, le bienfaiteur se sent valorisé par son acte altruiste » (Lallier, 2007 : 92). Le besoin de reconnaissance, d'être présent pour l'autre, est un élément représentatif qui pousse le jeune à se diriger vers un métier du social.

Après avoir parcouru les **modes de décisions**, revenons sur les **logiques du choix** de Pierre Doray. Les chercheurs, dans cette enquête, ont dégagé six logiques du choix que nous leur empruntons pour revenir sur les différents cas.

Afin d'appréhender ces notions, en voici un bref aperçu (Doray, 2004) :

- 1) L'impératif de la sortie : L'étudiant veut quitter un choix scolaire, sortir d'une institution. Le choix se fait donc par la négative.
- 2) La piqûre : Le jeune a pu découvrir des branches qui ont attiré son attention, a aimé un cours qui l'oriente dans telle direction ou le professeur qui enseignait la matière.

- 3) L'effet Obélix : Il s'agit de ceux qui sont, comme le personnage de bande-dessinée, « tombés dans la marmite » dès l'enfance. Ils savent depuis toujours vers quel secteur ils se dirigeront et transforment un passe-temps en orientation professionnelle.
- 4) L'attrait du métier : L'étudiant envisage un projet professionnel spécifique dans le milieu du travail qui capte son intérêt. Il s'agit souvent d'adultes revenant aux études.
- 5) La recherche *de la bonne job*¹⁵ : Ce sont les conditions de travail et une représentation positive qui motivent l'étudiant. Par exemple : un bon salaire, un secteur débouché...
- 6) Mission sociale : C'est le sens civique et « la volonté de contribuer au bien-être de la population »¹⁶ qui motivent l'étudiant.

Dans la première catégorie, nous retrouvons le cas de N10 qui a voulu quitter le milieu des études de sage-femme qui ne l'épanouissait pas. Elle se redirige vers le social en se disant « pourquoi ne pas essayer » : son choix se base donc davantage sur un désir de quitter son milieu actuel.

Dans le cas de la piqûre, nous retrouvons N5, qui a suivi l'option « sciences sociales » pendant ses études secondaires. Suite à ses cours, elle savait qu'elle voulait poursuivre dans des études en rapport avec l'humain.

L'effet Obélix est le cas de N9 dont les deux parents sont assistants sociaux. Pour lui, ce choix est clair depuis longtemps, il découle des « dispositions incorporées par le biais d'héritages culturels »¹⁷.

L'attrait du métier est en partie la logique du choix de N7 : en effet, elle envisage dès le départ sa carrière sur le long terme en pensant éventuellement continuer ses études et choisit cette orientation car elle permet un travail diversifié et donc plusieurs options de carrières. Cette diversité est l'un des avantages du métier et on retrouve la logique de la « recherche de *la bonne job* » selon laquelle les conditions de travail sont primordiales.

J'ai hésité entre prof et AS, mais je voulais un métier qui n'allait pas me coincer, je n'avais pas envie de faire le même métier toute ma vie, je voulais avoir des options et faire des choses différentes, et AS ça me semblait être un métier qui me permettrait d'aller dans plein de domaines différents et d'exercer le métier de manière variée [...] Ça allait aussi me permettre

¹⁵ Expression québécoise

¹⁶ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 19

¹⁷ Article « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la « relève » technique » page 19

de continuer d'autres études, il y avait une grande disponibilité de masters après les études d'AS. N7

Enfin, la mission sociale est la logique qu'on retrouve à plusieurs reprises, dans le cas de N3 et N4 par exemple, qui veulent aider les gens en difficulté et pour qui cette orientation correspond à leurs valeurs.

A noter que dans la majorité des cas, le choix de la formation est motivé par l'idée d'évoluer dans un secteur où on pourra « venir en aide » aux personnes dans le besoin ainsi qu'allier un travail de terrain avec des tâches administratives.

Pour clôturer cette partie, revenons sur la vision de l'assistant social par les futurs étudiants. Dans différents entretiens nous constatons que celle-ci est fort générale. Ils perçoivent la fonction d'aide, mais n'ont pas une réelle idée du rôle qu'ils pourront occuper une fois leur diplôme en poche. Ils ont donc une vision qu'ils pourraient définir comme une fonction qui lie l'administratif et le terrain, qui va leur permettre de travailler avec un public très diversifié (du bébé à la personne âgée, des personnes en difficultés...), et qui va leur permettre d'aider les autres. Nous pouvons faire ici le lien avec le fait que le travail social est difficilement définissable et ses contours sont flous. La vision extérieure de la fonction l'est donc également.

Concernant l'école, deux institutions sont présentes à Liège pour les études d'AS, dans le cadre d'un bachelier professionnel général. Le choix de l'établissement est motivé par des arguments assez concrets. Pour certains, c'est la proximité et l'accessibilité qui ont primé. Pour d'autres, c'est la connaissance d'une des deux écoles par le fait d'avoir rencontré des professeurs lors d'un salon de l'éducation, ou de connaître un étudiant qui y a déjà réalisé ses études. Certains ont également été influencés par le fait qu'une école soit dans l'enseignement libre et l'autre dans l'enseignement provincial. Le programme de cours étant similaire sur certains points entre les deux établissements, ce sont des arguments plus géographiques et de « réputation » qui sont entrés en ligne de compte dans la majorité des entretiens.

5.1.2 Pendant la formation

Dans cette partie, nous allons tenter de voir si la vision très « nébuleuse » que les étudiants avaient du métier a évolué en fonction de leurs expériences de stages et de cours ou des difficultés qu'ils ont rencontrées pendant leur parcours de formation.

La formation d'AS, au sein des deux établissements, se déroule sur une période de trois ans. La première année regroupe des cours théoriques et un stage assez court, qui a pour but de faire découvrir un milieu social aux étudiants débutant. Elle n'est pas vécue de la même manière par tous : alors que certains attendent une confirmation de leur choix de vocation, d'autres sont déçus. C'est une année qu'on peut qualifier de générale et qui n'est pas perçue comme étant représentative du métier d'AS. L'avis de N8 est partagé par plusieurs.

La première année, c'était assez général et, au final, il n'y avait que deux-trois cours plus concrets, donc c'était une première approche, mais ce n'était pas encore très ciblé. J'ai fait un stage dans une école spécialisée, le but du stage de première c'était de découvrir un milieu social, et donc on devait suivre des éducateurs et pas des AS, je trouve que ça c'était un peu dommage...

Les travailleurs ont cependant conscience que l'apprentissage de cours théoriques et généraux est le lot commun de toute formation. Des notions théoriques sont indispensables pour former à une fonction. La première année, perçue comme étant très peu ciblée, consiste en une première approche de la fonction d'assistant social. À noter qu'un constat apporté par les enseignants des deux institutions est que le taux d'abandons et d'échecs est plus élevé en première année. La poursuite des études s'est jouée, pour certains, par le fait qu'ils ne se voyaient pas dans une autre filière, comme pour N5 :

Je me suis alors posé la question de si j'allais continuer ou pas mes études d'AS. Puis, j'ai réfléchi et je me suis dit que je ne me voyais pas dans autre chose, parce que je suis sociale... Puis, je me suis dit que la deuxième allait me permettre d'accéder à d'autres choses, à d'autres stages, et donc là je pourrais vraiment me faire une idée...

D'autres avaient réussi leurs examens et attendaient de la deuxième année plus de « concret », directement lié à la pratique.

Les années suivantes regroupent des cours dits « méthodologiques », des cours « théoriques », ainsi qu'un stage conséquent de deux cent quarante heures en deuxième et de trois cent soixante heures en dernière année.

L'étudiant, ici, se sent plus dans le vif du sujet. Les cours de méthodologie sont perçus comme étant des cours plus concrets pour certains, mais encore fort abstraits pour d'autres. Ils sont basés sur les différents types de travail social (individuel, de groupe et communautaire.) Ces cours se donnent en petits groupes et sont essentiellement constitués de travaux et de mises en situation, comme nous le dit N4.

Nous avons des cours de méthodo générale, c'était plus de la théorie, et de méthodo appliquée, c'était plus de la pratique, et parfois on faisait des mises en situation de cas qu'on avait rencontrés en stage. Maintenant c'est pas vraiment les cours qui m'ont marquée.

Le stage de deuxième est la première expérience professionnelle en compagnie d'assistants sociaux. Le stage de troisième a pour but d'être le dernier tremplin avant le saut dans la vie active, et l'étudiant va devoir confirmer qu'il est prêt à être autonome, capable de prendre des initiatives, et de mettre sur pied un projet. Lors de ce stage, des supervisions individuelles et de groupes sont mises en place par le corps enseignant. Elles permettent à l'étudiant d'avoir une place pour « déposer » ses inquiétudes, ses questionnements. C'est un lieu de parole qui permet de recevoir des conseils de son professeur, et également de prendre conscience des réalités que ses camarades vivent en stage. N4 nous explique que c'est aussi le moment où les étudiants vont prendre du recul et analyser leur posture professionnelle.

On avait aussi des supervisions où on pouvait revenir avec des situations qui nous posaient problème. D'ailleurs, dans ce cadre-là, on devait faire des rapports de situation et écrire vraiment tout le discours avec un tel a dit ça, qui permettait au superviseur de stage de nous donner des conseils de par son expérience. Sur le moment, ça m'a pris la tête de faire des rapports, mais avec le recul, la maturité, l'expérience, j'ai envie de dire oui ça m'a bien aidée.

Les premières expériences de stage sont également le moment où l'étudiant va être confronté aux premières difficultés.

Pour commencer, trouver un lieu de stage n'est pas chose aisée. L'étudiant part souvent avec une idée précise des milieux qu'il souhaite découvrir : le milieu carcéral, travailler avec des toxicomanes, des sans domicile fixe, sont les secteurs « en vogue » lors du choix du stage mais il n'est pas simple d'y accéder. Plusieurs des étudiants ont essuyé beaucoup de refus et ont parfois trouvé leur stage *in extremis*, en dernière minute. Les refus sont justifiés par un manque de temps et d'investissement de la part des professionnels. Ils ne souhaitent pas se surcharger en prenant en charge un stagiaire à former. Le manque d'expérience est souvent évoqué. « Nous ne prenons que des stagiaires de troisième année » est une phrase régulièrement entendue pour un refus de stage, ou encore « nous ne prenons que des stagiaires masculins ». N5 insiste sur ces difficultés vécues lors de sa recherche.

C'était la grosse galère pour trouver un stage, j'étais une des dernières étudiantes à ne pas avoir de stage, on nous refusait partout, les excuses qu'on me donnait c'était « non nous on cherche un stagiaire masculin » ça je l'ai entendu plein plein de fois...

À noter que la proportion homme/femme n'est pas du tout égale dans la filière du social. D'après le coordinateur de la HEPL, il y a une moyenne d'un homme pour neuf femmes. Cela tend à se poser la question suivante : le travail social est-il féminin ? Voici quelques réflexions à ce sujet.

Marc Bessin, sociologue, s'est interrogé sur cette tendance à la féminisation dans le travail social. Il fait le constat qu'aujourd'hui, le secteur social est extrêmement féminisé. Les chiffres sont parlants, sur base d'une étude réalisée par la « Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques » en 2000, ils montrent que, dans la profession d'assistant social, nonante-et-un pourcents de travailleurs sont des femmes. L'étude nous apprend également que les hommes qui exercent le métier d'assistant social vont pouvoir accéder beaucoup plus rapidement à des postes hiérarchiques (Bessin, 2009 : 70). Jeannine Verdès-Leroux souligne : « le sens de certaines adaptations "naturelles" qui, sur un mode polaire, organisent le champ, seront de fait réservées aux femmes, qui y sont disposées par leur habitus et qui ont intériorisé les interdits du marché du travail, les secteurs où l'imposition des normes, éthiques en particulier, s'opère de façon ouverte. À l'opposé, des secteurs tels que l'animation socio-éducative sont investis par des hommes qui, malgré une carrière scolaire difficile, peuvent opérer un rétablissement dans un domaine où le flou des tâches permet de faire valoir le capital culturel, l'aisance et jusqu'à la présentation armée reçus du milieu familial » (Verdès-Leroux, 1978 : 105). Cette analyse met en avant le fait que les métiers du social sont genrés et sexués.

Pour notre enquête, il n'a pas été facile de rencontrer des travailleurs sociaux masculins. En effet, un interviewé sur les dix assistants sociaux est un homme. Cette proportion récurrente, tant dans les études parcourues que dans les services des professionnels rencontrés, nous pose question.

L'assistant social interrogé, N9, nous dit :

Oui, c'est certain, j'étais entouré de filles pendant toutes mes études (rire). Non, mais j'ai l'impression que ça a été un atout au final. Je n'ai jamais galéré à trouver un stage, j'ai trouvé un travail directement en sortant des études... Est-ce lié ? Je n'en sais rien, mais je pense que ça joue un rôle quand même.

N7 nous le confirme également :

Ce qui est parfois fatigant dans ce métier, c'est le fait d'être entourée de femmes. À l'ONE, il y a deux TMS hommes dans toute la province de Liège ! C'est comme ça partout mais surtout chez nous je pense, puisque notre travail est lié directement à la grossesse et à la petite enfance. Quand j'étais à l'ESAS, c'était pareil, il n'y avait qu'une quinzaine de garçons sur un amphi de trois cent personnes.

Selon Bloch et Buisson, « la surreprésentation des femmes dans le travail social en général et dans tel ou tel métier du travail social en particulier reflète le poids de la norme qui affecte des tâches à chaque sexe, à l'image de la socialisation différenciée des hommes et des femmes » (Bloch et Buisson, 1998 ; cités par Ion, 2005 : 155). N7, dans le dernier extrait, pense que le fait qu'il n'y ait presque que des femmes dans son lieu de travail est dû au secteur qui est celui de la petite enfance. Aussi loin que remonte notre histoire, les tâches relevant de l'éducation et des soins aux enfants ont été attribuées aux femmes. Même s'il est clair que ces fonctions sont beaucoup plus partagées aujourd'hui, nous constatons que dans les esprits, cette norme est toujours présente et pourrait constituer l'une des raisons pour laquelle les métiers de ce secteur soient attribués aux femmes. N7 mentionne également que certaines dimensions du travail, comme les visites à domicile, sont souvent perçues par les bénéficiaires comme un travail féminin.

Parfois, quand je présente les services, je dis que mon ou ma collègue passera à la maison. J'ai des personnes qui me disent « quoi, c'est pas une femme ? » ou « je préfère que ça soit une femme ». Surtout s'il s'agit de familles d'origine étrangère ou de religion musulmane.

L'interviewée, en plus de la référence aux femmes, souligne une dimension d'ordre culturel. Dans certaines religions ou cultures, il n'est effectivement pas autorisé qu'une femme se retrouve seule chez elle avec un autre homme que son mari. Un travailleur social masculin doit donc faire preuve de plus d'adaptation. L'interviewée mentionne que souvent, les bénéficiaires pensent que l'assistant social sera une femme.

Dans l'ouvrage « Qu'est-ce que le care ? », Molinier, Laugier et Paperman le définissent comme les actions « qui consistent à apporter une réponse concrète aux besoins des autres – travail domestique, de soins, d'éducation, de soutien ou d'assistance » (Molinier et al., 2009 : 11). « C'est une activité dans la durée, non seulement une pratique, mais aussi une disposition, qui repose sur l'intérêt, l'attention apportée à autrui », nous dit Pierre Hebrard, membre du Groupe Recherche Action en Sciences Sociales de Paris et Montpellier (Hébrard, 2015). Beaucoup d'études se basant sur cette notion mettent en avant la présence des femmes dans les métiers dits « du social ». Il nous a semblé intéressant d'aborder brièvement cette question de la féminisation du social, car elle a été l'objet de réflexions durant cette enquête, cependant il s'agit d'un vaste sujet d'étude qui mériterait qu'on s'y attarde plus profondément et avec davantage de matériel.

Pour Molinier, le « care » fait écho chez beaucoup de travailleurs du social et il s'agit de la part de leur métier qu'ils cherchent à mettre en avant car c'est la plus importante à leurs yeux (« l'attention, la présence, l'accueil, l'écoute... ») (Molinier, 2009 : 10). Dans les extraits de notre enquête, plusieurs

interviewés ont mentionné « l'envie d'aider » à laquelle fait référence Molinier. Il est clair que cette dimension est récurrente et pèse beaucoup dans le choix des études.

En revanche, Hebrard nous dit qu'« elle considère que le *care* est un travail inestimable qui échappe à la valeur marchande et qui « remet en question la segmentation entre les professions, la hiérarchie des compétences, ou encore la spécialisation comme forme de valeur et de reconnaissance » (Molinier et.al., 2009 :11 citée par Hébrard, 2015). » (Hébrard, 2015). Notre enquête contredit cette conception : en effet, lors de nos entretiens, nous constatons que beaucoup de jeunes travailleurs font référence au contrôle ressenti sous forme d'une pression de la part de l'institution, d'une exigence de résultats et d'un manque de moyens.

Reprenons le cas de N6, qui nous parle de la présence de contrôle dans la fonction d'assistante sociale :

Oui, pendant la formation on ne nous parle pas du tout du contrôle. Ce qu'on voit à l'école ça ne reflète pas du tout la réalité de terrain, le côté intrusif, le côté des visites à domicile, avec le fait que les gens vont devoir te montrer... non te prouver qu'ils ont besoin de l'aide qu'ils demandent. Les gens doivent te prouver que leur frigo est vide, doivent te prouver que la demande qu'ils font d'avoir un peu d'argent, elle est fondée. Et par rapport à ça, je me suis toujours sentie très mal à l'aise. Parce que je me dis que s'ils font cette demande, qui n'est déjà pas facile, de franchir les portes, de demander de l'aide et qu'en plus ils doivent le prouver... C'est un côté un peu rabaissant je trouve.

Une exigence de résultats est également attendue dans certains lieux de travail, et le manque de moyens est également mis en avant par plusieurs jeunes travailleurs. Tel que l'explique N7 :

Le manque de moyens, pour moi c'est impressionnant, dans le petit service privé dans lequel j'ai fait mon stage de troisième, au niveau financier c'était compliqué, il fallait justifier toutes les dépenses, et alors il n'y avait clairement pas assez de budget pour pouvoir réaliser toutes les activités et mettre en place ce qu'on attendait de nous. Par exemple, je trouve ça complètement bête qu'on n'ait pas à notre disposition des traducteurs, parce que dans le quartier de Saint Leonard, qui est très multiculturel, c'est difficile de communiquer avec les gens avec les barrières de la langue, je trouve ça complètement aberrant que le SETIS, qui est un service de traducteurs pour toute la province de Liège, ils ont six traducteurs, donc si on a besoin de quelqu'un, on a un délai d'un mois et demi avant d'avoir quelqu'un sur place donc c'est impossible. La réalité de terrain, le manque de moyens, on ne s'y attend pas spécialement quand on est aux études. Et c'est une réalité bien présente après les études aussi.

Le manque de moyens, et la pression des institutions sont bien présents dans le quotidien des travailleurs sociaux, ce qui peut parfois être décourageant. Dans la réalité de notre enquête, même si la base de la notion de « care » est bien présente dans les discours et constitue la principale motivation des travailleurs, beaucoup de barrières entrent en compte et font partie du côté plus « décourageant » du métier et difficile à vivre au quotidien.

A la fin de leur cursus scolaire, les étudiants diplômés ont alors la possibilité de se lancer dans la vie active et de commencer à travailler en tant qu'assistant social. Le sentiment qu'ils mettent en avant est qu'ils ont l'impression de ne connaître que le milieu dans lequel ils ont fait un stage, et ne savent pas toujours vers quoi s'orienter. Alors que certains vont trouver rapidement du travail, tel que N9 qui a été engagé sur son lieu de stage directement à la fin de ses études, d'autres vont éprouver plus de difficultés à trouver un travail. Certains, ayant le sentiment de ne pas être encore prêts pour la vie active décident de poursuivre leurs études et continuer leur formation. Tel est le cas de N3, N4, N7 et N8 qui, après leurs études d'AS, ont décidé de continuer en réalisant une spécialisation ou un master.

5.2. Entrée dans la vie active

Nous nous sommes intéressés à la vision des jeunes diplômés après leurs études. Quelles sont leurs attentes ? Qu'est-ce qu'ils imaginent pour leur futur ? Ont-ils une vision qu'on peut qualifier d'utopique ?

Au niveau de l'identité pour soi, ils avaient une vision assez utopique de leur futur professionnel, une fois le diplôme en poche. En effet, à ce moment, ils voient l'AS comme un travailleur disposant de multiples possibilités de secteurs et dont le rôle est de « sauver ».

5.2.1. L'expérience de la recherche d'emploi

La transition de l'école à l'emploi n'est pas aisée. L'entrée sur le marché du travail est une épreuve qui n'est pas vécue de la même manière par tout le monde. Certains trouvent dès la fin de leurs études un premier travail, tel que N9.

J'ai eu de la chance, j'ai fait mon stage de deuxième à la Centrale de service à domicile, c'était un très bon stage. Mon ancienne maître de stage m'a contacté mi-mai, elle changeait de travail et me demandait si j'étais intéressé de reprendre sa place, dès que j'étais diplômé. Deux ans

plus tard je suis toujours là, et je n'ai pas dû postuler ailleurs. Je me rends compte que c'est assez confortable.

D'autres ont plus de mal dans leur parcours d'intégration, ce qui les a amenés à se remettre en question. Un constat est fait que la période de recherche d'emploi est une période difficile à vivre pour les jeunes AS sortant de l'école. Au début de leurs recherches, ils ont souvent une idée précise du milieu dans lequel ils veulent exercer. Souvent en lien avec leurs stages, un milieu connu et rassurant, ils décident de se centrer sur un objectif particulier. C'était le cas de N4.

Au début, je me dirigeais plus vers des secteurs qui me tenaient plus à cœur, donc de par mon stage de deuxième où j'étais beaucoup en contact avec les personnes âgées, je me dirigeais plus vers cette population-là, maintenant entre désir et réalité, c'est un peu compliqué dans le sens où la réalité, c'est le parcours du combattant.

Mais la réalité est différente, la recherche est parfois longue et fastidieuse et amène à une remise en question et parfois à une perte de confiance en soi, tel que l'explique Herman dans sa théorie. Selon Herman, « Le fait de manifester une évaluation positive de soi sous la forme d'une haute estime de soi, d'un sentiment d'efficacité personnelle élevé, d'un lieu de contrôle interne et d'une vie émotionnelle stable, s'est révélé être prédicteur de persévérance dans la recherche d'emploi. » Par contre, « éprouver un sentiment d'impuissance ressentir une forme d'apathie, souffrir d'une estime de soi faible sont des obstacles qui se dressent face à l'insertion professionnelle » (Herman, 2007 : 68)

Lors de leur parcours d'intégration, certaines personnes sont confrontées aux doutes et à la remise en question de leurs compétences. Une perte de confiance qui amène certains à revoir leur plan. C'est le cas de N5.

Je cherchais essentiellement dans des secteurs où on travaillait dans des situations de grande pauvreté. Et puis, plus tu as des refus, plus tu élargis tes recherches. J'ai eu énormément de refus par manque d'expérience, les gens ne te laissent pas souvent ta chance.

Les jeunes élargissent leur domaine de recherche et en réduisent de plus en plus leurs exigences, en espérant trouver un travail. Si certains ont le confort de pouvoir attendre dans le temps, d'autres n'ont pas cette opportunité. C'est le cas de N8 qui avait un loyer à payer et qui s'est donc réorientée vers un travail d'intérimaire.

Je suis partie de chez mes parents à la fin de mes études. Je pensais trouver un travail comme AS assez rapidement, mais ça n'a pas été le cas. J'allais de refus en refus, et je devais payer mon loyer... Je me suis inscrite dans une agence d'intérim ou j'ai enchaîné les petits jobs tout

en continuant à postuler comme AS... C'était une période compliquée, j'avais l'impression que ma chance n'allait jamais tomber, que ça n'allait jamais être mon tour.

Une perte de confiance en résulte. L'incompréhension de ne pas être sélectionné pour un travail et un sentiment d'injustice grandit auprès des jeunes diplômés. Ils se rendent compte que le diplôme et la formation ne suffisent pas. Le manque d'expérience est l'argument qui revient généralement. Les futurs employés sont à la recherche de personnes directement autonomes, et les étudiants sortants n'ayant que deux expériences de stages probantes, la chance ne leur est pas laissée.

5.2.2. Les contrats précaires

Les jeunes AS, sortant de l'école, vont pour certains commencer à travailler avec des contrats dits « précaires » (des contrats de remplacement, des contrats à durée déterminée) qui vont pour certains déboucher sur un contrat à durée indéterminée. Mais la valeur du CDI n'est plus la même que par le passé. Sarfati parle « d'intériorisation de l'incertitude ». (Sarfati, 2015 : 10). Aujourd'hui, les jeunes font le deuil de l'idée d'un contrat stable et à durée indéterminée. Ils vont intérioriser le fait que le marché du travail est incertain, et que le risque de chômage est à la portée de tous. Cela devient une norme. Même le contrat à durée indéterminée n'est plus synonyme de stabilité et de sécurité : le licenciement, les restructurations, le non renouvellement de fonds et de subsides sont des éléments qui peuvent entraver un contrat, et les jeunes ont bien intériorisé ce sentiment d'incertitude. C'est un état d'esprit perceptible chez les jeunes AS, et d'autant plus pour ceux qui travaillent dans le secteur privé, avec un financement indépendant. Ainsi, c'est le cas de N10, qui a travaillé pendant deux ans dans une Maison de Jeunes, et pour qui le financement de son poste n'a pas été renouvelé.

Je travaillais là depuis deux ans, et chaque année, les demandes de subsides sont envoyées. La deuxième année, on a perdu l'équivalent d'un temps plein et demi au niveau des financements... J'étais au clair avec le reste de l'équipe, le dernier arrivé est le premier parti.

Le constat est que cette situation d'être dans des contrats précaires influence le comportement de certains jeunes travailleurs, voulant accéder à un contrat plus stable. Ainsi, certains vont entrer dans un rôle pour répondre aux exigences de la hiérarchie et avoir une reconnaissance. Tel était le cas de N8 lors de son premier emploi au sein d'une centrale de service à domicile.

J'étais en contrat de remplacement, et j'ai déjà pas mal galéré pour être dans la réserve de recrutement. [...] On m'a demandé de plus facturer les gens lorsqu'ils annulaient leurs prestations en dernière minute, je n'étais pas vraiment en accord avec ça, mais c'était un ordre

direct de mon patron, et c'est lui qui allait faire mon évaluation...C'est pas toujours facile de se positionner quand on sait qu'on peut stopper notre contrat à tout moment.

Prendre position n'est pas toujours quelque chose de facile à faire, d'autant plus que les travailleurs en situation de contrats précaires ont une épée de Damoclès au-dessus de leur tête, et une perpétuelle crainte de ne pas être renouvelé au niveau de leur contrat.

Si N8 a choisi de répondre aux demandes avec lesquelles elle n'était pas en accord, pour répondre aux attentes de sa hiérarchie, ce n'est pas le cas de N10 qui a eu une mauvaise première expérience de travail en tant qu'assistante sociale. N10 a travaillé pendant six mois dans une maison d'accueil pour femmes ayant subi des violences conjugales. Elle n'était pas en accord avec la politique interne et de fonctionnement de l'institution. Elle explique qu'on lui demandait de prendre tous les effets personnels des bénéficiaires lors de leur entrée, et elles n'avaient plus accès à certains de leurs effets tels que leur téléphone, par exemple. N10 ne comprenait pas cette privation, qu'elle trouvait injustifiée. Elle a alors décidé de rompre elle-même son contrat, ne trouvant pas de sens à ses actions.

J'en ai discuté avec mes collègues, je ne comprenais pas pourquoi on devait faire ça [...] On me répondait « C'est comme ça », on ne m'écoutait pas. J'ai préféré partir.

Pour rappel, Claude Dubar explique que des stratégies identitaires sont mises en place et ont pour but de réduire l'écart entre l'identité pour soi, et l'identité pour autrui. Ici, la dissonance entre l'identité pour soi de N10 était en trop grande discordance avec l'identité pour autrui, que son institution attendait d'elle. N'arrivant pas à faire co-exister les deux identités, elle a pris la décision de quitter son travail.

Nous voyons que les travailleurs n'ont pas tous la même manière de réagir lorsqu'il y a une rupture entre leurs actions et leurs désirs d'actions, entre leur identité pour soi et l'identité pour autrui. Nous allons revenir sur ce fait dans un prochain point en tentant de comprendre et d'identifier les stratégies identitaires des travailleurs sociaux.

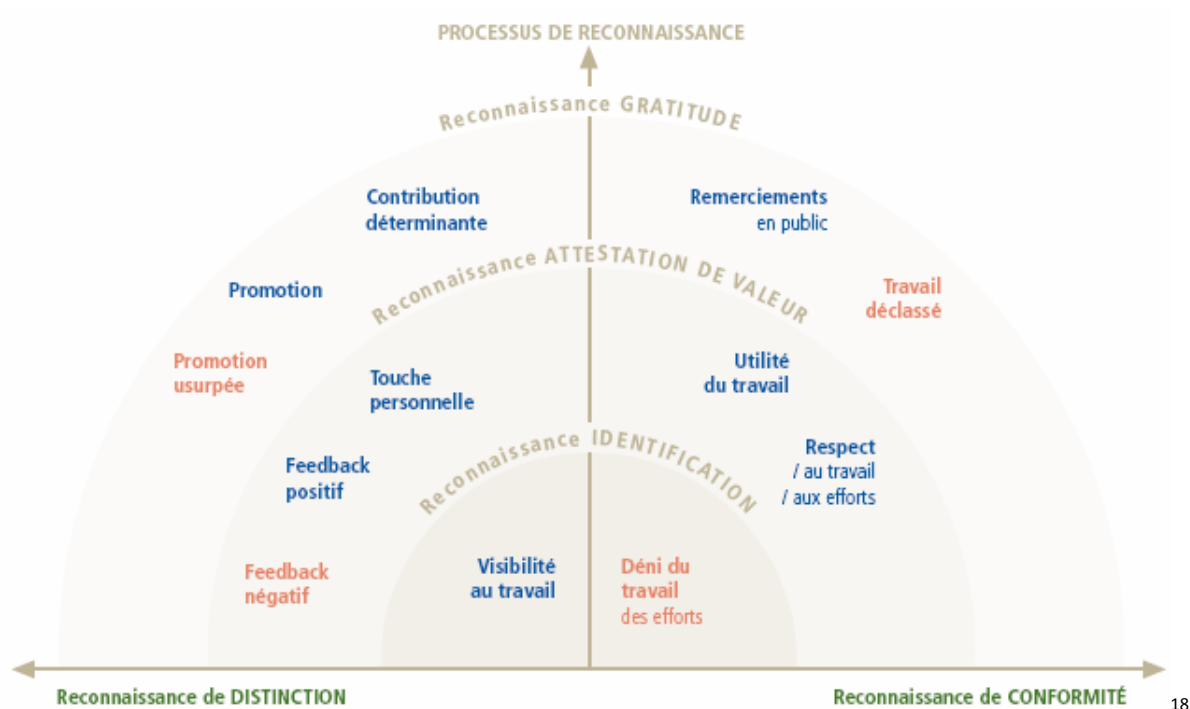
6. Le besoin de reconnaissance : analyse à la lumière des concepts de reconnaissance "de conformité" et "de distinction"

La reconnaissance a été abordée lors de nos différentes interviews ; chaque assistant social attend une reconnaissance de son travail, de son statut. Claude Dubar met en avant que la reconnaissance joue un rôle important dans la construction des identités professionnelles. Il cite « la reproduction des

identités de métiers insistent sur l'extrême importance de la reconnaissance, à la fois par les pouvoirs publics (l'Etat) et les populations (les clients), du groupe professionnel porteur de l'identité collective et considéré comme véritable acteur. Car, pour qu'une identité de métier existe et se reproduise, il faut qu'un groupe professionnel existe dans la société « non pas comme un simple témoin d'un autre âge mais comme un acteur dans un système d'action concret se construisant constamment » (Latreille, 1980, 323 cité par Dubar, 2010) » (Dubar, 2010 : 201). Il ajoute que « pour que cette reconnaissance soit productrice d'identités, il faut qu'existe un espace social au sein duquel des groupes de professionnels acquièrent leur légitimité, non seulement face aux employeurs mais aussi face à l'Etat et aux consommateurs » (Dubar, 2010, 201)

Claude Dubar met en avant l'importance de la reconnaissance par les pouvoirs publics et par la population. Dans notre recherche, il a été mis en avant que les assistants sociaux sont à la recherche de cette reconnaissance mais se sentent délaissés par certains acteurs.

Dans leur étude sur le rôle de la reconnaissance dans la construction de l'identité au travail, Asâad El Akremi, Narjes Sassi et Sihem Bouzidi mettent en avant que la reconnaissance au travail se traduit par une « **reconnaissance de conformité** » et une « **reconnaissance de distinction** » (El Akremi, 2009 : 662). Ils expliquent que la reconnaissance de conformité est la manière dont l'individu va être reconnu dans un groupe tandis que la reconnaissance de distinction est la reconnaissance de la singularité de l'individu. Ces deux types de reconnaissances sont opposés, mais sont tous deux recherchés par l'individu. Asâad El Akremi identifie trois étapes dans la reconnaissance de l'individu au travail. La première étape est d'être reconnu, l'individu en a besoin. Il traduit cette reconnaissance par la visibilité au travail et nomme cette étape la « **reconnaissance-identification** ». La deuxième étape, est la reconnaissance comme attestation de valeurs. Cette étape ne peut exister que si la première étape est déjà réalisée. La « **reconnaissance-attestation** » va se manifester par le respect envers l'individu, et par la confirmation de sa ressemblance et de son appartenance aux autres. Dans la reconnaissance de conformité, le respect se manifeste par l'estime portée à l'individu, par l'utilité de son travail, et par la considération qui lui est conférée suite à ses efforts et à son travail fourni. Dans la reconnaissance de distinction, l'attestation de valeur de l'individu se traduira par le fait de lui donner des retours positifs et de lui laisser implanter une touche personnelle dans son travail. Enfin, dernière étape, la « **reconnaissance-gratitude** », c'est lorsque l'individu assimile la reconnaissance comme étant une récompense, une faveur. Dans la recherche de la reconnaissance de distinction, elle se traduira par une promotion individuelle, ou encore par une contribution déterminante de l'individu dans son travail. Dans la recherche de la reconnaissance de conformité, le reconnaissse gratitude se traduit par des remerciements et une considération en public.



Il est ressorti, lors de notre enquête, que les assistants sociaux sont en quête de cette reconnaissance au travail. Il a été identifié que dans certains cas, les assistants sociaux n'ont pas l'impression d'être reconnus et souffrent de ce manque de reconnaissance. Emmanuel Renault ajoute que l'absence de reconnaissance amène à un déni de la dignité de la personne (Renault, 2007). « Dans la mesure où l'expérience de la reconnaissance est une condition dont dépend l'identité personnelle dans son ensemble, l'absence de cette reconnaissance, autrement dit le mépris, s'accompagne nécessairement du sentiment d'être menacé dans sa propre personnalité. Dans ce cas, la personne réagit en règle générale par des sentiments moraux qui accompagnent l'expérience du mépris, et donc par la honte, la colère ou l'indignation. » (Honneth, 2006 : 193).

L'assistant social, en tant qu'individu, cherche dans un premier temps la reconnaissance de son identification. « Reconnaître le travail de l'individu revient *in fine* à reconnaître l'individu derrière ce travail. » (El Akremi, 2009 : 662) Ce manque de reconnaissance du travail a été vécu par N5, lorsque cette dernière travaillait dans un planning familial.

On travaillait beaucoup en équipe pour mettre en place différents projets, et on avait pour habitude de se répartir les tâches. [...] Quand notre nouvelle responsable est arrivée, elle nous

¹⁸ (El Akremi, 2009 : 677)

faisait mettre en place les projets, pour au final tout modifier et tout changer. Il ne restait plus grand chose de ce qu'on avait mis en place à la base.

Ici, N5 a le sentiment que son travail n'est pas reconnu, et est considéré comme inexistant. Elle a fourni des efforts pour mettre en place un projet, pour qu'au final, sa responsable ne prenne pas en compte ses idées, et ne valorise pas le travail qu'elle a fourni en amont du projet. Cela amène une frustration auprès du travailleur qui remet en cause ses actions et sa place au travail.

La « reconnaissance-attestation » de valeur va également être présente dans le travail de l'assistant social. Assâad El Akremi explique que la reconnaissance se traduit par le respect envers le travail et les efforts fournis, et amène un sentiment d'utilité au travail. Ce sentiment, certains assistants sociaux le reconnaissent et l'identifient lors de leur travail. Tel est le cas de N9.

C'est vrai que c'est assez gratifiant quand on met en place le plan d'aide et que ça fonctionne. Bon, ça ne fonctionne pas à tous les coups, mais quand ça fonctionne, on ne peut pas s'empêcher d'être content et, surtout, on se dit qu'on ne fait pas tout ça pour rien.

Dans ce cas, les efforts fournis par le travailleur sont reconnus et il se sent utile dans ses actions. Dans le cas de N9, il a une satisfaction personnelle d'avoir réussi à apporter de l'aide et à avoir mis en place un plan qui a fonctionné. Il explique également avoir reçu des remerciements de la part de l'utilisateur, et du médecin traitant qui était l'initiateur de la demande. La reconnaissance par les usagers donne du sens aux actions mises en place, et la reconnaissance par les pairs valorisent le travail de l'assistant social. Ce n'est cependant pas toujours le cas. Certains n'arrivent parfois pas à trouver l'utilité de leurs actions au travail. C'est le cas de N2, qui travaille dans le secteur de l'aide à la jeunesse, et qui a parfois l'impression que son travail « ne sert à rien ».

J'ai parfois l'impression de mettre en place beaucoup de choses qui finalement ne servent à rien puisque la jeune retourne en famille [...] les mandants ne semblent pas se rendre compte de la réalité de terrain.

N2 remet en cause l'utilité de son travail et pointe le fait que les responsables qui lui confient des missions ne semblent pas reconnaître ni se rendre compte des efforts qu'elle fournit, vu que ce qu'elle met en place n'aboutit pas, généralement faute de moyens. Elle exprime le fait qu'il est très difficile pour elle de continuer de travailler dans ces conditions, alors qu'elle a l'impression de ne rien faire d'utile. N10, elle, exprime les difficultés qu'elle a rencontrées avec sa hiérarchie lorsqu'elle travaillait dans une centrale de services à domicile. Elle était gestionnaire d'équipe, et rencontrait des soucis avec celle-ci.

J'ai eu des soucis avec mes équipes d'aides familiale [...] Je n'ai pas du tout eu le soutien de ma hiérarchie, j'étais la seule responsable pour eux, et ils m'ont demandé de remettre en cause tout mon travail. Je n'ai pas pu m'expliquer.

N10 n'a pas eu le soutien espéré de sa hiérarchie, et s'est sentie impuissante face aux remarques sans avoir l'occasion de se défendre. Elle n'a pas eu la reconnaissance espérée et son travail n'a pas été valorisé et reconnu par son supérieur. Elle ressent ce manque de reconnaissance comme une critique ouverte de son travail et de ses actions. C'est un sentiment qui a été également vécu par N6, qui travaille dans un abri de nuit pour personnes sans domicile fixe. Elle explique avoir dû un jour refuser l'accès à l'abri de nuit à un SDF, le nombre de nuits par mois ayant déjà été atteint par monsieur, entraînant la colère de celui-ci.

Il m'a dit que j'étais une sans cœur, et que je n'en avais rien à faire d'eux, que moi j'allais dormir bien au chaud [...] Ce n'est pas facile.

Ici, l'usager se sent bafoué et remet en cause le travail et surtout les valeurs de N6. Cela est très mal vécu par N6 qui a une capacité d'action limitée par un cadre, qui aspire à aider les usagers mais qui se retrouve critiquée, et ne reçoit pas la reconnaissance attendue par les gens qu'elle aide.

Assâad El Akremi ajoute que le travail ne sera pleinement reconnu que lorsqu'il sera récompensé et gratifié. Cela peut se traduire par une promotion, ou encore par des remerciements et une reconnaissance en public. Cette gratitude est une reconnaissance pour les travailleurs. N8 explique que sur son lieu de travail, une fois qu'ils ont des bonnes évaluations, les assistants sociaux peuvent réaliser un jour de « télétravail » par semaine, et ainsi travailler de leur domicile. C'est une récompense qui est appréciée par le travailleur, et une reconnaissance des supérieurs qui souhaitent mettre en avant et récompenser le travail fourni par l'assistant social. Les remerciements en public sont également un synonyme de reconnaissance du travailleur. Avoir des félicitations de ses pairs, de sa direction ou des remerciements des usagers valorise le travail réalisé par le travailleur.

Claude Dubar, lui, met en avant le fait qu'il est important que la reconnaissance soit légitimée par les employeurs mais aussi par l'Etat et les bénéficiaires.

La reconnaissance par l'Etat n'est pas toujours perçue par les assistants sociaux. Le manque de moyens, la reconnaissance salariale, la modification de politiques internes sont des facteurs qui amènent le travailleur social à ne pas toujours se sentir soutenu par les instances supérieures. Au niveau salarial, les assistants sociaux trouvent que la charge de travail n'est pas en corrélation avec le travail fourni. C'est un sentiment partagé par N3 et N4.

Par contre, je trouve que c'est un métier qui n'est pas assez rémunéré pour le travail réalisé, parce que c'est quand même des situations... Enfin voilà, je pense souvent quand je suis chez moi « tiens demain j'ai tel dossier, et tel dossier, » et parfois j'ai l'impression qu'on nous considère un peu comme des administratives, alors que non, ce n'est pas du tout le cas, ça demande des capacités relationnelles et sociales qui sont pour moi très importantes. N3

C'est des salaires du social ça c'est sur... On n'a peut-être pas la reconnaissance des instances supérieures, maintenant on a la reconnaissance des bénéficiaires je pense. C'est le plus important. N4

Ils déplorent également le fait que leur travail n'est pas reconnu aux yeux de leurs pairs, comme l'exprime N3 qui se sent considéré comme une secrétaire et non pas comme une assistante sociale. Un ressenti partagé par les assistants sociaux est que le travail social a tendance à être banalisé par les personnes extérieures et que les difficultés qu'ils rencontrent ne sont pas reconnues, comme l'exprime N7.

Je trouve qu'on n'a pas toujours la reconnaissance avec la difficulté émotionnelle et psychologique de ce qu'on fait [...] Ça m'arrive de rentrer chez moi et de pleurer parce que les émotions doivent sortir, on écoute la souffrance des gens et à un moment donné... ben c'est dur, c'est dur à entendre et il faut que ça sorte et je trouve qu'on est pas toujours reconnu dans notre métier par rapport à tout ce qu'on vit, que ce soit aussi au niveau salarial où on n'est pas très valorisé non plus, alors que c'est un métier que peu de gens pourraient faire, il faut une bonne carapace.

Le manque de financement est également déploré par certains, comme N2, dans le secteur de l'aide à la jeunesse, qui a l'impression que les mandants, en l'occurrence l'Etat, ne se rendent pas compte des difficultés rencontrées sur le terrain et que les financements ne sont pas adaptés. C'est également un ressenti partagé par N6 qui déplore le manque de moyens dans le secteur des sans-abris.

Il y a un gros problème de moyens, je pense que la ville de Liège ne met pas l'argent au bon endroit. Clairement, il manque de structures pour accueillir les sdf à Liège, et donc on fait comme on peut.

La société a une vision du travail social qui ne reconnaît pas toujours le statut et la fonction des assistants sociaux. Ils sont vus comme des travailleurs qui viennent en aide à des « assistés », des personnes en marge de la société ; hors les actions des assistants sociaux peuvent toucher l'ensemble de la société. N4 le soulève aussi.

On me dit « oh mon dieu tu dois en voir de ces choses » ... Voilà une image que les gens ont des gens qu'on aide... alors qu'on n'aide pas que des gens bohèmes, on aide des gens qui ont les moyens aussi, mais qui se trouvent dans une phase où ça va un peu moins bien... Je pense qu'à un moment, tout le monde a besoin d'aide, qu'on soit riche ou qu'on soit pauvre... et c'est pour ça qu'il y a des services comme les nôtres qui existent. N4

La reconnaissance du travail et du statut des travailleurs sociaux n'est pas toujours facile est les jeunes AS en souffrent, que ce soit au niveau de la société, des bénéficiaires, de leur hiérarchie ou encore des instances supérieures. C'est une difficulté rencontrée par un grand nombre de jeunes travailleurs que nous avons rencontrés.

7. Réalités du terrain : les stratégies identitaires des travailleurs sociaux

Nous allons désormais nous intéresser au concept d'identités des travailleurs sociaux et tenter d'identifier les stratégies identitaires qu'ils mettent en place en nous appuyant sur des extraits d'entretiens.

D'après Franssen, dans son étude sur la métamorphose des identités professionnelles, les métiers du social sont en perpétuelle mutation, ainsi que les pratiques pour répondre aux problèmes sociaux. Leurs rôles et leurs missions connaissent des transformations, les besoins du public avec lequel ils travaillent, le cadre ainsi que les conditions de travail sont en pleine évolution. « Les professionnels des métiers de l'intégration sont à la fois témoins, acteurs, et parfois victimes des mutations du mode d'exercice de la solidarité et du contrôle social de nos sociétés » (Franssen, 2005 : 138).

Ces changements amènent les travailleurs sociaux à se questionner sur leurs rôles, les finalités de leur travail, la redéfinition de leur statut et de leurs compétences. Franssen parle d'état de « crise » et de « mutation » pour les travailleurs sociaux, et de fortes tensions vont en résulter. Les travailleurs sociaux vont alors mettre en place des stratégies identitaires pour tenter de redéfinir leur rôle : « Face aux tensions identitaires résultant de ces transformations de leurs rôles professionnels, les travailleurs sociaux mettent en œuvre différentes stratégies identitaires pour redéfinir leur identité et reconstruire leur rôle » (Franssen, 2005 : 140).

D'après Franssen, les travailleurs sociaux vont développer des stratégies identitaires, qu'il va classer en trois catégories : le mode de gestion **défensif**, de **crise** ou **offensif**.

Dans le mode de gestion **défensif**, les travailleurs vont subir des tensions dans leur métier. Ces tensions vont affecter leur identité mais sans pour autant la remettre complètement en question et la briser. Le travailleur est dans un mode de gestion défensif lorsqu'il souhaite assurer la continuité de son rôle, en conservant une identité cohérente, une identité qui est agréable, acceptable ou supportable. Dans une gestion défensive, lorsque leur rôle est menacé, les travailleurs sociaux vont réagir en réaffirmant la légitimité des finalités qu'ils poursuivent dans leur métier, et vont tenter de justifier leur statut, et de mettre en avant les aspects positifs dans l'exercice de leur autorité. Les travailleurs qui évoluent dans une dynamique répressive au sein de leur institution vont avoir tendance à adopter un mode de gestion défensif.

Le mode de gestion de **crise** entre en compte lorsque les tensions amènent à l'effondrement identitaire du travailleur. Il est dans un état de « crise », il y a une perte de sens des finalités de son métier, il a l'impression que ses compétences sont dépassées, il a un sentiment d'échec. Franssen dit ici que le travailleur ne croit plus en ce qu'il fait, et n'arrive plus à donner du sens à sa pratique professionnelle. Il évolue dans un rôle qui est devenu aberrant pour lui. Il va alors adopter une attitude où il va se désinvestir de son rôle.

Le mode de gestion **offensif** amène le travailleur à gérer la différence entre l'image idéale qu'il a de son rôle et l'expérience réelle qu'il pratique au quotidien. Il cherche à gérer la différence entre l'image qu'il voudrait qu'on lui reconnaisse, et l'image qu'il renvoie effectivement. Pour gérer cette tension identitaire, le travailleur va tenter de redéfinir son rôle et son identité sur d'autres dimensions.

Dans le mode de gestion défensif, nous retrouvons N1, qui travaille dans un service de placement familial. Lors de ses prises de décisions, N1 est parfois confrontée à des dilemmes et n'est pas toujours convaincue que sa décision est la bonne. Elle se justifie néanmoins en se basant sur le cadre légal de sa fonction et en se persuadant de ne pas avoir d'autre choix. Elle se perçoit comme étant l'exécutrice de la tâche, sans avoir un réel pouvoir de décision, et se déresponsabilise de ses actions.

C'est vrai que parfois... Je ne sais pas... Je ne suis pas toujours certaine que les décisions qu'on prend sont les plus adaptées. Mais je n'ai pas vraiment le choix. J'ai un cadre à respecter, ce n'est pas comme si j'avais le pouvoir de tout changer [...] Alors oui, parfois, j'explique aux gens que je suis désolée mais ce n'est pas réellement moi qui prend la décision.

Pour rappeler la théorie de Jean-François Gaspar, qui classe les travailleurs sociaux dans trois catégories (les travailleurs sociaux cliniques, militants et normatifs), nous pouvons dire que N1 se trouve dans une posture de travailleur social normatif. Elle pratique son métier en appliquant la réglementation, et en respectant le cadre.

Dans le mode de gestion de crise, nous retrouvons le cas de N2. Elle a mis en avant, lors de nos interviews, le sentiment qu'elle se sent complètement impuissante dans sa fonction actuelle. Elle travaille dans un SROO, un service résidentiel d'observation et d'orientation, qui est un service qui a pour but d'accueillir des enfants qui présentent des troubles et des comportements qui nécessitent une aide spécialisée en dehors de leur milieu de vie. Elle a un mandat de trois mois pour observer et ensuite orienter le jeune vers une institution adaptée. Malheureusement, le manque de moyens et de ressources ne lui permettent pas de mettre en place une réponse adaptée à la situation des jeunes qu'elle rencontre.

Dans le secteur de l'aide à la jeunesse, le manque de places dans les institutions ne nous permet pas de travailler convenablement. Je travaille avec des mandats de trois mois dans le but d'orienter et d'observer les jeunes. Après les trois mois, on doit réorienter le jeune vers l'institution la plus adaptée pour lui [...] J'ai parfois l'impression de mettre en place beaucoup de choses qui finalement ne servent à rien puisque la jeune retourne en famille [...] les mandats ne semblent pas se rendre compte de la réalité de terrain.

Cette situation est pesante pour N2, qui a l'impression de faire face à un échec à chaque fois que ses prises en charge ne peuvent aboutir, faute de moyens. Elle remet en question son travail et son rôle dans le processus de réinsertion, en ayant l'impression que le service dans lequel elle travaille est une façade, qui n'aboutit pas à de réelles solutions de prise en charge. Elle a l'impression de « brasser de l'air » et de donner beaucoup d'elle-même sans avoir de réponse concrète pour les jeunes en difficultés qu'elle rencontre. Elle nous explique ne pas bien le vivre et avoue être absente assez fréquemment pour maladie.

Ce qu'il y a, c'est que certains jours... Je n'y arrive pas... J'ai une boule au ventre, et j'ai l'impression que physiquement c'est impossible d'aller travailler.

Ce mal être, elle en a discuté avec sa responsable directe, qui est également très souvent absente, d'après N2.

Je pense que c'est vraiment un sentiment qui est partagé. J'en parle avec mes collègues, qui, elles aussi, sont souvent absentes. Je pense que tant qu'on n'aura pas de reconnaissance du travail qu'on met en place, ça n'ira pas mieux.

N2 est dans un désinvestissement de son rôle dans sa pratique professionnelle, et n'arrive plus à trouver du sens à ses actions. Elle se désinvestit alors de ses missions en étant absente et peu motivée lorsqu'elle est présente. Elle nous explique penser à changer de lieu de travail, et le quitter pour trouver un travail avec plus de sens, mais elle n'est pas persuadée qu'ailleurs, ce sera mieux.

Dans le mode de gestion identitaire offensif, Franssen explique qu'il existe « des stratégies de réponses offensives, se traduisant par de nouvelles pratiques relationnelles et institutionnelles. Les modes de gestion offensifs peuvent être différenciés selon la dimension du rôle qu'ils privilégient. » (Franssen , 2015 : 16). Dès lors, le travailleur social peut adopter plusieurs logiques d'action pour tenter de réduire l'écart identitaire entre l'image idéalisée de son rôle et la réalité de terrain, ou, comme le dit Dubar, réduire l'écart entre l'identité pour soi, et l'identité pour autrui. Franssen identifie quatre logiques : la logique **innovatrice**, la logique **adaptatrice**, la logique **revendicative**, et la logique **révoltée**.

La logique **innovatrice** consiste à réduire les tensions identitaires en se référant à de nouveaux ou à d'autres principes qui vont permettre au travailleur de se reconstruire une « congruence identitaire ». Le travailleur va s'adapter en s'impliquant davantage dans la production d'innovations sociales et culturelles. Il va ainsi trouver une alternative à son rôle et à son identité professionnelle.

La logique **adaptatrice** consiste à reconstruire son rôle et son identité professionnelle en affirmant des compétences spécifiques. La transformation du rôle du travailleur social va l'amener à adapter ses compétences professionnelles. Il va se spécialiser. Franssen ajoute que la logique adaptatrice est « relative indéfinition des fonctions, par la polyvalence des travailleurs, par une faible protection des titres requis, par l'émergence de nouveaux métiers (médiateurs, agents d'insertions...) qui bouscule les hiérarchies professionnelles en place. » (Franssen 2015 : 20).

La logique **revendicative** consiste à réduire les frustrations identitaires en s'appuyant sur le déficit de reconnaissance et sur le manque de moyens. Ici, l'atténuation des tensions va aller de pair avec la reconnaissance du rôle du travailleur. Le travailleur va alors s'investir dans des actions revendicatives dans le but d'avoir une meilleure reconnaissance, qui sera souvent plus symbolique que matérielle, et de réduire la frustration ressentie.

Enfin, la logique **révoltée** permet de « remettre en cause le rapport social qui institue le rôle » (Franssen 2015 : 20). Cette logique pense que la professionnalisation des compétences, l'innovation par de nouveaux dispositifs, ou encore avoir plus de moyens et de reconnaissance sont des solutions qui renforcent le pouvoir du professionnel sur l'usager. Le travailleur social, dans une logique révoltée, va refuser l'institutionnalisation de son rôle et va se positionner en s'identifiant à l'usager.

La logique révoltée est une logique qui revient fréquemment dans le discours des jeunes travailleurs sociaux. C'est le cas de N3 qui nous explique qu'elle doit parfois refuser d'accorder de l'aide à un usager, car elle est dans l'obligation de se référer à la législation.

Oui, moi je dois appliquer la législation, et parfois je dois refuser l'aide sociale parce que la législation ne le permet pas et je trouve ça complètement injuste. Il y a des situations où des

gens n'ont pas vraiment besoin de l'aide qu'ils demandent mais ... Enfin parfois il y en a qui n'ont pas spécialement besoin de l'aide et ça leur est octroyé, mais par contre parfois, il y en a qui ont vraiment besoin, et qui sont vraiment dans une situation critique mais il leur manque certains critères, et eux, on ne leur octroie pas l'aide... Et ça, je trouve ça un peu révoltant, et c'est laisser les gens rentrer chez eux sans pouvoir faire quoi que ce soit, et moi je ne peux rien faire parce que mes rapports sont relus par ma supérieure, et ma supérieure ne laissera jamais passer un dossier si je ne suis pas en accord avec la législation. Et donc du coup, je suis parfois obligée de faire des refus, alors que la personne est dans une situation critique.

Cette situation ne lui convient pas et elle nous explique ensuite ce qu'elle met en place pour contrer cette « injustice ».

Je peux les rediriger vers un bon service, mais en général, moi ce que je fais, c'est que toute personne qui reçoit une réponse d'un CPAS, va recevoir une lettre chez lui, et il peut se retourner contre la décision du CPAS, donc entre guillemets « attaquer le CPAS ». Et donc moi, à chaque que je ne suis pas d'accord avec la décision que je suis obligée de donner, je donne les numéros d'avocats gratuits, et je leur dis qu'ils peuvent se retourner contre la décision du CPAS. Et on est souvent condamné, parce que quand je donne le numéro c'est quand je trouve que la situation est complètement injuste, et du coup le tribunal du travail va souvent voir les choses de la même façon. C'est une initiative que mes collègues m'ont expliquée, que certaines de mes collègues pratiquent... d'autres non, et ma responsable n'a aucun problème avec cette démarche. Je ne lui ai jamais dit explicitement que je le faisais, mais je pense qu'elle s'en doute, et je n'ai jamais cherché à le cacher.

Ici, N3 s'identifie aux personnes qu'elle ne peut pas aider, et décide d'aller « à l'encontre » de l'institution pour laquelle elle travaille. Officiellement, elle ne sort pas du cadre, car elle respecte la dimension légale du CPAS. Elle agit pour que la situation soit le plus « juste » possible selon elle.

Pour reprendre la théorie de Jean-François Gaspar, lorsqu'il classe les différents travailleurs en trois catégories, nous pouvons dire que N3 se situe dans une posture militante. N3 va être critique par rapport à la politique publique, ici la législation, qui ne lui permet pas d'aider des personnes dans le besoin, et va se vouer à défendre les plus nécessiteux.

Rappelons que Dubar met en avant que, pour réduire l'écart entre l'identité pour soi et l'identité pour autrui, des stratégies identitaires vont être mises en œuvre. Ces stratégies peuvent prendre deux formes : soit des transactions externes, qui sont des transactions entre l'individu et « autrui » et qui visent à associer l'identité pour soi et l'identité pour autrui, soit des transactions internes à l'individu,

qui visent à conserver les identités héritées, et à construire de nouvelles identités (Dubar, 2010). N3, dans ce cas de figure, décide de réduire l'écart entre l'identité qu'on attend d'elle, celle d'appliquer la législation, qui diffère de ce qu'elle souhaite faire en tant que travailleur social : amener une réponse à une demande d'aide de quelqu'un dans le besoin.

8. Positionnement des écoles

Les jeunes assistants sociaux rencontrent pas mal de difficultés lors de leurs premières expériences de travail, dont certaines que nous venons d'identifier ci-dessus. Quel est le positionnement de l'école face à ces difficultés ? A-t-elle conscience des difficultés rencontrées par les assistants sociaux sur le terrain ? La formation doit-elle évoluer ou est-elle adaptée ? Quel est le positionnement des écoles et des formateurs des assistants sociaux qui sont à la base du socle de formation des futurs travailleurs sociaux ?

Pour rappel, nous avons rencontré un ensemble de professionnels qui prennent part à la formation des assistants sociaux au sein des trois écoles de Liège. Si les écoles diffèrent de par leur réseau, les professeurs semblent se rejoindre sur certains points importants. Les trois institutions ont pour ambition de former des assistants sociaux polyvalents, et surtout avec une capacité de réflexion et d'analyse. Une phrase forte a été citée par un professionnel « **Nous ne voulons pas former des robots du social** ».

8.1. Qui doit former les travailleurs sociaux ?

Chobeaux, dans l'ouvrage « Le travail social en débat(s) » réalisé sous la direction de Jacques Ion en 2005, s'interroge sur les acteurs qui doivent former les travailleurs sociaux. Il faut préciser que sa réflexion se base sur le système de formation en France qui n'est pas identique au système belge. Il met en avant l'importance accordée à ce que ce soit des assistants sociaux qui forment les futurs AS. À cela s'ajoutent des exigences comme l'acquisition d'un titre universitaire qui, d'après Chobeaux, est un gage de reconnaissance de capacité à savoir former les futurs professionnels (Chobeaux, 2005).

C'est un constat qui est vérifié dans les différentes écoles. Elles accordent une importance particulière à ce que ce soit du personnel de terrain qui forme les futurs AS. T1 met en avant que cela semble être une évidence dans l'école A.

Donc oui, nonante pourcents des professeurs de l'école sont des assistants sociaux de formation, et plus particulièrement dans les cours de méthodo. Ça semble logique en fait [...] Enseigner quelque chose qu'on ne connaît pas, ça n'a pas vraiment de sens.

La question de l'expérience de terrain avant de commencer à donner cours est également abordée lors de nos différents entretiens. Les trois écoles semblent d'accord sur le fait que le formateur doit avoir quelques années de pratique derrière lui pour pouvoir donner cours aux futurs AS. Il faut donc avoir une certaine expérience, mais garder un pied sur le terrain est également intéressant. T1 pointe le fait qu'être depuis trop longtemps au sein des murs de l'école en n'étant plus sur le terrain n'est pas non plus recommandé.

Mais aussi, ça n'a l'air de rien, mais la carrière d'enseignant est assez plane, et donc ça veut dire que si on commence à être prof avec cinq ans d'expérience en tant qu'AS, on pourrait entrer à moins de trente ans et donc rester trente ou trente-cinq ans comme prof. De fait, après vingt ans, quand on est sorti du métier... Les choses évoluent vite.

Les différents professeurs mettent en avant l'importance d'évoluer dans une équipe hétérogène et pluridisciplinaire ; ils insistent également sur l'importance de la collaboration dans la construction de la formation. Dans leur étude « Réflexion sur la collaboration interdisciplinaire » de 2013, Gagnier et Roy expliquent que « toute organisation est un champ de forces en tension, et la question de l'intervention se construit autour des intérêts individuels, du partage des responsabilités et des incertitudes. » (Gagnier et Roy, 2013), c'est le cas dans la construction de la formation. Des clivages sont parfois présents dans la manière dont elle se donne et se construit. Une tension palpable est présente au sein des deux établissements et les visions sont différentes entre les professeurs « plus âgés » et les plus jeunes. Comme, par exemple, en ce qui concerne la raison du taux de présentiel des étudiants très faible lors des cours donnés en auditoire. T3 nous en parle.

On a fait un constat, c'est que le taux de présence en cours, dans les cours généraux notamment, est de plus en plus faible. On a un absentéisme qui devient phénoménal [...] Ça veut dire quelque chose, ça veut dire qu'il y a quelque chose de l'ordre du dysfonctionnement dans la manière de donner cours. [...] On s'est alors posé la question, avec l'ensemble des collègues sur les raisons et sur ce qu'on pourrait mettre en place, sur comment on pourrait réorganiser les cours. Une des raisons, je pense, c'est que de plus en plus d'étudiants travaillent, ils ont un job d'étudiant. Alors classiquement, mes collègues un peu plus anciennes vont dire « Oui mais ils travaillent, ils travaillent... C'est pour s'acheter un iPhone ». Sauf que non, honnêtement, maintenant, on a un tas d'étudiants qui travaillent parce qu'ils ont besoin de travailler et ils doivent bosser pour pouvoir joindre les deux bouts. [...] Je serais d'avis qu'on

revoit la manière de donner cours, en pensant peut-être à des cours en ligne, des podcasts. Les « plus anciens », c'est impensable pour eux.

La collaboration n'est pas toujours aisée, lorsque les points de vue divergent, l'essentiel est de pouvoir trouver un consensus et d'établir une ligne de conduite commune pour que la formation soit identique pour chaque étudiant, et que son parcours ne diffère pas selon qu'il ait tel ou tel professeur.

8.2. Assistants sociaux : généralistes ou spécialistes ?

Chobeaux a mené une réflexion sur la manière de former les assistants sociaux. Il se demande s'il faut former à des savoirs ou à des tâches à effectuer. Cette réflexion rejoint également la remise en question des différents professeurs rencontrés lors de notre enquête, sur le fait de former des travailleurs sociaux « généralistes » ou de tendre vers une formation plus « spécialisée ».

Pour Chobeaux, la formation des travailleurs sociaux se base sur une « double approche » qui va se baser, d'une part, sur une analyse de situation professionnelle, et d'autre part sur la question des pratiques effectuées. (Chobeaux, 2005). C'est ce que les différents établissements tentent de mettre en place : ils aspirent à une formation basée sur des acquis de savoirs et de savoir-faire, l'acquisition d'une capacité d'analyse des situations et d'une capacité de prise de recul.

L'assistant social, c'est celui qui vient travailler avec des bénéficiaires et qui se situe entre un rôle de contrôleur social et de passeur. Et on le constate car on va former des militants, et donc ils vont tout le temps être en opposition dans ces zones de tensions. On va former des gens capables de voir les enjeux qui se situent dans cet espace-là, c'est-à-dire de sortir de cette tension et pouvoir travailler avec le bénéficiaire, avoir un travail centré sur le bénéficiaire avec un regard d'ouverture. T5

Le but c'est que nos étudiants ne soient pas dupes de tous ces mécanismes. Le but c'est qu'ils arrivent à décortiquer les discours, les démonter, les déconstruire, montrer les limites du système et être outillés pour avoir cette perception, peu importe le secteur. T4

Un autre débat, au vu de la multitude de possibilités de travail qu'ouvre le diplôme d'assistant social, est de savoir s'il faut continuer de former des assistants sociaux « généralistes » ou des assistants sociaux « spécialistes ». Les cinq professionnels que nous avons rencontrés qui prennent part à la formation sont unanimes sur cette question lors de nos entretiens : ils souhaitent conserver une formation dite généraliste.

Notre position, c'est de former des généralistes. Donc des gens qui, potentiellement, peuvent postuler dans l'ensemble des secteurs. Pourquoi ? En spécialisant le message qu'on envoie au secteur professionnel, c'est « on vous a entendu et on s'adapte », mais on travaille quoi ? L'employabilité des futurs travailleurs sociaux ? Et donc on donne des éléments qui sont de plus en plus techniques et de moins en moins philosophico-valoriels et avec des éléments où vous devez être critiques. T3

Cependant, au vu de la multitude des secteurs et des professions possibles, la question de la longueur de la formation se pose, et les professeurs envisagent une formation qui passerait de trois ans à quatre ans.

8.3. Réinvention de la formation

Delaunay, dans son étude « La formation initiale en service social, une instance de professionnalisation » (Delaunay, 2007 : 59), s'interroge sur le statut des assistants sociaux, et met en avant le fait que la profession et le statut des assistants sociaux sont en évolution constante, étant tributaires des orientations et des décisions prises par les décideurs politiques. Les assistants sociaux évoluent « à la fois dans un système d'action et un système d'acteurs dont il faut tenir compte. Il s'agit des usagers, des institutions de légitimation comme les écoles de service social, les employeurs, les professionnels concernés par le service social... » (Delaunay, 2007). La formation a une place clé dans la construction de la profession de l'assistant social. Elle va se construire sur un « double mouvement ». D'une part, elle va s'adapter au contexte et, d'autre part, va se transformer selon les préoccupations des professionnels de terrain. Delaunay note que les professionnels ont à cœur de développer et légitimer leur propre domaine d'action, et percevant parfois les autres secteurs comme étant des concurrents. Chaque assistant social va chercher à légitimer son activité. C'est un constat ressenti par les professeurs rencontrés lors de notre enquête. T3, coordinateur de la section AS dans l'école A, nous explique un discours qu'il a eu avec une assistante sociale :

Donc, très récemment, je rencontre quelqu'un qui travaille dans le domaine de l'aide à domicile, et il me dit : « Franchement, votre formation c'est n'importe quoi ». Okay super, merci. Pourquoi ? « Ben parce que, chez vous, ils sortent, ils ne sont pas capables, ils n'ont aucune notion en gestion d'équipe. » [...] Et donc la question qu'on se pose, c'est : faut-il s'adapter ? Est-ce qu'on met en place des cours de gestion d'équipe pour les cinq AS qui, par an, vont aller travailler dans l'aide à domicile ?

Il explique que très souvent, il rencontre des professionnels de terrain, et écoute leurs demandes et leurs constats concernant les besoins des formations. La complexité est que le diplôme d'assistant social ouvre les portes à une multitude de secteurs, les professionnels de terrain qu'ils rencontrent souhaitent tous mettre en avant les lacunes dans leurs propres domaines d'actions, et semblent mettre de côté d'autres aspects de la formation s'ils n'en rencontrent pas les besoins dans les secteurs professionnels. Les enseignants ont cependant conscience que la formation ne peut répondre à chaque attente spécifique de l'ensemble des professionnels de terrain.

Prestini-Christophe part du postulat que « La reconnaissance d'une profession, de sa légitimité et de sa crédibilité au niveau de la société, passe par la qualité de la formation, de la réponse qu'elle apporte aux besoins de la société et des compétences qu'elle permet d'acquérir à la personne formée » (Prestini-Christophe, 1998 : 49). Delaunay ajoute que, face aux évolutions qui touchent l'ensemble du travail des AS, la formation doit entendre ses changements et y répondre en adaptant l'enseignement. La formation ne doit pas rester figée et doit s'adapter aux évolutions de la société. C'est un constat qui est entendu par les formateurs des écoles d'assistants sociaux de Liège mais qui reste à nuancer.

C'est vraiment un constat qu'on fait pour le moment, il est probablement temps de faire évoluer notre formation. On se rend compte de certaines choses, avec les collègues [...] et j'ai vraiment la conviction que nous sommes de plus en plus en décalage avec les réalités professionnelles. Et malgré que nous soyons bien au fait que certaines choses se passent sur le terrain, j'ai l'impression que ce qu'on est en train de faire ne correspond plus tout à fait à ce qu'on fait sur le terrain. [...] Il y a quelque chose de l'ordre de la rénovation, je ne sais pas si c'est le mot, mais de l'actualisation d'une série de méthodes professionnelles, une série de contenus de cours généraux qui mériteraient, à mon sens d'être revus. T3

La vision doit évoluer, et continuer de s'adapter mais pas à n'importe quel prix. T4, un coordinateur de l'école B, est en accord avec le fait que la formation doit évoluer, mais il met en avant l'importance de ne pas se faire instrumentaliser par le terrain.

Je dirais qu'une formation, c'est toujours le fruit d'un passé, de nos prédécesseurs, et il faut se montrer respectueux, ils ont pensé, réfléchi à ce qu'est un AS, ce qu'il lui faut pour se former [...] Donc ça inspire ça, mais il faut ajouter qu'on n'évolue pas en vase clos [...] On adapte le cursus selon les nouvelles injonctions, ça c'est une chose. Mais le plus important, c'est qu'on ne veut pas se faire déterminer par l'extérieur, le but du jeu c'est de voir comment on peut entrer dans une structure en respectant nos valeurs de base.

Les grosses structures viennent frapper à la porte des écoles en souhaitant avoir une formation plus pointue, et des travailleurs employables et « efficaces » le plus rapidement possible. Mais le positionnement des écoles est précis et commun aux trois institutions. Elles ne souhaitent pas former des techniciens, des exécuteurs mais bien des travailleurs sociaux sachant prendre du recul sur leurs actions et sachant identifier leur marge de manœuvre. Pour les trois écoles, le plus important est que l'étudiant ne soit pas dupe et puisse identifier sa marge de manœuvre dans les zones d'incertitude. Crozier et Friedberg, sociologues, décrivent la zone d'incertitude dans leur théorie de l'acteur stratégique. La zone d'incertitude n'est pas précisément délimitée au sein d'une entreprise, elle est souvent informelle et implicite. Le but de la formation est de former des êtres réflexifs qui exploiteront des outils pour arriver à décortiquer structurellement le contexte dans lequel ils sont.

En termes d'identité, si on pense la formation comme étant une entité, on peut dire qu'il y a une dissonance entre « l'identité pour soi » de la formation et « l'identité pour autrui ».

En effet, la formation souhaite conserver une base généraliste, tout en continuant de former des étudiants capables de pouvoir évoluer dans n'importe quel secteur. Ils veulent former les étudiants afin qu'ils aient les clés pour pouvoir évoluer dans la vie active, peu importe le secteur. Cela ne répond pas à l'identité qu'on attend d'eux, l'identité pour autrui, sur le terrain, à savoir de former des « techniciens du social », des travailleurs exécuteurs et directement employables. Pour réduire cette dissonance, la formation va penser à des stratégies identitaires afin de réduire l'écart entre son identité personnelle, et l'identité qu'on attend de lui, l'identité pour autrui.

Les formateurs ont conscience que la formation doit évoluer, et ont déjà réfléchi à des pistes d'actions à adopter. Les formateurs mettent en avant qu'ils souhaitent adapter leur formation, revoir les cours méthodologiques, et ont également pointé le fait qu'ils avaient conscience de devoir s'adapter au climat de contrôle et d'activation présent dans notre société.

Les professeurs ont donc conscience que la formation doit évoluer pour certains points. Au sein de l'école A et de l'école B, il a été décidé de profiter du « décret paysage » pour repenser la manière de donner cours et repenser les contenus de cours. Le décret paysage a réformé l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette réforme fut mise en application à partir de l'année scolaire 2014-2015, et a pour but de repenser la manière dont donner cours au sein de toutes les institutions d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'ensemble des institutions a dû revoir totalement le système d'organisation du cursus. Cette démarche a amené les différentes institutions à repenser leur système de fonctionnement.

Les écoles ont dû se concentrer sur une nouvelle articulation du programme de bachelier. Fondamentalement, les changements amenés par le décret sont : la disparition du concept d'année pour faire place à la notion de bloc avec un certain nombre de crédits à réussir ; l'apparition de possibilité de programme personnalisé pour les étudiants ; la nécessité de réussir des unités d'enseignement et plus des cours seuls ; la diminution des heures de cours données en présentiels. Ces informations ont été recueillies lors des entretiens avec les professionnels.

En fait, la demande, ça a été de regrouper les cours en unité d'enseignement, ça a été un boulot de malade, pour que ça concorde à la logique d'intégration. T3

Au niveau du décret paysage, le but est de construire le programme de cours autour d'unités d'enseignement, et ces unités regroupent différentes disciplines qui doivent être articulées entre elles.

Le but, quand tu as une UE qui regroupe à la fois un cours de socio, un cours de philo et un cours d'anthropo, l'intégration c'est que l'étudiant vient et va avoir une évaluation commune aux trois disciplines. L'étudiant a, par exemple, une mise en situation et doit l'analyser avec des outils socio, philo et anthropo.

Cette manière de repenser les cours est qualifiée de révolutionnaire par les différents intervenants que nous avons pu rencontrer. Ils y ont vu une chance de repenser la formation mais cette adaptation a également demandé une grande réorganisation. Un travail qui n'est pas spécialement facile et qui prend du temps. Du temps que les professeurs n'ont pas, ce qui rend l'application compliquée.

On s'est dit on va appliquer parce qu'on trouve que ça a du sens mais voilà, compliqué... On a besoin de temps et on ne l'a pas... Soit on engage plus de gens et on laisse la moitié du temps aux profs pour travailler sur ça, soit je ne sais pas... A un moment donné il faut vraiment arrêter de croire que la réforme va passer si on ne nous laisse pas une ou deux années pour aller au bout... [...] Ce n'est pas facile et ça a forcément « pressurisé » d'autres collègues. T4

Le décret paysage a donc été perçu comme une chance de pouvoir « remodeler » la formation, mais ensuite comme une contrainte au vu des manques de moyens et de temps pour la mise en application. Une frustration apparaît alors pour les formateurs qui n'ont pas les moyens d'appliquer le décret de manière adéquate.

Une autre action envisagée et mise en pratique par les écoles est la mise en place de formation continue. D'après eux, c'est la clé pour continuer d'épauler et pour répondre aux besoins des assistants sociaux sur le terrain. Revenons sur les propos de T3 lors de sa rencontre avec une professionnelle de terrain qui regrettait que la gestion d'équipe ne soit pas au programme de la formation.

Et pour reparler de la gestion d'équipe, on me dit demain il y a 5-6-7 AS qui sont depuis cinq ans dans ce secteur-là, on envisagerait de mettre en place une formation continue sur les techniques de gestion d'équipe, je suis sûr que ça peut fonctionner. Parce qu'il y a un besoin. Et voilà, on a des gens ici dans l'école qui sont tout à fait capables et compétents pour apprendre la gestion d'équipe. Moi, je vois vraiment notre formation dans le futur comme demeurer généraliste et se spécialiser par la formation continue.

L'école A met déjà en place ce genre formations, accessible aux travailleurs de terrain souhaitant soit faire un « refresh » d'une matière qu'ils ont abordée pendant leurs études, soit de se spécialiser dans une méthodologie, ou dans un concept plus précis. L'école a élaboré un réseau d'anciens étudiants et recueille souvent les besoins des travailleurs en tentant de répondre aux demandes d'un maximum de travailleurs. T2 l'affirme :

Je crois que, effectivement, il y a la formation de base mais que la formation se poursuit toute la vie.

C'est un constat mis en avant par François Taddei, dans l'ouvrage « La formation tout au long de la vie, au cœur de la société apprenante » de 2019 où il exprime le fait qu'aujourd'hui, de nombreuses activités nous sont encore inconnues, et que la réponse est l'éducation tout au long de la vie. La formation continue a donc toute son importance.

Conclusion

Durant cette recherche, nous avons eu pour objectif d'approcher les difficultés rencontrées par les jeunes travailleurs sociaux et les stratégies qu'ils mettent en place pour y faire face. Nous voulions également connaître la position et la prise de conscience de la formation par rapport à ces écueils ainsi que les solutions que celle-ci envisage.

La question qui a mené notre enquête est donc : « Que mettent en place les assistants sociaux pour construire leur identité professionnelle et comment se positionnent les acteurs de la formation des AS par rapport à l'évolution du statut de ceux-ci ? ».

Pour illustrer notre développement, nous empruntons les mots de Carmel Camilleri qui font sens dans les différents points abordés au cours de notre recherche : « Les stratégies identitaires apparaissent comme le résultat de l'élaboration individuelle et collective et elles apparaissent dans les ajustements opérés en fonction de la variation des situations et des finalités exprimées par les acteurs. Trois éléments sont nécessaires : les acteurs, la situation dans laquelle ils sont impliqués et les finalités poursuivies par les acteurs » (Camilleri, 1990, p. 49).

En effet, nous avons débuté par un exposé des différents éléments contextuels de notre recherche, tels que l'évolution du travail social en Belgique, le rôle du travailleur social dans notre société et le fonctionnement des trois écoles d'AS à Liège. Nous avons ensuite analysé nos différents matériaux récoltés durant les interviews à la lumière des concepts « d'identité pour soi » et « d'identité pour autrui » de Claude Dubar, comme fil conducteur de notre recherche, en nous appuyant également sur d'autres concepts sociaux.

Au niveau de l'analyse de nos matériaux, nous nous sommes, dans un premier temps, interrogés sur la conception qu'ont les travailleurs sociaux de leur travail. Pour ce faire, nous nous sommes interrogés sur les raisons d'avoir choisi une filière sociale. Nous avons constaté que, généralement, les étudiants ont une vision assez floue de la fonction d'assistant social : leur choix est guidé par leur entourage (de manière consciente grâce à l'environnement de l'étudiant ou inconsciemment), ils attendent d'ailleurs souvent une « validation » de celui-ci concernant leur choix d'orientation ; et par leur envie d'aider les personnes dans le besoin. Si la vision de la fonction est assez floue, c'est notamment parce que le travail social est difficile à définir au vu de la multitude de secteurs et de postes qu'un assistant social peut occuper. Nous nous sommes alors intéressés aux différentes difficultés rencontrées lors de leur parcours de formation, que ce soit durant les stages ou pendant les cours. Cela nous a permis de constater que les premières désillusions apparaissent avec la difficulté de trouver un stage qui

correspond à leurs attentes et à leur conception du travail. En effet, déjà lors des stages mais également pendant leur vie professionnelle, les travailleurs sont confrontés à un manque de moyens et de ressources. Au terme de leur formation, un sentiment récurrent est d'avoir une méconnaissance des nombreux secteurs qui s'offrent à eux et certains décident donc de poursuivre une spécialisation ou un master afin de développer leurs connaissances dans un domaine particulier.

Nous avons fait le point sur leurs attentes à la fin de la formation. Les jeunes diplômés ont une vision utopique du métier et celle-ci va être en rupture avec la réalité, c'est le premier clivage entre identité pour soi, définie par une image de sauveur, et identité pour autrui, plus terre à terre. Les AS ne s'imaginent pas vivre tous ces conflits éthiques et identitaires avant d'exercer le métier mais le cursus tel qu'il est créé tend à les inciter à la remise en question et à être critique pour éventuellement faire face à ces conflits. Peut-on imaginer être totalement préparé à un futur vécu alors qu'il dépend de l'expérience de chacun et d'un cheminement et ressenti personnel ? Notre étude dégage que ce sont grâce à la réflexion et à la prise de recul, pour faire face à ces questions sur le terrain, que le bachelier prépare les futurs AS. De plus, au début de leur carrière, les AS rencontrent des difficultés à trouver un emploi, ils enchainent des contrats précaires et ont le sentiment de ne pas être suffisamment formés... Ils vivent une perte de confiance et remettent en question leur légitimité sur le terrain, ils se questionnent sur leur identité professionnelle. De tels contrats amènent également le travailleur à accepter plus facilement des tâches en conflit avec son identité professionnelle, puisqu'il est, en quelque sorte, à la merci des employeurs.

Nous avons ensuite identifié les besoins des travailleurs ayant une expérience professionnelle de deux à cinq ans : il leur faut plus de reconnaissance, tant par la hiérarchie que par les instances publiques, la société et les usagers, et plus de moyens. Les travailleurs ont l'impression qu'il y a une incompréhension de leur travail et des efforts à fournir par le monde extérieur. Ces manquements affectent les travailleurs sociaux à des degrés divers : certains se démotivent ou se sentent perdus, d'autres s'accrochent et mettent en place des stratégies identitaires en trouvant des solutions et des marges de manœuvre dans leurs actions et en donnant du sens à leur pratique, le but étant de réduire l'écart entre les deux types d'identité (Dubar, 2010). Alors que certains vont quitter leur emploi, d'autres vont se révolter, d'autres encore vont s'adapter en se pliant aux directives ou en trouvant des alternatives.

Les acteurs de la formation se rendent compte qu'il est important qu'elle évolue. Il est effectivement nécessaire qu'elle soit en phase avec les changements de la société et du travail d'AS. Cependant, ils ne souhaitent pas que celle-ci soit instrumentalisée par le terrain. Il y a donc un clivage entre l'identité de la formation, une étude généraliste et militante, et l'identité attendue du terrain, un fournisseur

d'AS spécialisés et techniciens directement employables. La volonté n'est donc pas de former des « robots du social » mais bien des travailleurs capables de s'adapter et d'avoir un esprit critique par rapport au milieu dans lequel ils travaillent. Au final, peu importe à quel point la formation s'adapte ou non aux demandes du terrain, il est impossible de préparer les AS à l'entièreté des situations qu'ils vont rencontrer et à tous les secteurs dans lesquels ils peuvent travailler. La clé n'est pas de s'adapter aux demandes du terrain mais de pratiquer la formation continue en fonction de celles-ci et du projet professionnel des travailleurs.

Durant notre recherche, nous avons rencontré un nombre restreint de protagonistes. Cela ne nous autorise donc pas à généraliser nos observations et nos constats. Qu'en serait-il pour un public qui travaillerait et se formerait dans une autre région que celle de Liège ? Le travail social est-il féminin ? Des travailleurs plus expérimentés auraient-ils toujours la même vision et les mêmes difficultés ? Ces travailleurs auraient-ils plus de moyens leur permettant de réduire l'écart en identité pour soi et identité pour autrui ? A quoi ressemblerait une formation qui répondrait entièrement aux demandes du terrain et quel public attirerait-elle ? Notre enquête soulève une richesse de questions qu'il serait pertinent d'explorer à l'avenir.

Un constat intéressant à développer est qu'une formation répondant entièrement aux besoins du terrain formerait des exécuteurs qu'on pourrait appeler des « robots du social ». Il serait pertinent de faire des recherches plus poussées sur ce questionnement dans le but de développer notre sujet. Y-a-t-il réellement une « bonne manière » de former les travailleurs du social ?

Bibliographie

- BALL Stephen, et al, « Décisions, différenciations et distinctions : vers une sociologie du choix des études supérieures », *Revue française de pédagogie*, No. 136, 2001, pp. 65-75
- BESSIN Marc, « Focus - La division sexuée du travail social », *Informations sociales*, vol.152, no.2, 2009, pp. 70-73
- CAMILLERI Carmel, « Stratégies identitaires », Paris, PUF, 1990
- CASTEL Robert, « Les métamorphoses de la question sociale », Paris, Folio, Gallimard, 1995
- CHERENTI Ricardo, « Fonctionnement des CPAS », *De l'insertion sociale et professionnelle en CPAS*, vol. 4, Namur : Union des Villes et des Communes de Wallonie, 2013, p. 318
- CHOBEAU François, « La formation des professionnels du social », *VST - Vie sociale et traitements*, vol. n° 85, no. 1, 2005, pp. 44-53
- DELAUNAY Bertrand, « La formation initiale en service social, une instance de professionnalisation », *Vie sociale*, vol.4, no.4, 2007, pp. 59-78
- DORAY Pierre, « Choix professionnel, carrières scolaires et production de la "relève" technique », Note de recherche, *Université du Québec à Montréal*, 2004
- DUBAR Claude, « La socialisation : construction des identités sociales et professionnelle », Armand Colin, Paris, 2010
- EL AKREMI Assâad, SASSI Narjes, BOUZIDI Sihem « Rôle de la reconnaissance dans la construction de l'identité au travail », *Relations industrielles / Industrial Relations*, volume 64, numéro 4, automne 2009, pp. 662-684.
- FERRAND-BECHMANN Dan. VERDES-LEROUX Jeannine, « Le travail social », *Revue française de sociologie*, 20-4, 1979, pp. 752-755.
- FRANSSSEN Abraham, « État social actif et métamorphoses des identités professionnelles. Essai de typologie des logiques de reconstruction identitaire des travailleurs sociaux », *Pensée plurielle*, vol. n° 10, no. 2, 2005, pp. 137-147
- FRANSSSEN Abraham, « Le sujet au cœur de la question sociale », *La revue nouvelle*, vol.117, no.12, 2003, pp. 10-51
- GAGNIER Jean-Pierre, ROY Linda, « Réflexion sur la collaboration interdisciplinaire », *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, vol.50, no.1, 2013, pp. 85-104
- GASPAR Jean-François, « Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux », *La Découverte, coll. Enquêtes de terrain*, Paris, 2012
- GILLES Raymond, « Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité, sous la direction de Pascale Molinier, Sandra Laugier et Patricia Paperman », *Sociétés et jeunesse en difficulté* [En ligne], hors

série, 2010, mis en ligne le 25 mars 2010, consulté le 12 août 2019. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/6658>

HEBRARD Pierre, « Compétence et travail du care dans la formation aux métiers de la relation humaine », *Corpus des fabriques [En ligne]*, 2015, mis en ligne le 9 juin 2015, consulté le 12 août 2019.

URL : <http://corpus.fabriquesdesociologie.net/competence-et-travail-du-care-dans-la-formation-aux-metiers-de-la-relation-humaine/>

HERMAN Ginette, et al, « Chapitre 8. De l'école à l'emploi, en passant par l'identité sociale », *Travail, chômage et stigmatisation. Une analyse psychosociale*, éd., De Boeck Supérieur, 2007, pp. 283-319

HONNETH Axel, « La société du mépris : vers une nouvelle théorie critique », *Paris, La Découverte*, 2006

IMBERT Fabienne. « Qui sont les travailleurs sociaux ? Sociologie des professions », *Les Cahiers Dynamiques*, vol. 48, no. 3, 2010, pp. 128-136.

ION Jacques, « Le travail social en débat(s) », *Paris, La Découverte*, 2005

ION Jacques, RAVON Bertrand, « Les travailleurs sociaux », *La Découverte*, 2005

LALLIER Christian, « Le besoin d'aider ou le désir de l'autre », *Autrepart*, vol. 42, no. 2, 2007, pp. 91-108.

LISMOND-MERTES Arnaud, « De la sécurité sociale à l'assistance sociale », *Ensemble*, no.97, 2018, pp.8-11

MOLINA Yvette, « L'accès aux formations sociales, entre choix d'orientation professionnelle et stratégies », *Formation emploi*, no.132, 2015, pp. 117-137

PRESTINI-CHRISTOPHE Mireille, « La professionnalisation en formation initiale », *Revue française de Service Social*, ANAS, Paris, no.189-190, 1998, pp. 49-57

PUAUD David, « Le travail social ou "l'Art de l'ordinaire" », Bruxelles : YAPAKA, 2012 (temps d'arrêt, Lecture n°58), p. 63

QUIVY Raymond, VAN COMPENHOUDT Luc, « Manuel de recherche en sciences sociales », *Dunod, Paris*, 2006

QUIVY Raymond, VAN COMPENHOUDT Luc, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris, 2006

RAVON Bertrand, (recherche sous la responsabilité de), « Usure des travailleurs sociaux et épreuves de professionnalité. Les configurations d'usure : clinique de la plainte et cadres d'action contradictoires », février 2007 - mai 2008

RENAULT Emmanuel, « Reconnaissance et travail », *Travailler*, vol. 18, no. 2, 2007, pp. 119-135

SARFATI François, « L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation », *Cahiers de l'action*, vol.45, no.2, 2015, pp. 9-16

TADDEI François, « La formation tout au long de la vie, au cœur de la société apprenante », *Administration & Éducation*, vol.161, no.1, 2019, pp.119-121

VERDES-LEROUX Jeannine, « Le travail social », *Revue française de sociologie*, 1979

VIAU- GUAY Annabelle, « L'intégration des savoirs théoriques, pratiques et d'autorégulation chez les apprenants : analyse de l'activité d'enseignants en formation professionnelle et contribution à la formation à l'enseignement », *Activités* [En ligne], no.11-2, Octobre 2014, mis en ligne le 15 octobre 2014, consulté le 20 juillet 2019. URL : <http://journals.openedition.org/activites/965> ; DOI : 10.4000/activites.965

VRANCKEN Didier, « Le social Barbare », *Couleur Livres*, Charleroi, 2010

VRANCKEN Didier, MACQUET Claude, « Le travail sur soi. Vers une psychologisation de la société ? », *Belin*, Paris, 2006

ZAMORA Daniel, « Histoire de l'aide sociale en Belgique », *Politique*, no.76, 2012, pp.40-45

« Le cœur de métier des travailleurs sociaux », *Informations sociales*, vol. 169, no. 1, 2012, pp. 80-84