



CONGRÈS
2007



CONGRÈS
2007

DEUXIÈME CONGRÈS INTERNATIONAL
DES FORMATEURS EN TRAVAIL SOCIAL
ET DES PROFESSIONNELS FRANCOPHONES
DE L'INTERVENTION SOCIALE

CONGRÈS 2007

NAMUR, BELGIQUE du 3 au 7 juillet

QUELLES FORMATIONS AUX
METIERS DU SOCIAL POUR
QUEL TRAVAIL SOCIAL ?

- Transformations des modes d'action publique et formation
- Mutations des pratiques du travail social et formation
- Evolutions du champ de la formation

Membre fondateur de l'Association des Universités de la Région wallonne (AURW) - 1000 1000 - 1000 1000 - 1000 1000



www.congres2007.org





TABLE DES MATIERES:	p.3
Présentation du Congrès	p.4
Présentation du programme et des ateliers	p. 5
Liste des interventions en ateliers – classées par ordre alphabétique d'auteurs	pp. 17 à 160.
Liste des interventions en Espaces Rencontres - classées par ordre alphabétique d'auteurs	pp. 159
Espace Rencontre « spécial recherche »	p. 160



TEXTE DE PRESENTATION

MODE D'EMPLOI DU DOCUMENT



Programme du Congrès Namur 2007

Quelles formations aux métiers du social pour quel travail social ?

Ma r d i 3 juill et 20 07	<p>10H Conférence de presse</p> <p>13H30 Accueil des congressistes</p> <p>14H00</p> <p>Présidence :</p> <p>Mr. Jean Devillers, Directeur du Département social de l'HENAC</p> <p>Accueil :</p> <p>Mr Roland Lessuisse, Vice Recteur des FUNDP Mr. Albert Leroy, Directeur de l'HENAC</p> <p>Parole aux initiateurs du 1^{er} congrès 2005 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pr. Claude Larivière, Directeur intérimaire de l'Ecole de Service Social, Université de Montréal • Mr. Jean Marie Gourvil, Directeur des formations de l'IRTS Basse-Normandie <p style="text-align: center;">- Orientation scientifique :</p> <p>Me Renée Brocal, Directrice du département social de l'HEMES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pr. Bernard Fusulier, Responsable de l'Unité d'Anthropologie et de Sociologie, UCL <ul style="list-style-type: none"> • Questions organisationnelles : • Mr. François Gillet, Professeur référent à la HEB Bruxelles • Mr. Jacques Leroy, Chef du Département social de la Haute Ecole Roi Baudouin Mons • Mr Damien Quittre, Coordinateur du Congrès Namur 2007 	13H-18H30 Auditoire ARUPE
	<p>1. 16h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conférences plénières : - Pr. Pierre Reman, Directeur de la FOPES, UCL : "L' ambivalence de l' Etat social actif". <ul style="list-style-type: none"> • Pr. Mejed Hamzaoui, Vice-Président de l'Institut des Sciences du Travail, ULB : « Les nouvelles catégories de l'action publique et l'ébranlement de la formation et des modes d'intervention sociale » 	19h00 Palais provincial
	<p>1ère soirée : Réception par la Ville de Namur.</p>	

Mer cred i 4 juille t 07	Journée de travail <i>Transformations des modes d'action publique et formation</i>			
	1	9H30-12H	1 ^{ers} ateliers	9H30- 18H30
	•	12H-14H	Repas de midi	
•	14H00- 16H30	2 ^{èmes} ateliers		
	•	17H-18H30	Espace rencontres	
	2 ^{ème} soirée : Soirée belgo-wallonne (bières et fromages) et / ou tourisme à Namur			« Le Perron » à l'Arsenal

Jeu di 5 juille t 07	Journée de travail <i>Mutations des pratiques du travail social et formation</i>			
	•	9H30-12H	3 ^{èmes} ateliers (avec interruption café à 10H30)	9H30- 19H00
	•	12H-13h30	Repas de midi	
•	13h30- 16h	4 ^{èmes} ateliers (avec interruption café à 15H)		
	•	16h15-17h15	Espace rencontre	
	•	17h30		
	•	Présidence des travaux :		
	•	Conférence plénière : Prof Jean Nizet, FUNDP/UCL		
	3 ^{ème} soirée :	Barbecue / croisière sur la Meuse / soirée musicale..		Tera Nova Citadelle

Ven dred i 6 juille t 07	Journée de travail Evolutions du champ de la formation	
	<p>9H00 – 11H 5^{èmes} ateliers</p> <p>11H15 – 13H15 6^{èmes} ateliers</p> <p>13H15 Repas de midi</p> <p>14H30-16h00 Labos réflexifs et prospectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Labos 1 : <i>Transformations des modes d'action publique et formation (Président Bernard Hengchen – S: Françoise Cordier)</i> • Labos 2 : <i>Mutations des pratiques du travail social et formation (Président : Bernard Fusulier – S: Carine Dierckx)</i> • Labos 3 : <i>Evolutions du champ de la formation (Président: Renée Brocal – S: Manu Renard)</i> <p>16h15 -16h45</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présidence des travaux : François Gillet et Jacques Leroy • Plénière Synthèse des labos par les présidents des labos <p>16h45-17h15</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discours de Madame la Ministre de l'Enseignement Supérieur de la Communauté française de Belgique <p>17H30</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervention Théâtre Action 	<p>9H00- 18H30</p>

Sam edi 7 juille t 07	Bilan, réseaux et perspectives	
	<p>9h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présidence des travaux : François Gillet et Jacques Leroy - Intervention d'Abye Tasse – une section francophone de l'AIES - Réseau « Observatoire social » <p>11h</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilan, perspectives et remerciements, par François Gillet et Jacques Leroy co-présidents du comité de gestion <p>12h Clôture des travaux</p>	<p>9H30- 12H00</p>

ATELIERS THEME 1 - MERCREDI 4 JUILLET

ATELIER	HEURE	Président	Intervenants
1.1	9H30-12H00	Question sociale, développement communautaire et social	
		GOURVIL Jean-Marie	1. SAVARD Sébastien 2. BOURQUE Denis
1.2	9H30-12H00	Médiation, diversité culturelle et enjeux pour la formation	
		MANCO Altay,	1. HUOT François et RACHEDI Lilyane 2. BOUVIER Thérèse et ONESTI Danièle 3. FOURDRIGNIER Catherine
1.3	9H30-12H00	Territorialisation et développement local	
		HAMZAOUI Mejed	1. MOLINA Yvette 2. JETTE Christian 3. FOURDRIGNIER Marc
1.4	9H30-12H00	Formation, identité professionnelle et professionnalisation	
		LARIVIERE Claude	1. DUGUÉ Elisabeth, MALOCHET Guillaume 2. SIMIONESCU Elena 3. CRISPEELS François et CRUCIFIX Philippe
1.5	9H30-12H00	Ethique, responsabilité et praxis	
		DE MUNCK Jean	1. HUBERT Hughes-Olivier 2. LARGILLIER Clothilde
1.6	9H30-12H00	Politiques publiques et nouvelles configurations du travail social	
		SIDAMBAROMPOULLE Dolize	1. MULANGA Marie-Thérèse 2. JOCHEMS Sylvie
1.7	9H30-12H00	Nouvelles formations et nouveaux métiers (1)	
		LALART Pierre	1. GASPAR Jean-François 2. CHOUNARD Isabelle et COUTURIER Yves 3. COLCY Marie Noëlle et MONNIER Laurence

Après - midi		
1.8	14H00-16H30	<p align="center">Etat social actif et nouvelles configurations du travail social</p> <p>COLLARD Christine</p> <p>1. MARTIN Daniel et FUSULIER Bernard 2. BINGEN Aline et LEBRUN Michael 3. VIEIRA Paula Cristina</p>
1.9	14H00-16H30	<p align="center">Evolution de la formation et éclatement des métiers du social</p> <p>DIERCKX Carine</p> <p>1. ALLIERES Gilles, THOMAS-DARCEL Armelle et ROUZEAU Marc 2. TRAORE Sidiki 3. NOLMANS Marc 4. PIERRET Marylène</p>
1.10	14H00-16H30	<p align="center">Intervention sociale à l'épreuve de l'évaluation</p> <p>BROCAL Renée</p> <p>1. ALAIN Marc 2. LAHAYE Didier 3. GLARNER Thierry et HUMBEECK Bruno 4. LENOIR Annick et AMMARA Gisèle</p>
1.11	14H00-16H30	<p align="center">Nouvelles formations et nouveaux métiers (2)</p> <p>LALART Pierre</p> <p>1. CREUX Gérard 2. WALTHERY Claire 3. DUBOIS Alain</p>
1.12	14H00-16H30	<p align="center">Intervention sociale à l'épreuve de la supervision</p> <p>DECRAYE Viviane</p> <p>1. BERTEAU Ginette et VILLENEUVE Louise 2. ALBERTVéronique et ANCIA Anne et PIROTON Gérard 3. FAULX Daniel et MANFREDINI Tiber</p>
1.13	14H00-16H30	<p align="center">Perspective de genre et travail social</p> <p>SOYEUR LEIDER Claire</p> <p>1. BRIBOSIA Frédérique 2. GOFFINET Françoise 3. MONTMINY Lyse</p>
1.14	14H00-16H30	<p align="center">Réforme de formation et injonction politique</p> <p>MULANGA Marie-Thérèse</p> <p>1. OLIVA Régine et DESPRET Marie-Pierre 2. DELAUNAY Bertrand 3. DIOUF Mbacké</p>
1.15	14H00-16H30	<p align="center">Formation continuée et pratiques réflexive</p>

SKA Viviane

1. DESOMER Valérie et DUTRIEUX Bernard
2. COENEN Marie Thérèse et RUQUOY Danielle
3. KOLLY OTTIGER Isabelle et MONNIER Sylvie

ESPACES RENCONTRES

ER 1.1	17H-18H30	GABERAN Philippe Transversalité des filières de formation : de l'amphi à la FOAD
ER 1.2	17H-18H30	LANGE Jean- Marie Histoires de vie en groupe & aide sociale
ER 1.3	17H-18H30	GODFROID Julie La théorie et la recherche : quels apports pour la pratique ? Ou comment passer des observations scientifiques à l'action sur le terrain
ER 1.4	17H-18H30	DRION Claudine Genre et niveaux de compréhension de la réalité sociale
ER 1.5	17H-18H30	VAN LANGENDONCKT Michel Ludothécaire, un métier social en devenir?

ATELIERS THEME 2 – JEUDI 5 JUILLET

ATELIER	HEURE	Président	Intervenants
2.1	9h30–12h00	Approche interculturelle et lien social	
		BOLZMAN Claudio	<ol style="list-style-type: none"> 1. DUFAY Laurence 2. SCHAEFER Gérard 3. CURIE Raymond 4. VATZ LAAROUSSI Michèle
2.2	9h30–12h00	Nouvelles formes d'intervention et d'intégration sociale	
		GROCHE Marcel,	<ol style="list-style-type: none"> 1. BELLOT Céline et GREISSLER Elisabeth 2. KEABLE Pierre 3. DERY Ida et VOELIN Sabine
2.3	9h30–12h00	Question d'inclusion des publics ciblés : pratiques sociales et formations	
		FUSULIER Bernard	<ol style="list-style-type: none"> 1. PARENT Claudine 2. DESLAURIERS Jean-Martin 3. BROUSSEAU Michèle 4. CARIGNAN Louise
2.4	9h30–12h00	Les jeunes et la problématique d'accompagnement et d'insertion	
		RENARD Benoît	<ol style="list-style-type: none"> 1. GUITTET Florence 2. GOYETTE Martin 3. HEBERT Jacques
2.5	9h30–12h00	Développement du pouvoir d'agir : enjeux et limites (1)	
		BERTHOD Marc Antoine	<ol style="list-style-type: none"> 1. LE BOSSE Yann 2. DUPERRE Martine 3. DUVAL Michelle
2.6	9h30–12h00	Médicalisation et santé mentale : pratiques sociales et formation	
		HENGCHEN Bernard	<ol style="list-style-type: none"> 1. BERGERON-LECLERC Christiane 2. MAELSTAF Hilde
2.7	9h30–12h00	Partenariat et réseau d'intervention sociale	
		MONTMINY Lyse	<ol style="list-style-type: none"> 1. MIGNON Corine 2. LANSIAUX Valérie 3. LEMAY Louise et GIGUERE Renée
2.8	9h30–12h00	Modèles de compétences et professionnalisation en travail social	
		SIMONS Cécile	<ol style="list-style-type: none"> 1. GRANGES Véronique et REALINI Xavier 2. OMALETE OSAKO Hilaire

3. CALUWAERTS Marianne

Après - midi

2.9	14h00–16h30	Développement du pouvoir d'agir : enjeux et limites (2)	FOUCART Jean	1. GOURVIL Jean Marie 2. DUBE Marcelle 3. ETIENNE Catherine
2.10	14h00–16h30	La formation continue à l'épreuve des nouveaux outils	TSCHOPP Françoise	1. DEPIREUX Julie et MANCO Altay 2. KETELS Didier 3. HAJJI Nabil 4. DEBRUXELLES Monique, MICHAUX Annick et PINEDA Ana Maria
2.11	14h00–16h30	Approche groupale et enjeux éthiques	ARMBRUSTER V.	1. LINDSAY Jocelyn, ROY Valérie, TURCOTTE Pierre et MONTMINY Lyse 2. PILOTE Eric
2.12	14h00–16h30	La formation à l'épreuve des situations complexes	BISTON Christine	1. BOUSQUET Cathy et JOUFFRAY Claire 2. LEIDER SOYEUR Claire
2.13	14h00–16h30	Mobilisation des ressources et des savoirs	BEN SAADA Mohamed,	1. POULIOT Eve, SAINT-JACQUES Marie-Christine et TURCOTTE Dominique 2. HAZAZ May
2.14	14h00–16h30	Méthodologie du travail social de groupe: de la théorie à la pratique	COLLARD Christine	ABRAS Isabelle, DEGIMBE Philippe, LACROIX Marcel, HANOCQ Martine, SKA Viviane, VAN DROOGHENBROECK Agnès, WARIN Dominique et BERTEAU Ginette
ESPACES RENCONTRES				
ER 2.1	17H-18H30	MARANGIER Virginie Former, se former, s'auto-former, être formé, co(n)former, des Travailleurs Sociaux de demain		

ER 2.2	17H-18H30	MANCO Altay et SENSI Dina Histoires de vie en groupe & aide sociale
ER 2.3	17H-18H30	MAKWALA Gérôme Contextes de crises générateurs d'inégalités sociales en République Démocratique du Congo
ER 2.4	17H-18H30	CHAPUT Corine Une nouvelle génération d'assistants sociaux « communicants » ?
ER 2.5	17H-18H30	Sous la direction de BERTHOD Marc-Antoine TABIN Jean-Pierre Pratiques de la recherche en travail social

ATELIERS THEME 3 – VENDREDI 6 JUILLET

ATELIER	HEURE	Président	Intervenants
3.1	9h00–11h00	Apprentissage et compétence dans un contexte de stage	
		VOELIN Sabine	1. MERCURE Dominique et TURCOTTE Pierre 2. LAGANIERE Pierre 3. FECTEAU Roger et SIDAMBAROMPOULLE Dolize
3.2	9h00–11h00	Les enjeux de la formation continue	
		MANCO Altay,	1. CREMER Simone et BLOCK Marianne 2. LARAMEE Paule 3. SANCHEZ-MAZAS Margarita et TSCHOPP Françoise
3.3	9h00–11h00	L'exploration et l'innovation des outils dans la formation	
		DUPUIS Marc-Eric	1. BONAVENTURE Alain 2. DEKEYSER Anne et RENARD Benoît
3.4	9h00–11h00	Formation initiale et formation continue : cadre, enjeux et limites	
		VANDEN BORRE Nadine	1. CHAMBEAU Marc 2. BEN H'MIDA Moez 3. DELACÔTE Joëlle
3.5	9h00–11h00	La formation et l'approche interculturelle	
		VATZ LAAROUSSI Michèle	1. HAJJI Nabil et GUILLET Ugo 2. GRENIER Stéphane 3. AUGUIN FERRERE Nathalie et CHAMPAGNE Isabelle
3.6	9h00–11h00	Regard pluriel de l'évolution du champ de la formation en travail social (1)	
		BRIERE Marine	1. BOUCHARD Véronique et MALTAIS Danielle 2. GOFFIN Jacqueline
3.7	9h00–11h00	Problèmes sociaux spécifiques et formations adaptées (1)	
		CASTELLI DOLORES Angela	1. ST-ONGE Myreille 2. DUVAL Michelle et RENE Jean- François 3. KERN Dominique
3.8	9h00–11h00	Approche disciplinaire de formation aujourd'hui	
		COENEN Marie-	1. GUISSARD Michel

		Thérèse	2. LABASQUE Marie Véronique
3.9	9h00–11h00	Pratiques réflexives et le champ de la formation	
		FRANSEN Josiane,	1. HEBERT François 2. DUMONT Jean Frédéric 3. DEBRAS Eric et RENARD Manu
3.10	9h00–11h00	Alternance théorie et pratique : enjeux pour la formation et la recherche (1)	
		LARIVIERE Claude	1. COULON Brigitte 2. KERDELO Catherine et LACOSTE Brigitte
Seconde séance avant-midi			
3.11	11h15–13h15	La formation et l'intervention sociale à l'épreuve de la supervision	
		LODEWICK Paul	BEAUREGARD Nathalie, FOURNIER Danielle, LARIVIERE Claude, SARRAZIN Ginette et TSCHOPP Françoise
3.12	11h15–13h15	La place de la politique de l'insertion dans la formation	
		FUSULIER Bernard	1. TOURRILHES Catherine 2. CHARRASSE David, CHEVAL Brigitte et DUGUE Elisabeth 3. VAN ROYEN Patricia
3.13	11h15–13h15	Formation et professionnalisation des éducateurs	
		DUPUIS Marc-Eric	1. VALLERIE Bernard 2. CASTELLI DRANSART Dolores Angela, DE PUY B, PIERRARD Valérie et ZBINDEN SAPIN Jacqueline 3. KABW MUKANZ Sébastien
3.14	11h15–13h15	L'écriture et les nouvelles technologies de l'information et de la communication comme outils de professionnalisation et de formation	
		CORDIER Françoise	1. BOUCHARD François 2. MOISAN Sylvie 3. SCHEEPERS Caroline 4. POTIER Chantal
3.15	11h15–13h15	Valorisation des pratiques de formation professionnalisant	

3.16	11h15–13h15	FOUCART Jean	1. PRESTINI Mireille 2. BECHLER Pierre 3. FONTAINE Diana et ROUSSIN Bernadette 4. ST-AMAND Nérée
Alternance théorie et pratique : enjeux pour la formation et la recherche (2)			
3.17	11h15–13h15	LARIVIERE Claude	1. HOME Alice 2. BOLZMAN Claudio
Regard pluriel de l'évolution du champ de la formation en travail social (2)			
3.18	11h15–13h15	CHAPELLE Marie-Paule	1. DESMET André 2. FOURDRIGNIER Marc 3. LASSAAD Labidi
Problèmes sociaux spécifiques et formations adaptées (2)			
3.19	11h15–13h15	GLARNER Thierry	1. DUPERRE Martine 2. NKENE Blaise Jacques 3. GRANJA Bertha
Travail social et formation : quêtes du sens et enjeux			
3.20	11h15–13h15	RENARD Emmanuel,	ROBINSON Bernard DIERCKX Carine
Pédagogie de l'action publique			
		DESOMER Valérie.	1. DELESSERT Yves et JIMENEZ Jean-Daniel 2. BRETECHE Martine et, DUBOIS-NAYT Hervé 3. GAILLARD Richard

INTERVENTIONS en ATELIERS

ABRAS Isabelle, HE Provinciale de Charleroi Université du Travail, Marcinelle - **DEGIMBE Philippe et LACROIX Marcel**, HE Roi Baudouin, ISSHA, Mons - **HANOCQ Martine**, HE Paul Henri Spaak, IESSID, Bruxelles - **SKA Viviane**, HE Charleroi-Europe, Institut Cardijn - **VAN DROOGHENBROECK Agnès**, Institut Supérieur de Formation sociale et Communication, Bruxelles - **WARIN Dominique**, HE Mosane d'Enseignement Supérieur, ESAS, Liège

Associés à **BERTEAU Ginette** : Ecole de Travail Social, UQAM, Montréal

Avec la participation de 3 travailleurs sociaux engagés dans des pratiques de travail social de groupe : CRIC (Centre de Ressources Individuelles et Collectives) du CPAS de Soignies - « Les Chanterelles », service d'accueil familial, service résidentiel pour adultes et service d'accompagnement pour personnes handicapées de Seraing - Centre de Prévention contre les Violences conjugales et Familiales de Bruxelles

ATELIER 2.14

Jeudi 5 juillet
14h00 – 16h30

Pratiques de travail social auprès des groupes : perspectives pour la formation

Suite à une formation sur les enjeux de l'enseignement du travail social auprès des groupes, assurée par Ginette Berteau, professeure à l'Ecole de travail social de l'Université du Québec à Montréal, plusieurs professeurs de travail social en Communauté Française ont décidé de prolonger le processus réflexif par l'organisation de rencontres régulières et par la préparation d'une communication à l'actuel congrès.

Nous partageons un intérêt commun, celui de faire progresser quantitativement et qualitativement les pratiques de travail social auprès des groupes.

Nous partageons également certaines préoccupations à différents niveaux :

- Comment diminuer les appréhensions des étudiants à pratiquer le travail social de groupe ?
- Comment amener les étudiants, assistants sociaux de demain à considérer le groupe comme un agent de changement ?
- Quelles habiletés développer pour ne pas dériver vers « du travail individuel à l'intérieur d'un groupe » ?
- Quels modèles de formation privilégier ?
- Comment faire évoluer les conditions structurelles de l'enseignement de l'intervention de groupe ?

Autant de questions auxquelles nous vous proposons de réfléchir. Notre objectif premier est de partager l'état actuel de notre réflexion avec le vôtre et de multiplier les questions sur l'intervention auprès des groupes et ses perspectives de formation.

Nous souhaitons proposer

- une recherche-réflexion sur le sens, les enjeux et les formes du travail social à promouvoir auprès des groupes
- un questionnement autour de la formation à développer dans les écoles sociales et autres lieux de formation pour encourager cette forme de travail social.

Notre communication se déroulera en plusieurs temps :

1^{er} temps : Un état des lieux des pratiques de travail social auprès des groupes en Belgique francophone et l'identification d'enjeux liés au contexte sociétal.

2^{ème} temps : Une réflexion sur les principes et valeurs de l'intervention auprès des groupes et sur les rôles de l'intervenant qui débouchera sur l'énoncé des habiletés à développer en formation initiale.

3^{ème} temps : Un état des lieux de la formation initiale actuelle et l'énoncé de perspectives de formation.

4^{ème} temps : En guise de conclusion, la mise en perspective des défis auxquels sont confrontés les formateurs.

Ces communications seront enrichies par l'expérience de professionnels invités à témoigner dans un temps intermédiaire de sous-groupe lors de l'après-midi de travail du congrès. Elles seront aussi mises en débat avec tous les participants lors du temps en sous-groupe et des séances plénières.

ALAIN Marc	Université du Québec à Trois-Rivières	ATELIER 1.10 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Mutation des modalités d'évaluation de l'intervention sociale, d'une expertise isolée à l'intégration de l'évaluation de programme au cœur même de l'intervention.</i>		

L'évaluation des programmes d'intervention dans lesquels s'inscrit l'intervention individuelle est généralement laissée aux gestionnaires soucieux d'une efficacité essentiellement économique et administrative, ou encore, aux spécialistes externes soucieux de conserver la distance garante d'une neutralité objective. C'est d'autant plus le cas maintenant que les économies contemporaines placent l'objectivité et la rentabilité aux premiers rangs des qualités recherchées et ce, trop souvent au détriment de la reconnaissance des savoirs implicites des intervenants eux-mêmes. Or, malheureusement, c'est la compréhension des acteurs en situation qui se perd ainsi, l'expertise tacite que finissent toujours par développer les intervenants sociaux eux-mêmes, non pas seulement de leur propre pratique, mais des finalités beaucoup plus larges des programmes dans lesquels leurs interventions s'inscrivent.

Ce sont les protocoles d'évaluation participative et collaborative, connus aussi sous l'appellation de protocoles d'évaluation de quatrième génération, qui devaient pourtant modifier cet état de fait. Or, bien que les fondements théoriques de ces protocoles soient établis depuis maintenant plus de 15 ans, il est toujours surprenant de constater que l'on se situe encore beaucoup au plan des principes et très peu de l'application concrète et, surtout, de l'implication active des intervenants sociaux au cœur de l'évaluation des programmes dans lesquels ils oeuvrent, alors qu'il n'est pourtant plus à démontrer la pertinence et l'importance de leur point de vue.

Fort de l'expérience d'avoir eu à confronter des résistances à la fois dans les milieux de l'intervention et dans celui de l'enseignement, nous entendons présenter dans le cadre de cette communication, un modèle cadre de l'évaluation de programmes qui incorpore, en trois phases interreliées, les dimensions objectives et subjectives de l'intervention et ce, en respectant les paramètres formatifs et sommatifs qui constituent le cœur des finalités de l'évaluation de programmes d'intervention. Ce modèle cadre est actuellement en cours d'implantation dans trois milieux de pratique de l'intervention au Québec, dans le cadre de trois programmes différents et il constitue le canevas d'un cours de second cycle universitaire au département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Ce sont les leçons tirées de ce maillage recherche – pratique – enseignement qui seront exposées aux participants à cette communication.

ALBERT Véronique	HECE, Institut Cardijn, Louvain la Neuve	ATELIER 1.12 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
ANCIA Anne,	HEMES, ESAS, Liège	
PIROTTON Gérard	FOPES, Louvain la Neuve	
<i>Le plus du tiers. Réflexions autour de la supervision collective</i>		

En travail social, l'accompagnement professionnel – au sens large du terme – fait l'objet d'une demande constante, directement exprimée par les professionnels, relayée par les services et les institutions qui les engagent. Cette demande intervient en parallèle – voire parfois se substitue - à la demande de formation continuée au sens habituel du terme.

Que peut-on dire de cette demande accrue : est-elle le reflet de « l'air du temps » ou correspond-elle à un besoin spécifique ? Il ne s'agit pas d'épiloguer sur un « effet de mode » – lié à la nécessité de diversifier les formes de l'offre de service – mais de s'interroger sur ce besoin d'accompagnement professionnel tel qu'il s'inscrit dans le contexte de la société contemporaine et de l'évolution même du travail social.

A l'issue d'une supervision collective ou de séances d'analyse des pratiques, les professionnels expriment souvent le fait que le travail réalisé dans cet espace/temps permet d'atteindre un niveau de réflexion et d'analyse auquel on aboutit rarement dans d'autres cadres de concertation ou d'échanges. Pourquoi ? S'agit-il d'une question de cadre ou de méthodologie ? Et dans ce cas, de quelle méthodologie s'agit-il ? Où faut-il chercher les propriétés spécifiques de ces dispositifs ? La présence d'un extérieur est-elle un plus ? De quelle nature ? Quelle incidence ce type de travail a-t-il sur la pratique des intervenants sociaux ? Dans le cours d'une supervision, le professionnel peut présenter un récit, exprimer une demande, faire état d'un questionnement... Il peut expérimenter des positions occupées par les usagers. De quoi ces homologues de dynamiques et de positions peuvent-elles être porteuses, tant pour l'analyse que pour l'action ?

Outre les effets de la supervision et la méthodologie, déjà cités plus haut, trois thèmes principaux orientent notre réflexion :

- la question de la **nécessité du tiers**,
- la **réflexivité**
- la notion d'**émergence** – un concept nomade, transdisciplinaire, accroché à l'archipel de la complexité.

En prenant appui sur notre expérience et en soumettant, à notre tour, nos pratiques de superviseurs à l'observation et à l'analyse, nous chercherons à dégager quelques hypothèses explicatives quant aux besoins qui sous-tendent cette demande et aux spécificités d'une réponse en terme de supervision collective.

ALLIERES Gilles	Institut pour le Travail Educatif et Social (I.T.E.S.) de Brest	ATELIER 1.9 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
THOMAS-DARCEL Armelle	Association pour les Formations aux Professions Educatives et Sociales (A.F.P.E)	
ROUZEAU Marc	Institut Régional du Travail Social (I.R.T.S.) de Bretagne et Institut d'Etudes Politiques de Rennes	
<p><i>En Région Bretagne, faire converger les formations pour MIEUX qualifier le travail social</i></p> <p><i>Les apports d'une séquence de concertation prospective menée en Bretagne par cinq centres de formation</i></p>		

Notre contribution revient sur le processus de concertation organisé en Bretagne par les cinq centres qui forment aux différents métiers du travail social.

En janvier 2006, quatre séminaires ont permis de recueillir les points de vue de 500 acteurs au sujet des mutations du travail social et des principales transformations à engager dans les formations. En référence aux "*conférences de consensus*", la confrontation des expertises, le recours à un système de votation électronique, l'animation de quarante-quatre ateliers ont débouché sur une synthèse prospective, remise au Conseil régional et à l'Etat (DRASS) deux semaines plus tard.

Après avoir présenté la manière dont cette démarche a été conçue, cette contribution discute la portée des apprentissages réalisés à cette occasion. L'inventivité méthodologique ainsi autorisée, les rapprochements relationnels effectués et la confiance éprouvée représentent, à n'en pas douter, des ingrédients essentiels dans la constitution d'une "*communauté pédagogique locale*".

Se dessine alors une ligne générale : la prise en charge des problématiques sociales nécessite la mobilisation de professionnels capables d'animer des prises en charges globales et personnalisées, sachant se situer dans un travail en réseau et soucieux d'innovation.

Dans cette perspective, les centres de formations et leurs partenaires de l'alternance doivent donc davantage s'entendre pour faire converger les démarches formatives au sein d'un cadre réflexif et méthodologique partagé. Ainsi, la transversalité des formations, les articulations entre les champs sanitaire et social, l'apprentissage des démarches collectives, le développement des compétences évaluatives, la promotion de l'éthique et des valeurs d'engagement, ont été soulignés comme quelques uns des enjeux pour la période 2006-2010.

En Bretagne, alors que se mettait en place l'acte II de la décentralisation, la responsabilité des centres de formation et de leurs partenaires de l'alternance a donc été fortement soulignée : ils doivent s'ouvrir à l'international, collaborer davantage avec les universités et prendre une place active dans la création du *Comité Régional du Travail Social*.

AUGUIN FERRERE Nathalie	Buc Ressources, Buc, France	ATELIER 3.5 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
CHAMPAGNE Isabelle		
<i>La Recherche Action dans une formation professionnelle</i>		

Un programme de formation sous forme de recherche action s'est déroulé à Buc Ressources, école de formation en travail social (France) de 2004 à 2007. Ce programme a été intégré dans le cursus de formation des éducateurs spécialisés et des moniteurs éducateurs, dès la première année, auprès d'une promotion composée de 110 étudiants.

Il s'agissait pour les étudiants d'engager un travail de recherche sur le métier d'éducateur et leur futur champ professionnel avec une méthode originale et dynamique : le projet recherche action.

Le thème central de ces projets était : « *L'étude internationale du champ professionnel de l'éducateur spécialisé - la dimension interculturelle dans la pratique professionnelle* ».

En effet, il s'agissait de s'intéresser aux structures sociales et familiales du milieu d'origine des personnes accueillies dans le secteur social et médico-social, en tenant compte du processus d'acculturation à l'œuvre.

Ce qui était induit dans l'énoncé du thème, à savoir la question de l'altérité, est devenu le sujet d'étude principal.

Il s'agit dans cet exposé de venir préciser les raisons du choix de la méthode (recherche action) pour ensuite décliner les modalités de travail des étudiants et enfin, faire état des éléments de l'évaluation des projets.

Ces éléments nous permettront d'échanger avec les personnes présentes à l'atelier sur les options pédagogiques qui permettent de travailler l'engagement de futurs professionnels qui vont exercer (ou exercent déjà) dans un secteur social en profonde mutation.

BEAUREGARD Nathalie	Ordre professionnel des Travailleurs sociaux du Québec	ATELIER 3.11 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
FOURNIER Danielle	Université de Montréal	
LARIVIERE Claude		
LODEWICK Paul	HERB, ISSHA de Mons et APEF asbl de Bruxelles	
SARRAZIN Ginette	Association des Centres Jeunesse du Québec	
TSCHOPP Françoise	HETS, IES, CEFOC de Genève	
<i>La supervision</i>		

Les intervenants sociaux et les travailleurs des différents secteurs du non-marchand sont confrontés à des situations de plus en plus complexes. Partant, ils doivent faire preuve d'une réflexivité croissante et interroger constamment la pertinence de leurs pratiques d'intervention. Les professionnels et les équipes s'organisent pour faire face à cette nécessité et ont recours à des personnes extérieures pour les soutenir dans leur réflexion.

La supervision constitue l'une des modalités classiques de ce soutien. Le développement des pratiques de supervision ne manque pas de susciter des questions. Comment décrire cette fonction et les différentes formes qu'elle peut revêtir, en tenant compte, notamment, des contextes nationaux et historiques qui sont les leurs ? On trouvera dans cet atelier des contributions portant sur la définition, les modalités pratiques, les contrastes possibles entre paradigmes différents. Quelles sont les conditions d'exercice de cette fonction singulière : les conditions d'accès et de reconnaissance de la profession, la question de la déontologie, de l'intervention des pouvoirs publics, ainsi que la cohabitation de la supervision avec des pratiques voisines d'accompagnement et de soutien.

Françoise Tschopp abordera la question des définitions des différentes pratiques de supervision (individuelle, collective, etc.). Elle mettra également en perspective les différents référentiels théoriques et méthodologiques, ainsi que le rôle de la supervision dans les pratiques réflexives et innovantes, dans la construction de l'identité professionnelle, les changements à l'œuvre dans les organisations, etc.

Claude Larivière replacera le concept de supervision dans l'ensemble des pratiques d'encadrement et de soutien professionnel. Il exposera une enquête récente menée au Québec qui montre que l'offre de supervision est menacée par ce qu'il est convenu d'appeler la nouvelle gestion publique, alors que la demande, elle, reste forte.

Danielle Fournier présentera la place de la supervision dans la formation en service social et analysera plus particulièrement une série d'enjeux dans la relation qui se tisse entre le superviseur et le supervisé : stratégies, jeux de pouvoir, principales tensions liées aux comportements de l'un et l'autre, etc., en abordant également toutes les implications éthiques.

Ginette Sarrazin et Nathalie Beauregard exposeront une expérience de supervision – individuelle et collective - de nouveaux formateurs, qui ont comme particularité d'être issus des milieux de pratique, et qui assurent une mission de formation continue construite à partir de leurs savoirs expérientiels.

NB : une partie des communications de cet atelier est publiée dans le numéro de printemps de la revue Les Politiques Sociales : www.lespolitiquessociales.org

BECHLER Pierre	Institut Régional Européen des métiers de l'Intervention sociale (IREIS) Rhône-Alpes, Firminy, France	ATELIER 3.15 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>De nouvelles postures pour la formation</i>		

Le champ de l'intervention sociale commence à disposer d'autres modèles de formation et de professionnalisation que le modèle classique de la formation initiale académique - plus ou moins mêlé d'alternance intégrative et de supervision – ou celui de la formation continue favorisant des spécialisations thématiques et fondé sur des approches encore trop fréquemment didactiques (même si les interactions lors des « stages » de formation utilisent largement le discours des participants sur « leur » expérience).

Lors du colloque de Caen en juillet 2005, nous avons présenté, au nom de notre Institut, les prémisses théoriques et méthodologiques d'une expérimentation que nous avons contribué à élaborer dans un cadre national et que nous commençons à mener en direction de l'ensemble des professionnels de quinze structures accueillant des jeunes délinquants multirécidivistes.

Cette expérimentation – qui s'est déroulée durant deux années et demi, et s'est notamment traduite par l'intervention de dix formateurs pour un ensemble de 1200 journées de travail - arrive aujourd'hui à son terme.

Elle nous aura ainsi conduits, par nécessité opératoire au départ, par conviction quant à son efficacité ensuite, à aborder différemment les processus de professionnalisation dans le champ du socio-éducatif : partir des situations de travail réelles et des savoir d'expérience, pour cheminer avec une structure professionnelle et l'ensemble de son équipe, vers des savoir et des compétences individuelles et collectives mieux ajustées et mieux reconnues (« savoir d'expérience... expérience du savoir », tel est d'ailleurs le titre de l'ouvrage que nous allons faire paraître sur ce sujet).

Il s'agissait en effet – et ce modèle assez nouveau (et probablement plus exigeant) d'intervention formative aura démontré que cela était possible – de professionnaliser des intervenants éducatifs pour aider certaines organisations sociales et médico-sociales à résoudre sur le moyen et le long terme leurs difficultés en matière de gestion des ressources humaines, dans un milieu marqué par de fortes incertitudes : celle des publics, celle de l'environnement partenarial et réglementaire, celle de la compétence, de la motivation et de la mobilité des personnels.

Pour répondre aux enjeux qui lui étaient fixés, l'action de formation a nécessité un renversement de certaines postures de la formation : les frontières habituelles entre la formation initiale et la formation continue s'en trouvent déplacées ; le formateur n'est plus seulement (ou plus vraiment) enseignant ou accompagnateur, il est aussi consultant, référent d'un projet partagé, partenaire des ressources formatives mobilisables au sein (ou dans l'environnement direct) d'une structure avec laquelle il fait alliance. L'immersion de ce formateur dans l'activité réelle de l'institution, la pragmatisme de la théorie, une parité d'estime réelle avec les « récipiendaires » de la formation et leurs managers... telles sont quelques-unes de conditions de réussite de cette nouvelle dynamique.

Nos conclusions nous permettent ainsi de prolonger et de systématiser des tendances actuellement à l'œuvre dans les trois champs (celui de la formation professionnelle, celui de l'université et celui du travail social) au carrefour desquels se trouvent les formations sociales : démarche « référentiel » dans l'élaboration des certifications, approche compétence fondée sur l'analyse de l'activité, réflexion sur l'apprentissage comme légitimation des programmes et des projets, nécessité d'organisations apprenantes partenaires pour éviter les reproductions invalidantes, prise en compte et qualification de l'expérience individuelle et collective et des stratégies identitaires des professionnels ou futurs professionnels...

Ces tendances interrogent aussi, mais c'est là un sujet important auquel nous ne pourrions que faire brièvement référence, le management des organismes de formation dans le champ du social, et le rôle clé des directions en matière de promotion et de soutien à l'innovation pédagogique et à l'évolution de la fonction des enseignants-formateurs.

BELLOT Céline	École de service social, Université de Montréal	ATELIER 2.2 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
GREISSLER Elisabeth		
<i>Entre marginalité et normalité : la construction identitaire de jeunes de la rue</i>		

L'objectif de cette communication est de présenter une analyse de trajectoires de jeunes de la rue qui ont participé à une intervention leur octroyant un rôle de pairs aidant auprès d'autres jeunes de la rue. Dans le cadre de cette intervention, ces pairs aidant ont pu s'inscrire dans une dynamique où leur expérience de rue n'était pas diabolisée mais, au contraire, faisait l'objet d'une reconnaissance de leurs savoirs et de leurs potentialités.

Cette analyse, inscrite dans les travaux menés sur les processus de sortie de rue, étudiait plus particulièrement, à partir de récits rétrospectifs, pour certains de plusieurs années, le cheminement identitaire de ces jeunes dans la gestion de leur rapport à la marginalité et à la normalité. En s'intéressant aux logiques d'action de ces jeunes, nous avons pu dégager une diversité de modalités qui tendent au compromis, à l'accommodation ou à l'anomie. À partir de ces idéaux-types, nous avons cerné trois grandes figures identitaires révélatrices de ces tensions : celle des « engagés », des « craintifs » et des « errants ». Ces figures permettent finalement de mieux cerner les formes de résistance ou de non résistance de ces jeunes à la normativité dominante en ce qui a trait à l'expérience de rue.

BEN H'MIDA Moez	Institut National de travail et des études sociales, Tunis	ATELIER 3.4 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>La Formation Professionnelle des Travailleurs Sociaux en Tunisie</i>		

Dans le cadre de ses activités de protection de l'enfance en danger et de promotion du travail social en Tunisie, l'Unicef et le Ministère des Affaires Sociales et de la Solidarité et des Tunisiens à l'Etranger ont lancé un projet de partenariat dont l'objectif est d'assurer une mise à niveau des formateurs régionaux en service social qui seront des relais de formation des travailleurs sociaux dans leurs régions. Cette intervention vise l'harmonisation des modes d'intervention et le développement de réseaux intersectoriels de protection de l'enfance.

La priorité de l'UNICEF et du ministère de tutelle a été d'apporter aux intervenants sociaux de première ligne un appui pour améliorer leurs compétences dans la prise en charge des enfants et des familles qui sollicitent leurs services.

Afin de parvenir à ces objectifs, il a été décidé en 2002, en accord avec le Ministère des Affaires Sociales, de la Solidarité et des Tunisiens à l'Etranger (MASSTE), de concevoir et de mettre en œuvre un programme de perfectionnement des travailleurs sociaux de première ligne chargés d'intervenir auprès des enfants et des familles dans une approche de réseau interdisciplinaire fondée, entre autres, sur une collaboration avec les autres composantes du système de protection. Au début de l'année 2007, les résultats atteints sont l'élaboration de 24 modules sur les 30 prévus.

Une évaluation à mi parcours de ce projet a été mise en place entre le 12 et le 27 juin 2006, ce qui nous a permis de suivre et d'analyser les apports de cette formation, en se renseignant à un temps T, puis T'. Les résultats de cette partie de l'enquête nous a démontré une nette amélioration observée dans le milieu de travail sur les compétences, le profil professionnel et la qualité de la plupart des activités exigées par le processus d'intervention auprès des familles et des enfants en situation problème par les travailleurs sociaux. Cependant, ces derniers déclarent une certaine insatisfaction en rapport avec certaines tâches et détails exigés par l'intervention sociale tels que la capacité de gestion des programmes et la veille sociale.

Cependant, il est important d'évaluer autant les réussites que les échecs, cela dans une perspective constructive, pour comprendre les changements mesurés et trouver les moyens pour améliorer les interventions. C'est pour cette raison qu'on a essayé, dans notre communication, de tirer les bonnes conclusions de cette expérience.

BERGERON-LECLERC Christiane	Université du Québec à Chicoutimi	ATELIER 2.6 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<p align="center"><i>Mieux comprendre les facteurs qui facilitent et font obstacle au rétablissement et à l'inclusion sociale des personnes ayant des troubles mentaux graves afin de mieux orienter la formation des étudiant(e)s en travail social et améliorer les pratiques dans le champ de la santé mentale.</i></p>		

L'un des préjugés les plus tenaces à l'endroit des personnes ayant un trouble mental est, en effet, que celles-ci ne peuvent se rétablir et jouir d'une vie satisfaisante dans la communauté (Corrigan et Lundin, 2001). Or certaines études longitudinales ont démontré que des personnes ayant des troubles mentaux graves se rétablissent ou connaissent des améliorations significatives : ces taux varient entre 49% et 68% selon les études consultées (Johnson, 2000). La notion de rétablissement dépasse les concepts de traitement ou de guérison : il s'agit d'un processus où la personne transcende ses handicaps fonctionnels et sociaux et modifie le sens de sa vie (Provencher, 2002). Malgré le fait avéré que certaines personnes peuvent se rétablir, peu d'études ont été réalisées jusqu'à présent dans l'optique d'identifier les facteurs qui facilitent ou entravent ce processus. La totalité des études consultées démontre cependant que certains facteurs tels que l'espoir et la présence d'une personne significative apportant du soutien, sont déterminants dans ce processus (Onken et al., 2002; Ridgway, 2001; Young et Ensing, 1999 ; Sullivan, 1994). D'autres facteurs, pouvant être catégorisés selon qu'ils sont propres à l'individu (ex. perception positive de soi, reconnaissance de ses incapacités et spiritualité) ou à l'environnement (ex. participation à des activités sociales significatives, indépendance financière et entraide entre pairs) paraissent également influencer le rétablissement des personnes (Onken et al., 2002 ; Ridgway, 2001; Young et Ensing, 1999 ; Sullivan, 1994). Bien que le rétablissement puisse se produire chez les personnes sans que celles-ci aient recours à des services de santé ou encore à des services sociaux (Anthony, 1993), il semble, le cas échéant, que certaines caractéristiques inhérentes aux services puissent faciliter ou entraver ce processus. La présence, au sein des établissements/organismes dispensateurs de services d'intervenant(e)s qui croient au potentiel de rétablissement des personnes utilisatrices de services paraît être un élément clef (Anthony, 1993). Qui plus est, les établissements/organismes qui impliquent activement les personnes utilisatrices de services dans les décisions les concernant, en contribuant par le fait même à l'appropriation de leur pouvoir d'agir, sont plus enclins à favoriser le rétablissement de ces dernières (Anthony, 1993). Dans le cadre de cette communication, seront présentés les résultats d'une recherche doctorale visant à connaître la perception des intervenant(e)s et des personnes utilisatrices de services à l'égard des facteurs impliqués dans les processus de rétablissement et d'inclusion sociale des personnes ayant des troubles mentaux graves. De façon plus spécifique, il sera question de la contribution des facteurs individuels, des facteurs environnementaux et de l'impact d'un modèle d'intervention (en l'occurrence le modèle de suivi intensif en équipe dans la communauté) sur ces processus. Cela permettra d'identifier un certain nombre d'enjeux et de priorités en ce qui concerne l'intervention dans le champ de la santé mentale (notamment la nécessité de tenir compte des forces individuelles et environnementales dans le processus d'intervention), et la formation des travailleurs(euses) sociaux(ales) appelés à intervenir dans ce domaine. Cela est d'autant plus pertinent que le Ministère de la santé et des services sociaux du Québec, dans son plan d'action en santé mentale (MSSS, 2005) fait la promotion du rétablissement et du pouvoir d'agir comme principes directeurs de la réorganisation des services de santé mentale.

BERTEAU Ginette	École de travail social de l'Université du Québec à Montréal (UQAM)	ATELIER 1.12 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
VILLENEUVE Louise	Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, département des Sciences du développement humain et social au programme en travail social	
<i>Le mandat du superviseur de groupe : une question de transparence ?</i>		

Avant d'accepter d'entreprendre une supervision de groupe auprès de professionnels ou d'étudiants en stage, le superviseur doit s'assurer d'obtenir un mandat clair de la part de son institution. Ce mandat précise la nature de la supervision de groupe offerte aux supervisés, les objectifs visés par l'institution, le rôle et les responsabilités du superviseur, les modalités de supervision et parfois le modèle de supervision adopté.

La définition du terme «mandat» emprunte le sens commun soit *le pouvoir qu'une personne donne à une autre d'agir en son nom*. Ce mandat permet au superviseur de s'assurer que ses valeurs, ses intentions et son champ de compétences sont en cohérence avec les attentes de l'organisation et les responsabilités qui lui incombent.

Par ailleurs, le mandat confère au superviseur un pouvoir formel et légitime qui lui permet d'intervenir auprès de la direction et des supervisés et d'intercéder aussi au nom de ces derniers. Ce pouvoir comprend des zones de certitude, d'incertitude et d'impuissance qui seront explicitées à l'aide de situations particulières. Cette démonstration illustre l'importance de la transparence du mandat et ses effets sur les rapports de collaboration.

BINGEN Aline	Centre de Sociologie du Travail, de l'Emploi et de la Formation, Université Libre de Bruxelles	ATELIER 1.8 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
LEBRUN Michaël		
<i>La contractualisation des rapports sociaux à l'épreuve de la subjectivité</i>		

La contractualisation des rapports entre allocataires sociaux et institutions publiques constitue un nouveau mode d'intervention sociale qui traverse tant le champ de l'aide sociale au niveau local que le champ global de la sécurité sociale. Cette nouvelle forme d'« administration du social » sur un mode individuel est particulièrement prônée dans le cadre des politiques sociales dites « actives » impulsées par les institutions européennes et internationales.

On assiste à un glissement de l'automatisme et de l'universalité de l'accès aux droits vers un traitement différencié, sélectif et de plus en plus conditionné des bénéficiaires. L'octroi d'une allocation tend à devenir systématiquement subordonné à une contrepartie forcée, la prestation de travail ou, au minimum, l'activation d'une dynamique individuelle de recherche d'emploi, formalisée dans un contrat.

En Belgique, la dynamique d'activation des allocataires sociaux s'est notamment matérialisée au travers de deux types de « contrats » : le « projet individualisé d'intégration sociale » dans les Centres Publics d'Action Sociale et le « contrat d'activation du comportement de recherche d'emploi » utilisé par l'Office National de l'Emploi (organe fédéral gestionnaire de l'assurance-chômage).

Nous avons souhaité confronter le prescrit légal aux pratiques et effets pervers induits sur le terrain, et ce en vue de mesurer les risques potentiels de détournement de l'usage de l'outil contractuel, initialement développé pour ses vertus de responsabilisation et d'autonomisation. Nous verrons en effet qu'à chaque « phase » de l'intervention sociale, le contrôle induit par une gestion managériale reste tributaire de jugements de valeurs et de représentations pouvant conduire à un traitement arbitraire des allocataires alors même que ceux-ci se voient soumis à de nouvelles logiques de sanctions.

Les éléments mis en évidence par certains travailleurs sociaux, allocataires, acteurs associatifs et chercheurs universitaires, incitent à devoir considérer ces risques d'arbitraire comme partie intégrante de ce nouveau mode d'intervention sociale et à recourir, pour en pallier les effets néfastes, à une approche critique et réflexive de la part des intervenants de première ligne concernés par son application. Les formations initiale et continuée sont à cet égard les lieux privilégiés d'une telle prise du recul.

BLOCK Marianne	Haute École Mosane d'Enseignement Supérieur, ESAS, Liège	ATELIER 3.2 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
CREMER Simone et des professionnels		
<i>Formation cent/sans contenus. Balises pour un dispositif « sur-mesure » de formation continue pour un travail sur l'identité professionnelle</i>		

La communication porte sur un travail de deux ans mené, en formation continuée, avec un groupe de huit professionnels de différents secteurs sociaux, diplômés au cours des sept dernières années. Le cadre de ce travail est celui d'une école de formation initiale des assistants sociaux (A.S.) ; à ce titre, la question de « quel A.S. formons-nous ? » est centrale.

Deux axes particuliers guideront notre propos pour rendre compte et analyser cette pratique de formation : celui de l'identité professionnelle et celui du dispositif de formation mis en place. Deux convictions, que nous formulerons sous forme d'hypothèses, sous-tendent notre démarche.

- L'identité professionnelle n'est pas donnée, acquise une fois pour toutes à la sortie des études. Elle est un processus qui se construit dans et par les interactions. Elle s'élabore à partir d'un parcours, d'une trajectoire, en débordant les limites du lieu de travail. Certes, « l'identité professionnelle des A.S. apparaît structurellement et chroniquement marquée par l'écart entre le rôle qu'ils voudraient jouer et celui qu'on leur fait jouer » (A.FRANSSSEN, 2000), mais ce malaise identitaire prend une importance et une coloration particulières dans les premières années d'activité professionnelle.

Lorsque nous avons rencontré pour la première fois ces « jeunes anciens », nous est apparu ce questionnement, ce malaise, peut-être ce décalage, nous disaient-ils, entre ce qui était prescrit à l'école sociale et la réalité concrète de leur situation professionnelle.

« Ce que je fais, est-ce bien encore du travail d'assistant(e) social(e) ? Quid des modèles professionnels évoqués à l'école ? Quid de mes/nos rêves d'A.S. ? »

Notre offre de formation s'inscrit dans ce travail sur la « dynamique identitaire », et dans un objectif de développement professionnel des A.S.

- La deuxième hypothèse a trait au dispositif mis en place.

Considérant que les professionnels sont des « praticiens réflexifs », détenteurs de savoirs, nous leur avons proposé un espace de parole, de réflexion et d'analyse qui articule une démarche individuelle (« moi », en situation professionnelle) et une démarche collective (« nous », assistants sociaux).

La question qui tisse le travail est « qui suis-je quand je fais A.S. ? » « Qui sommes-nous quand nous faisons A.S. ? »

Les axes de travail et les contenus qui allaient être mis au travail dans les séances n'ont pas été définis dans l'offre de formation ; ils ont été eux-mêmes travaillés avec les participants, co-construits dans les premières séances de cette formation que le groupe a nommée « formation cent/sans contenus »

Garantes du cadre et des règles, ni expertes, ni animatrices, nous avons essayé, dans notre position de tiers, de proposer, tout au long du processus, un dispositif et de tracer un chemin, qui permettent de dépasser un discours « prêt-à-porter » pour aborder « l'A.S. que je ne veux pas être, l'A.S. que je veux être et l'A.S. que je suis ». Ce dispositif ne s'est pas appuyé sur des stratégies de formation à propos desquelles des connaissances théoriques et empiriques ont été publiées ; nous l'avons construit en fonction du vécu et de l'histoire particulière du groupe, progressivement « bricolé », en appelant à la rescousse les ressources de diverses disciplines.

Nous formaliserons ce dispositif particulier et nous l'analyserons en lien avec l'objectif du groupe : un travail sur l'identité professionnelle.

BOLZMAN Claudio	Haute école de travail social, Genève Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale	ATELIER 3.16 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Quelles articulations entre recherche et formation en travail social ? L'exemple du domaine interculturel en Suisse romande.</i>		

Cette communication aborde la question de l'articulation entre recherche et formation en travail social, à partir de l'exemple de la Suisse romande, dans un contexte de profondes transformations des systèmes d'enseignement de niveau tertiaire.

Dans cette communication, nous présenterons quelques pistes d'analyse en prenant comme exemple le domaine du travail social interculturel et antiraciste. Nous nous intéresserons en particulier à la manière dont les membres du corps professoral des écoles de travail social en Suisse romande tentent de mener à bien cette articulation. Nous nous basons principalement sur des entretiens avec des collègues en Suisse romande, sur la lecture des projets et rapports de recherche dans ce domaine et sur l'observation participante.

Nous tenterons de montrer que, au niveau du corps enseignant, il existe actuellement trois grands modèles d'articulation entre recherche et formation dans le domaine interculturel : académique, utilisateur, dialectique.

Le modèle « académique » conçoit la recherche comme relativement indépendante de la formation. Les questions de recherche sont élaborées par les chercheurs, à partir de leur lecture de la pratique. Les méthodes sont construites par les chercheurs en privilégiant la récolte systématique des données sur une problématique afin de mieux la connaître, les résultats sont diffusés sous forme de rapports de recherche, de publications, de colloques. Les chercheurs tentent d'insérer les résultats des recherches dans leurs enseignements, mais sans qu'il y ait un lien systémique avec ceux-ci ; ils trouvent d'ailleurs certaines difficultés à y trouver une place au niveau du Bachelor. Ici la recherche prédomine sur l'enseignement.

Le modèle « utilisateur » conçoit également la recherche comme relativement indépendante de la formation. Mais, à la différence du modèle précédent, ici la recherche se trouve à l'arrière plan par rapport à la formation. Les membres du corps enseignant qui se situent dans ce modèle, ne font guère de la recherche interculturelle en travail social eux mêmes, mais font appel à des résultats des recherches produites par d'autres pour les insérer dans leurs enseignements. Ils valorisent la recherche en tant que produit externe et se situent eux-mêmes en tant que vulgarisateurs et adaptateurs de ces recherches à l'enseignement interculturel en travail social. En ce sens, on peut dire qu'ils sont des « chercheurs de recherches » et qu'ils accomplissent un travail de recherche pédagogique et didactique significatif.

Le modèle « dialectique » accorde une importance semblable à la recherche, à la formation et à la pratique. Il vise des articulations entre ces diverses formes d'action. Ici on considère que les questions de recherche peuvent être suscitées par la pratique ou par la formation elle-même, qui est considérée en soi comme un terrain de recherche. Les méthodes de recherche sont envisagées comme méthodes de formation et les méthodes de formation comme méthodes de recherche ; les méthodes sont conçues à la fois comme observation systématique d'une problématique et comme contribution à sa transformation (recherche-action par exemple). Outre leur diffusion classique, les résultats sont également pensés en termes de formation, voire d'intervention.

Après l'illustration de chaque modèle par des exemples concrets, la communication discute des avantages et des risques qu'ils comportent, ainsi que des facteurs (organisationnels, politiques de recrutement, traditions de formation, etc.) qui favorisent leur coexistence plus ou moins harmonieuse, plus ou moins conflictuelle. La présentation se termine par une réflexion sur les conséquences possibles d'une trop grande séparation entre recherche et formation, pour l'évolution du travail social en général et plus particulièrement dans le domaine interculturel.

BONAVENTURE Alain	Centre pour la Formation et l'Intervention Psychosociologique (CFIP), Bruxelles	ATELIER 3.16 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Le « Photogramme » . Un outil de communication et de supervision pour le travail social.</i>		

Le Photogramme est le résultat d'une recherche sur la communication dans le travail social. Il est construit à partir de la pratique et systématise les acquis. Il donne ainsi une structure propre à chaque institution. Il intègre les aspects psychosociaux et organisationnels de l'institution et les oriente dans une perspective de qualité de service aux bénéficiaires.

Il peut être appliqué à toute situation de supervision d'équipe qui a pour objet le suivi d'individus ou de familles et dont la finalité consiste à développer ou réactualiser un projet d'accompagnement de la (ou des) personne(s).

Devant l'accroissement de la complexité de la situation et du nombre des intervenants sociaux, il apparaît de plus en plus nécessaire d'avoir une approche cohérente et donc concertée des problèmes.

Le travail en équipe est nécessaire, même au-delà des appartenances institutionnelles. Ce travail en équipe ne saurait se contenter de la « juxtaposition » de professionnels. Il suppose une organisation du travail qui privilégie l'interaction entre ses membres et avec l'environnement. Le travail en équipe est loin d'être un fonctionnement naturel. Le risque permanent est de voir chaque intervenant parcelliser la situation selon ses propres critères d'intervention.

Le Photogramme permet à une équipe de rassembler de l'information sur chaque situation de manière objective, d'en faire l'analyse et de rechercher des solutions équilibrées qui tiennent compte des besoins du client et de son entourage mais aussi des possibilités des intervenants et des contraintes et valeurs du service. Cet outil introduit la co-construction du projet d'accompagnement (d'aide) entre les différents acteurs concernés, y compris le bénéficiaire.

Présenté sous la forme d'un support simple, il permet une transmission aisée de l'information entre les différents intervenants.

Utilisé comme simple outil structurant la communication, il invite à une démarche en profondeur qui fait évoluer le sens du travail social. Nous osons dire que le métier des travailleurs sociaux qui l'ont adopté n'est plus tout à fait le même qu'avant. Le travailleur social n'est plus seul au centre des questions. Il n'est plus dans « l'obligation » de devoir donner, dans l'urgence, les bonnes solutions. Par contre, il sait comment développer et suivre des projets d'accompagnement cohérents avec son équipe et ses collègues.

BOUCHARD François	Institut de Formation, de Recherche et d'Animation des Métiers Éducatifs et Sociaux (IFRAMES), Nantes	ATELIER 3.14 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>L'écriture du lien éducatif : pour une approche pragmatique de l'expérience.</i>		

Le propos traite des problèmes liés à l'élaboration de l'expérience du lien éducatif et des modalités énonciatives que suppose sa transmission dans l'écriture.

Il s'appuie sur une recherche menée entre 2001 et 2006 sur les mémoires d'éducateurs spécialisés et dont les résultats font apparaître la préférence des étudiants pour une écriture stratégique de recours à des savoirs emblématiques d'une part, et de repli de soi d'autre part, au détriment d'une écriture communicationnelle reflétant la posture praxéologique du métier.

Ces résultats signalent pour les étudiants une difficulté à pouvoir soutenir, au-delà des discours descriptifs et interprétatifs, une pluralité de discours énonciatifs qui leur permettrait d'affirmer en toute professionnalité les aspects intersubjectifs du lien socio-éducatif.

L'élaboration des situations éducatives, leur saisie et leur transfert dans l'écriture requièrent pour cela l'emploi de référents linguistiques et grammaticaux qui relèvent de la dimension pragmatique du langage.

La règle pragmatique de base qui résume ces référents peut s'énoncer ainsi : un "je" qui s'adresse à un "tu" à propos d'un "il". Cette règle, qui est au fondement de l'identité de l'humain comme de sa compétence communicationnelle, nous paraît constituer une condition préalable, à la fois éthique et linguistique, à l'écriture du lien éducatif.

BOUCHARD Véronique	Centre Jeunesse du Saguenay-Lac-St-Jean, Chicoutimi, Canada	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
MALTAIS Danielle	Université du Québec, Chicoutimi, Canada	
<i>Compétences et besoins de formation des intervenants sociaux sur le syndrome d'alcoolisation fœtale : où en sommes-nous au Québec ?</i>		

Le syndrome d'alcoolisation fœtale (SAF) est un diagnostic médical qui renvoie à un ensemble précis d'anomalies liées à la consommation d'alcool pendant la grossesse. L'incidence du SAF au Canada a été estimée à 1-3 pour 1000 naissances vivantes (Agence de santé publique du Canada, 2005) tandis qu'en France, elle est évaluée à 1 à 3.5 pour 1000 naissances (Gorwood, 2004). Cette problématique constitue d'ailleurs l'une des principales causes de déficience intellectuelle dans le monde, en plus d'anomalies structurales, anatomiques et cognitives permanentes (Société Canadienne de Pédiatrie, 2002). De nombreux ouvrages mentionnent des lacunes existantes dans la formation des intervenants sociaux et médicaux face à l'alcoolisation fœtale tant au niveau du diagnostic que de l'intervention.

La présente communication présente les faits saillants d'une étude qualitative réalisée auprès des intervenants sociaux des Centres Jeunesse du Saguenay-Lac-St-Jean (Québec, Canada) qui visait à dresser les difficultés qu'ils vivent dans leur pratique auprès des jeunes et de leurs proches, ainsi que le portrait de leurs connaissances et de leurs compétences sur le syndrome d'alcoolisation fœtale. Les résultats démontrent que les répondants vivent des difficultés en ce qui a trait à l'obtention d'un diagnostic précis du SAF par les intervenants de la santé. De plus, les intervenants sociaux rencontrés ne se sentent pas en mesure d'aider efficacement ni l'enfant, ni les parents, ni la famille d'accueil en raison de leur manque de connaissance sur le SAF. Les répondants manquent de connaissance sur la problématique du SAF, particulièrement en ce qui a trait aux critères diagnostiques, à son incidence, à la terminologie associée et sur les risques de la consommation d'alcool durant la grossesse. La majorité des intervenants sociaux (7/8) reconnaissent avoir besoin d'une formation complète sur le SAF. Ils citent plusieurs thèmes qu'ils aimeraient approfondir dont les symptômes et les impacts du SAF, la prévention et le dépistage ainsi que les outils d'intervention appropriés au SAF.

Les résultats de cette étude se veulent une source d'information privilégiée dans le cadre de la mise en place d'un programme structuré de formation répondant aux besoins spécifiques des intervenants sociaux qui ont ou qui auront à côtoyer des enfants souffrant du syndrome d'alcoolisation fœtale et leurs proches.

BOURQUE Denis	Université du Québec en Outaouais	ATELIER 1.1 Mercredi 4 juillet 9h00 – 11h00
<i>Nouvelle interface public/associatif et impact sur la pratique des professionnels de l'organisation communautaire au Québec.</i>		

La création en 2004 des Centres de santé et de services sociaux (CSSS) ainsi que la mise en place des réseaux locaux de services au travers des projets cliniques et des ententes de services, constituent le point tournant d'une redéfinition des rapports entre établissements publics et organismes associatifs au Québec.

Cette redéfinition est alimentée de manière paradoxale par deux registres :

1. le registre du partenariat qui fait appel à la concertation volontaire des acteurs autonomes et au développement communautaire. €
- 2-. le registre de la gestion et de la coordination des ressources associatives qui fait appel aux ententes de services et aux rapports contractuels.

Cette communication fait état d'une recherche (Bourque, 2006) qui a exploré quatre expériences d'ententes de services entre établissements publics et organismes associatifs et identifié deux tendances au niveau des pratiques en émergence : la tendance concertation et la tendance administration. Il existerait une marge de manœuvre qui permet que des ententes de services, malgré leurs limites, puissent se réaliser sous un mode de concertation et même de coconstruction. Si les rapports contractuels semblent vouloir s'imposer entre les CSSS et les organismes associatifs, ils peuvent aussi parfois, sous certaines conditions, être un moyen pour réaliser des objectifs convenus entre les acteurs et qui contribuent au développement des communautés. Malgré cela, les ententes de services peuvent modifier sensiblement l'intervention des organisateurs communautaires appelés à y jouer un rôle de quasi-gestion. Les changements de rôle ont aussi influencé la relation des organisateurs communautaires avec plusieurs organismes associatifs. La capacité des organisateurs communautaires de composer avec la dynamique de la double allégeance (envers le milieu et envers l'établissement) est particulièrement mise à l'épreuve dans les ententes de services. Cela soulève également des défis spécifiques pour la formation des professionnels du travail social communautaire que sont les organisateurs communautaires au Québec.

BOUQUET Cathy	IRTS, département service social, Montpellier	ATELIER 2.12 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
JOUFFRAY Claire		
<i>La formation des étudiants au développement du pouvoir d'agir des individus et des collectivités : une mise en mouvement qui participe d'une posture citoyenne</i>		

Dans un contexte de survalorisation de l'individu, et de transformation de responsabilités collectives en responsabilités individuelles, il y a un enjeu important pour le travail social quant à une orientation des usagers vers des actions collectives sur leurs contextes de vie car, comme l'écrit J.F. Orianne « *on ne peut attendre du rôle de l'usager la résolution à un niveau biographique des contradictions du système¹* ». C'est sur ces bases que la filière AS de l'IRTS de Montpellier est en recherche et en expérimentation depuis quatre années.

Nous sommes partis du postulat que cette orientation passait par un apprentissage expérientiel : faire expérimenter par les étudiants qu'en développant leur propre pouvoir d'agir, ils seront en mesure d'avoir un impact sur leur contexte de vie.

Ce processus implique un travail de posture. Nos étudiant(e)s deviennent partie prenante de ce qui les entoure ; ils se situent en tant que citoyens-usagers, concernés par la structure dans laquelle ils sont en formation et son environnement. Nous situons la notion de citoyen dans une dimension politique au sens large, philosophique et juridique : être citoyen, c'est être membre d'une cité (au sens Etat démocratique) et, à ce titre là, disposer de lois et participer à l'élaboration du vivre ensemble.

Nous montrerons que le travail initié va dans le sens

- d'une part, d'une articulation travail individuel / travail collectif par un développement de potentialités individuelles et collectives,
- d'autre part, d'un apprentissage par l'expérience quant à la possibilité d'agir sur son propre environnement pour le modifier. Nous initiions ainsi un changement de posture et, en cela notre projet nous semble répondre aux exigences actuelles du travail social.
- et enfin d'une irrigation de nos propres pratiques pédagogiques.

Un partenariat a été établi avec Yann Le Bossé² qui travaille sur la notion de Développement du Pouvoir d'Agir (DPA) des personnes et des collectivités. Nous avons initié une collaboration avec lui dans deux directions : l'évaluation des effets de cette formation et les incidences à prévoir en terme de pratiques pédagogiques.

Le développement d'un pouvoir d'agir est un formidable outil pour développer l'exercice d'une forme de citoyenneté au cœur même des pratiques sociales. Nous avons fait le pari que les changements de posture engendrés par cette expérience permettront aux futurs professionnels, que nous formons, d'être dans la même dynamique tant dans leur cadre professionnel qu'avec les usagers et surtout de favoriser cette posture chez les usagers eux-mêmes.

¹ ORIANNE Jean François, *Les conclusions de l'expert*, e.colloques : Pour une chartre sociale wallonne, www.labiso.be/ecolloque/site/el_conclusions.php, Novembre 2005.

² Professeur au département de l'éducation, Université de Laval, Québec.

BOUVIER Thérèse	Institut Régional du Travail Social Paris IDF	ATELIER 1.2 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
ONESTI Danièle		
<i>Femmes relais, médiation sociale et culturelle...de quoi parle-t-on ?</i>		

A la fin des années 80, des activités de médiation sociale et culturelle ont émergé dans les quartiers dits « en difficulté ». De façon spontanée et bénévole, des femmes essentiellement issues de l'immigration ont voulu rapprocher les familles d'origine immigrée et les institutions. Et, pour comprendre l'émergence de la médiation sociale et culturelle en tant que nouvelle modalité d'intervention sociale, il nous faut rappeler quelques éléments du contexte économique et social.

Comment devient-on médiatrice ? Deux types de parcours sont repérables : un parcours militant et un parcours d'insertion. Après avoir expliqué en quoi ils consistent, nous présenterons le profil de ces femmes relais.

Pour répondre ensuite à la question: en quoi les femmes-relais sont-elles des médiatrices sociales et culturelles et qu'est-ce qui les distingue des travailleurs sociaux, nous nous référerons à la définition de la médiation sociale et culturelle.

En lien avec cette définition, la femme-relais est caractérisée avant tout comme adoptant une posture professionnelle commune à tous les médiateurs, à savoir : *tiers impartial, indépendant et sans pouvoir institutionnel*. Ce positionnement constitue la première distinction fondamentale au regard des travailleurs sociaux. La définition apporte une autre précision importante : la médiation mise en œuvre par les femmes-relais est à la fois sociale et culturelle.

Nous citerons trois autres spécificités du positionnement des femmes-relais propres à la médiation culturelle : la proximité, le partage de la langue et des codes de communication. Ces modalités spécifiques reposent sur l'interculturalité des médiatrices: une spécificité qu'elles ne partagent avec aucun autre acteur du social et qui constitue l'expertise et l'originalité de leur intervention.

Puis pour terminer sur la singularité de l'intervention des médiateurs sociaux et culturels, nous nommerons trois autres caractéristiques : l'inscription dans la durée, l'approche globale et l'accompagnement physique.

Pour vous rendre plus proche le travail de terrain de ces professionnels, nous vous présenterons un exemple de médiation suivi d'une rapide analyse.

Le dernier point de notre exposé portera sur l'émergence de ce nouveau métier qui a rapidement fait apparaître un besoin de professionnalisation des personnes qui l'exerçaient et par là même la nécessité d'une formation adaptée.

La question qui s'est posée à nous, en tant que centre de formation de travailleurs sociaux, était de savoir quelle formation construire pour ce métier de médiateur social et culturel ; si dans l'élaboration du programme pédagogique, nous avons pu nous inspirer en partie de contenus des formations en travail social, des écueils étaient à éviter.

Notre dispositif de formation a beaucoup évolué au cours des années en même temps que s'est affinée notre connaissance du métier de médiateur social et culturel ; c'est dans un processus dynamique et systémique que nous avons bâti notre expertise.

En conclusion, nous pouvons dire qu'il existe une reconnaissance de l'utilité sociale de la médiation sociale et culturelle dans l'intégration des populations immigrées et de son apport fondamental au maintien du lien social dans la société française contemporaine. Mais le manque de financements et de dispositifs pérennes des emplois et de la formation ne permet pas d'inscrire durablement le métier de médiateur social et culturel dans le champ de l'action sociale.

BRETECHE Martine	Institut Régional du Travail Social Paris IDF	ATELIER 3.20
DUBOIS-NAYT Hervé		Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>La formation en management des directeurs d'établissement ou de service d'intervention sociale intègre les nouveaux paradigmes de l'ouverture européenne par le stage diagnostic européen, tout en capitalisant sur l'héritage des acteurs « grands témoins » de la mise en place de l'action sociale en France.</i>		

La formation des directeurs d'établissement ou de service d'intervention sociale (CAFDES) permet de développer des expertises dans cinq domaines : le projet d'intervention sociale et le projet d'établissement ou de service, les ressources humaines, la gestion économique et financière, la gestion administrative et logistique.

Cette formation d'une durée de trente mois, en alternance, s'appuie sur des référentiels précis mais se doit aussi de former des cadres à faire face à des situations imprévues.

Cette étude concerne trois promotions de cadres en formation et porte sur la présentation de vingt « grands témoins » issus de tout le champ professionnel, 14 hommes et 6 femmes : 4 directeurs généraux, 5 directeurs généraux adjoints et 11 directeurs et 95 stages/diagnostic européens. Ces stages ont été effectués majoritairement en Belgique francophone mais aussi en Irlande, en Suisse, en Angleterre, en Italie, en Espagne, au Portugal, au Luxembourg et aux Pays Bas.

Car, s'il existe autant de façons d'investir ce poste de direction que de personnes en situation de direction, comment faire en sorte que les directeurs puissent appréhender ces multiples possibles dans une formation limitée dans le temps et l'espace ? Comment créer une rupture épistémologique qui favorise la réflexion sur soi, sur ses pratiques et invite à l'ouverture sur d'autres références ?

L'hypothèse qui sous-tend cette démarche pédagogique est la suivante :

- l'histoire des autres, aussi singulière qu'elle soit, participe d'un univers professionnel commun : l'action sociale en France ; ce retour dans le temps conduit à comparer son approche de la fonction et son parcours à celui du grand témoin et à le mettre en perspective.
- l'expérience directe d'une immersion professionnelle dans un établissement européen, le détour spatial et culturel, oblige à faire face à l'imprévu, à réinterroger les repères et les pratiques implicites et à générer du changement et même de l'innovation.

Nous avons pris pour hypothèse principale que le détour par un voyage sous la forme d'un stage-diagnostic dans un établissement social d'un autre pays européen et la rencontre de l'Autre, directeur « semblable et différent », pouvaient apporter quelques réponses à ces interrogations.

<p>BRIBOSIA Frédérique</p>	<p>Haute Ecole Charleroi-Europe, Institut Cardijn, Louvain la neuve</p>	<p>ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00</p>
<p align="center">GENRE ET TRAVAIL SOCIAL. Comment avoir une lecture critique « Genre » au sein d'une formation sociale ? Présentation d'un dispositif pédagogique.</p>		

Tout au long de l'année 2005 /2006, des étudiant(e)s et des professeur(e)s de l'Institut Cardijn ont étudié l'existence d'un rapport entre la question du genre et du travail social. « Les politiques sociales ont-elles un sexe ? »³, ou, comment le genre, notion présente dans les Traités internationaux tel que le Traité d'Amsterdam ou les Conventions des Nations Unies⁴, a-t-il un impact sur l'intervention sociale ? Au 21^e siècle, le postulat organisateur de nos sociétés repose encore sur l'idée que l'Homme Universel est masculin et blanc. Travailler la question du genre dans la formation d'assistantes sociales et d'assistants sociaux, c'est travailler la question du respect et de l'estime de soi. C'est se positionner comme être sexué travaillant avec une population elle-même sexuée et ce dans une rencontre profondément humaniste où la différence peut être nommée et donc travaillée. C'est reconnaître l'existence de cette première grande catégorisation sociale que sont les deux sexes tout en entamant un long travail de déconstruction des stéréotypes sexistes et d'interrogation des rapports sociaux, dans leur hiérarchisation et dans leur évolution spatio-temporelle. Car, en nous approchant de la pensée de Erving GOFFMAN⁵ « *Ce n'est pas (...) les conséquences sociales des différences sexuelles innées qui doivent être expliquées, mais la manière dont ces différences ont été (et sont) mises en avant comme garantes de nos arrangements sociaux, et surtout la manière dont le fonctionnement de nos institutions sociales permet de rendre acceptable cette manière d'en rendre compte (p.44) »*

Travailler la question du genre dans une formation d'assistantes sociales et d'assistants sociaux, c'est aussi travailler la question de l'égalité, de la citoyenneté et de la démocratie. Au nom de l'affirmation de l'égalité des chances entre les hommes et les femmes, au nom du refus de la discrimination, ne risque-t-on pas d'occulter, voire de renforcer, la discrimination, l'inégalité au cœur même de l'intervention sociale ? Porter des « lunettes genre » permet de participer à une préoccupation politique majeure qui traverse toutes les sphères socio-économiques actuelles, qui traverse tous les secteurs du travail social, de la petite enfance à la vieillesse en passant par la justice, l'insertion socioprofessionnelle, les politiques urbaines, familiales, et enfin, qui traverse tous les niveaux d'analyse, du personnel à l'historique en passant par l'organisationnel et l'institutionnel.⁶

C'est à partir de ce constat, assez intuitif au départ, qu'un double dispositif pédagogique, alternant des temps de recherche et des temps d'analyse, a été mis en œuvre, double dispositif que je suis amenée aujourd'hui à vous présenter.

³ Question empruntée à l'ouvrage collectif portant le titre éponyme, Labor, Bruxelles, 1999.

⁴ Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW), ONU, 1979.

⁵ Erving GOFFMAN, *L'arrangement des sexes*, La Dispute, Paris, 2002. Ce livre a, en réalité, été écrit en 1977, mais n'a été édité qu'en 2002....

⁶ Suivant la grille de Jacques ARDOINO, *Propos actuels sur l'éducation, Contribution à l'éducation des adultes*, Gauthier-Villars, Paris, 1965. Depuis, cet ouvrage a fait l'objet de plusieurs rééditions et le modèle proposé par l'auteur (analyser un fait à différents niveaux) a largement été utilisé en dehors du seul champ de la pédagogie.

BROUSSEAU Michèle	Centre jeunesse de Québec - Institut universitaire	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Pratiques centrées sur la famille en négligence : points de vue de travailleurs sociaux et impacts pour la formation.</i>		

La communication porte sur les résultats d'une recherche sur les représentations du fonctionnement familial de travailleurs sociaux et sur leurs pratiques pour améliorer le fonctionnement de familles "négligentes" et à risque. Elle a aussi pour but de discuter la portée des résultats pour la pratique, la recherche, la formation académique et la formation continue en travail social auprès des familles en difficulté, un champ qui pose plusieurs défis aux praticiens.

Qu'entend-on lorsqu'on parle de pratiques centrées sur la famille ? Que retrouve-t-on à l'intérieur de la « boîte noire » que représente le traitement familial ? Que disent les praticiens sociaux à propos de leurs interventions auprès des familles ?

L'objectif principal de l'étude était de mieux comprendre comment les travailleurs sociaux décrivent des familles fonctionnelles et en difficulté ainsi que l'importance qu'ils accordent au fonctionnement familial dans leur pratique.

Cette recherche qualitative a été réalisée auprès de travailleurs sociaux (N = 24) en protection de la jeunesse (centres jeunesse) et dans les services de première ligne aux familles (CLSC). Les opinions, recueillies en entrevues semi-structurées face à face, ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique. Les résultats révèlent des représentations écosystémiques du fonctionnement familial qui comprennent des processus intrafamiliaux ainsi que des facteurs individuels, familiaux et environnementaux.

Toutefois, les praticiens travaillent principalement avec les parents (surtout les mères) avec l'objectif de les aider à résoudre leurs problèmes personnels ou d'améliorer leurs habiletés parentales. Seuls quelques-uns d'entre eux cherchent à améliorer le fonctionnement de la famille par des interventions auprès du système familial même.

Leurs propos ont permis d'identifier un continuum de trois modèles de pratiques centrées sur la famille et les facteurs qui sont associés au recours à l'un ou l'autre modèle (problèmes des clients, formation et expérience professionnelles, contexte organisationnel, expériences personnelles et valeurs). Les résultats permettent de mieux comprendre la nature des pratiques familiales et suggèrent des pistes pour réduire les écarts entre les représentations écosystémiques du fonctionnement familial et les interventions surtout individuelles.

<p>CALUWAERTS Marianne</p>	<p>Haute Ecole de Bruxelles</p>	<p>ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00</p>
<p><i>La professionnalisation des éducateurs spécialisés par la pratique d'une démarche artistique</i></p>		

Il s'agit de la description et de l'analyse d'un dispositif expérimenté avec des étudiants de deuxième année Educateur spécialisé à la Haute Ecole de Bruxelles. Je m'interroge sur la profession d'éducateur spécialisé dans la société postmoderne telle que décrite par J.P. Pourtois et H.Desmet. Je tente de répondre à mon questionnement en expérimentant un dispositif inspiré d'une démarche artistique, et plus particulièrement, celle de Francis Alÿs. Cet artiste s'inscrit dans le mouvement *marcher et créer*. Son action et sa déambulation participent de la ville, mais s'y inscrivent de manière à soulever les paradoxes et sonder les limites pour inciter à la réflexion. « ...*Les déplacements aux multiples résonances tracent le visage d'un monde où le réel est un processus* »⁷ Il me semble aussi important d'ajouter que cette démarche part d'un élan d'humanité et d'attachement.

Ma réflexion explore différents axes :

Réflexion sur la profession et la formation professionnalisante.

Les compétences visées par le dispositif :

Une métaphore entre la démarche de l'artiste et celle de l'éducateur spécialisé est utilisée afin de mettre en évidence quelques compétences à développer lors de la formation des éducateurs spécialisés :

1. Sensibilité aux événements et situations porteurs de sens : l'acuité,
2. Engagement professionnel et responsable dans une société en mouvement : perception des enjeux, questionnement, réflexion,
3. Créativité et maîtrise des méthodes propres à la profession : action réfléchie et inventive,
4. « Gratuité de la démarche de l'artiste » : évaluation des bénéfiques en termes de promotion des personnes et de développement d'une société solidaire,
5. Expression et communication :
 - Utilisation de l'écriture ou d'un média pour réfléchir et donner du sens au vécu
 - Partage d'expérience avec d'autres professionnels en recherche.

L'évaluation du dispositif :

Les travaux réalisés par les étudiants font l'objet d'une analyse critériée où je tente d'identifier le processus de professionnalisation en formation

⁷ Davila T. (2002) *Marcher, Créer. Déplacements, flâneries, dérives dans l'art de la fin du XX^e siècle*, Editions du Regard.

CARIGNAN Louise	Universités Mc Gill et de Montréal	ATELIER 2.3 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'ajustement personnel et social des jeunes placés jusqu'à majorité</i>		

À partir de la philosophie de la planification permanente ou encore de la clarification des projets de vie, cette communication vise à faire connaître les résultats d'une recherche à la fois quantitative et qualitative effectuée auprès de 43 jeunes placés jusqu'à leur majorité. Les résultats décrivent les caractéristiques, les conditions de vie, les différentes trajectoires de placements de ces jeunes et mesure l'impact du maintien ou non du lien parent-enfant sur l'ajustement personnel et social.

Cette recherche présente la perspective des jeunes sur les avantages et les inconvénients pour eux de maintenir ou non des liens avec leur famille biologique. Les résultats permettent de mieux comprendre les liens d'affiliation de ces jeunes aux prises avec deux familles et d'offrir des balises aux professionnels dans leur processus de décision concernant le maintien du lien ou non du lien avec la famille biologique dans le meilleur intérêt des enfants lors d'un projet de vie. Dans le cadre de la révision de la Loi de la protection de la jeunesse, les résultats viennent nuancer la primauté des droits des parents biologiques par rapport aux droits des enfants dont les parents d'accueil sont devenus au fil du temps des parents substitués significatifs. Le sentiment d'affiliation et d'appartenance psycho-socio-familial compensatoire développé par ces jeunes vient remettre en question le mythe du lien de sang, nuancer les pratiques sociales où le parent biologique est le premier responsable du développement global de son enfant et relativiser l'importance de la famille biologique dans le développement des relations interpersonnelles et des liens humains.

Les résultats de cette recherche contribuent à développer de « nouvelles pratiques sociales fondées sur des données probantes »¹ et à nourrir la mise à jour de la formation des travailleurs sociaux.

¹ Traduction libre de « evidence-based model ou best practices »

CASTELLI DRANSART Dolores Angela	Haute Ecole Fribourgeoise de Travail Social (HEF-TS)	ATELIER 3.13 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
DE PUY B.		
PIERRARD Valérie		
ZBINDEN SAPIN Jacqueline		
<i>La nouvelle formation d'assistant socio-éducatif en Suisse romande : regards croisés des apprenants assistants socio-éducatifs, de leurs enseignants et formateurs sur les profils professionnels privilégiés et valorisés</i>		

En Suisse, le paysage de la formation aux métiers du social a connu une récente évolution avec la mise sur pied, en 2005, de la nouvelle formation d'assistant socio-éducatif. Il s'agit de la première formation du domaine social proposée au niveau secondaire II (apprentissage), les formations, dans ce champ, étant jusqu'alors dispensées au niveau tertiaire uniquement (écoles spécialisées, hautes écoles et universités).

D'une durée de 3 ans, cette nouvelle formation se présente sous deux modes, dual et en école à plein temps, et aboutit à l'obtention d'un certificat fédéral de capacité (CFC). Leur CFC en main, les premiers « professionnels » assistants socio-éducatifs entreront donc sur le marché du travail en 2008.

Cette étude en cours (2005-2007) vise à comprendre et à cerner l'identité professionnelle des assistants socio-éducatifs, à partir des représentations collectives qu'en ont différents acteurs de la formation professionnelle : les apprenants, les enseignants et les formateurs en institution.

Elle conjugue des méthodes complémentaires. La première étape a consisté en une revue de la littérature scientifique et des documents prescriptifs sur la profession d'assistant socio-éducatif. Cette récolte initiale de matériel a été complétée par des entretiens exploratoires menés avec des personnes-ressources (spécialistes de la formation professionnelle et experts du domaine social). Ensuite, des focus groups ont été réalisés avec des apprenants « assistant socio-éducatif » en première année de formation, leurs enseignants et leurs formateurs en institution.

La communication présentera les premiers résultats relatifs aux profils professionnels privilégiés et valorisés par les acteurs impliqués. En particulier, elle fournira des éléments de réponse aux questions suivantes : quels profils professionnels les praticiens de ce nouveau métier sont-ils censés acquérir ? Quelles habiletés sont-ils appelés à développer ? Quels savoirs, savoir-faire et savoir-être sont-ils supposés mobiliser ? Avec quels autres professionnels les assistants socio-éducatifs vont-ils être amenés à collaborer ? Quelles tâches auront-ils à réaliser en commun avec d'autres professionnels et lesquelles seront spécifiques à la profession d'assistant socio-éducatif ?

Les résultats permettront de mettre en évidence les composantes valorisées et valorisantes de l'identité professionnelle des assistants socio-éducatifs et d'orienter les logiques et les contenus de formation des apprenants. Ils donneront également des éclairages aux décideurs pour penser l'articulation, nécessaire, entre ce niveau de formation et les autres niveaux existants en travail social.

CHAMBEAU Marc	Haute Ecole Charleroi Europe Institut Cardijn, Louvain la neuve	ATELIER 3.4 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>La formation permanente au service de la formation initiale</i>		

Un centre de formation permanente à destination des professionnels se développe au sein d'une école de formation initiale. En plus de l'intérêt évident pour les professionnels, ce service permet un développement des qualités pédagogiques des enseignants, à partir de leurs activités en formation permanente, mais au service de la formation initiale, et ce à 3 niveaux principaux :

Une meilleure connaissance pratique du travail social.

Au travers de la formation permanente, l'enseignant garde contact à partir des regards de travailleurs sociaux avec « le terrain ». Avec son actualité, avec ses situations concrètes, avec ses difficultés, avec sa complexité. Ce contact maintenu est un élément favorable à une compétence accrue en formation initiale.

Une construction théorique et conceptuelle du travail social.

L'objectif des travailleurs sociaux qui décident de continuer à se former est de trouver solutions à leurs problèmes. La rencontre avec des collègues permet de découvrir des solutions pragmatiques. Mais les confrontations à des apports plus théoriques permettent d'aborder les problématiques sous des regards plus nuancés. Il s'agira pour les professionnels soutenus par le formateur de co-construire ces repères nouveaux à partir d'une appropriation collective, éléments qui produisent ce qu'on pourrait appeler la science du travail social, une science qui se nourrit tout autant de « pragmatisme » que de « théorie ». La place particulière du formateur, à la fois pourvoyeur d'éléments théoriques, et moteur de la co-construction, lui permet également une appropriation certaine de ces « concepts améliorés ». Et une utilisation de ces apports au service de la formation initiale, apports qui auront d'autant plus de sens pour les étudiants qu'ils auront été « produits » à partir du terrain.

De nouvelles démarches pédagogiques.

Le centre de formation permanente favorise le travail collectif des formateurs, ce qui n'est pas nécessairement chose courante en formation initiale. Cette construction collective débouche sur des pratiques pédagogiques qui peuvent être novatrices. Les pratiques pédagogiques individuelles sont elles confrontées au regard du collègue, ce qui oblige à travailler ses limites.

Une qualité de la formation sera plus exigée par les formés en formation permanente, ces derniers ne s'inscrivant pas dans un cursus scolaire qui à la longue atténue la mobilisation des formés.

CHARASSE David	CNAM, ETSUP, Paris	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
CHEVAL Brigitte		
DUGUE Elisabeth		
<i>La création d'une filière de qualification aux métiers de l'intervention sociale. Les enjeux institutionnels dans la construction des diplômes du social.</i>		

La communication s'inscrit dans l'axe « Evolutions du champ de la formation ». Elle présentera la création d'une filière de formation préparant aux métiers de l'intervention sociale. Depuis une vingtaine d'années, les politiques sociales ont contribué à élargir le champ professionnel du travail social en faisant surgir sur ses marges un ensemble mouvant d'emplois en voie de professionnalisation. Or, pendant longtemps, la formation initiale ou continue de ces nouveaux professionnels n'a pas été prise en charge par les appareils de formation : centres de formation au travail social et universités. C'est pour répondre à ce constat que s'est progressivement montée une filière de formation (Bac + 2, licence professionnelle, master en préparation) associant une école de travail social - l'Etsup (Ecole supérieure de travail social) - et le Cnam (Conservatoire national des arts et métiers). Elle s'adresse essentiellement à des salariés, ayant parfois une longue expérience des pratiques d'intervention sociale mais dépourvus de diplômes. La construction d'une telle filière devrait participer à la structuration d'un champ professionnel encore peu régulé et à la construction d'une culture commune favorisant l'harmonisation de pratiques souvent disparates.

La communication s'attachera à analyser deux points.

En retraçant l'historique de la construction des diplômes de premier cycle, on montrera comment leur élaboration a confronté les deux établissements à deux sortes de questions : d'une part il a fallu positionner les diplômes par rapport aux transformations en cours dans le monde du travail social (articulation entre diplôme du travail social, diplôme de l'insertion et nouveaux emplois émergents, tels que les emplois de médiation ou les postes liés aux reconfigurations organisationnelles dans les services sociaux, associations ou sociétés mutuelles) ; d'autre part il a fallu également définir les postes auxquels correspondaient les niveaux de sortie en tenant compte des diplômes "canoniques" du travail social mais aussi du mouvement en cours dans les Universités (le passage au LMD entraîne en effet une sortie au niveau Bac + 3, ce qui oblige à rechercher une nouvelle articulation avec les modes d'organisation et les systèmes de classification professionnels).

Par ailleurs on présentera les modalités pédagogiques par lesquelles les deux établissements ont mobilisé leurs ressources complémentaires pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants en cours d'emploi (VAE, diversification des parcours, reconnaissances mutuelles de leurs unités d'enseignement).

CHOUINARD Isabelle	Université de Sherbrooke	ATELIER 1.7
COUTURIER Yves		Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Transformation des formes identitaires en contexte d'émergence de la gestion de cas et enjeux pour le travail social</i>		

Si les transformations occasionnées par le vieillissement de la population sur les plans organisationnel et sociétal ne sont plus inconnues du réseau de la santé et des services sociaux québécois, celles découlant de l'implantation des réseaux intégrés de services et, par le fait même, de la gestion de cas, n'ont à ce jour été que peu documentées.

En réponse à l'appel au travail interdisciplinaire, l'émergence d'une nouvelle figure professionnelle dans le champ géronto-gériatrique, celle du gestionnaire de cas, constitue un cas très intéressant pour réfléchir ces transformations, en particulier celles touchant l'identité professionnelle des intervenants.

La présente communication rend compte des résultats d'une recherche visant à mieux comprendre comment l'émergence de cette figure professionnelle a joué sur l'identité professionnelle de ces intervenants, dont le plus grand nombre a comme formation initiale le service social. En raison de cette caractéristique, nos travaux nous ont également permis d'identifier certains enjeux qui découlent de l'émergence de la gestion de cas pour le groupe professionnel des intervenants sociaux et pour la formation au travail social.

COENEN Marie-Thérèse	FOPES – Université Catholique de Louvain, Louvain la neuve	ATELIER 1.15 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
RUQUOY Danielle	Institut provincial de formation sociale, Namur / FOPES	
<i>Les mémoires réalisés par les intervenants sociaux dans le cadre de la formation continuée : entre réflexivité des acteurs et savoirs théoriques.</i>		

Le mémoire (ou « travail de fin d'études ») en formation d'adultes engagés dans le secteur social est l'occasion d'un travail réflexif : le milieu d'enseignement fait se côtoyer les « savoirs quotidiens construits à travers la pratique » et les « savoirs théoriques ».

Pour étudier les particularités des mémoires en formation continuée, nous avons délimité quelques thématiques majeures. Quel positionnement professionnel et quel projet sont à l'origine du mémoire ? L'action suppose la définition de moyens mais aussi une clarification des finalités : qu'en est-il des dimensions éthiques et politiques du mémoire ? Le questionnement de départ du mémoire intègre-t-il des références théoriques, est-il plutôt l'expression de problèmes pratiques à résoudre ? ou les deux ? Comment se définit ce qui « pose problème » ? L'acteur social ne change pas tout seul, il change avec d'autres. Cet aspect collectif est-il déjà présent dans la conception-même du mémoire ? La production du mémoire est-elle séparée du terrain en tant que travail personnel de l'étudiant ou est-elle réalisée de concert avec d'autres praticiens ? L'utilité du mémoire peut aussi être perçue à travers les destinataires envisagés : sont-ils identifiables ? nommés comme tels ? ou supposés ? Globalement, quel est l'apport de la démarche réflexive à l'action du point de vue des auteurs ?

L'étude est menée dans le cadre de deux structures d'enseignement : l'Université catholique de Louvain (la Faculté Ouverte de Politique Economique et Sociale) et l'Enseignement de promotion sociale (le post-graduat « Cadre du secteur non-marchand » de l'Institut provincial de formation sociale). Onze mémoires/TFE ont été sélectionnés sur base de plusieurs critères.

Savoir quotidien et savoir théorique s'enrichissent mutuellement. L'un questionne l'autre. La formation d'adultes constitue un enjeu majeur tant pour la science qui a tout intérêt à se laisser questionner par l'action que pour les pratiques professionnelles qui nécessitent prise de distance et intelligence théorique pour répondre aux exigences nouvelles d'un monde qui se complexifie.

COMEAU Yves	Université Laval - Ecole de service social et Université de Sherbrooke - Département de service social Québec	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
DUPERRE Martine		
HURTUBISE Yves		
MERCIER Clément		
TURCOTTE Daniel		
<i>L'influence de la formation dans les transformations du travail social communautaire au Québec (1988-2004)</i>		

Cette communication rend compte des résultats d'une enquête permettant de situer l'influence spécifique de la formation sur la structuration du travail social communautaire (ou organisation communautaire). L'enquête se base sur un questionnaire (415 répondants) et quatre groupes de discussion (29 personnes). L'étude des changements procède d'une double comparaison : transformation de l'organisation communautaire à deux moments différents (celle du réseau public en 1988 et en 2004) et différenciation des pratiques (l'organisation communautaire dans les réseaux public et communautaire).

La présentation fait état des nombreuses transformations qu'a subies l'organisation communautaire dans le réseau public au cours des années 1990 et montre que la pratique de l'organisation communautaire est fort différente selon le réseau. Elle s'attarde également à l'explication de la transformation et de la différenciation des pratiques en organisation communautaire. D'une part, ces transformations sont dues à des phénomènes structurels tels que le réalignement des politiques et des programmes de l'État social, la constitution d'un tiers-secteur actif dans les services sociaux, les caractéristiques de l'établissement-employeur (sa mission, sa taille et ses règles relatives à l'emploi) et l'offre de formation, pour ne citer que ceux-là. D'autre part, pour expliquer ces transformations, on retrouve des phénomènes réflexifs dont la formation. En effet, la formation représente un moyen permettant de faire face au contexte changeant de la pratique. Elle favorise également la mobilité professionnelle et la construction d'une identité autour d'un métier appelé « organisatrice et organisateur communautaire ». Dans un contexte de professionnalisation de l'organisation communautaire, l'obtention d'un diplôme universitaire donne accès à des emplois et à des conditions de travail plus avantageuses. Enfin, la scolarité contribue à un sentiment accru d'autonomie professionnelle exprimé par les intervenants du réseau public.

La formation peut faire partie d'une stratégie valable de changement dans la mesure où les décisions relatives à ses contenus et à ses formes résultent d'un exercice réflexif sur les phénomènes structurels qui influencent l'intervention et qu'elle se conjugue à une action de reconnaissance de la profession.

COULON Brigitte

Institut Régional de Travail Social, Nord
Pas de Calais

ATELIER 3.10
Vendredi 6 juillet
9h00 – 11h00

Alternance et compétences dans la formation des travailleurs sociaux.

La réflexion exposée ici s'inscrit dans l'actualité française de rénovation des diplômes de travail social ou l'alternance est renforcée. Les stages professionnels sont référencés à des compétences à acquérir. Ceci amène à l'interrogation sur l'alternance et la compétence dans la formation des travailleurs sociaux.

En France, dès l'origine, les formations des travailleurs sociaux ont intégré l'alternance. Issues du terrain de l'expérience, de la formation professionnelle et ancrées dans le champ des sciences humaines, elles ont fait une large place à une certaine forme de compagnonnage professionnel. L'alternance est devenue, dans l'apprentissage du métier, à la fois une pratique et une méthode pédagogique.

L'actualité de la rénovation des diplômes de travail social s'organise à partir des compétences, elles deviennent incontournables dans la formation des travailleurs sociaux.

Dans la période de changement, cette période complexe actuelle, il reste un principe constant : l'alternance comme choix pédagogique pour les formations en travail social. Les formateurs font le constat d'un changement manifeste dans les attitudes, dans l'approche de la formation des étudiants après leur stage professionnel. Mais ceci est du domaine de la perception.

Pour aller au-delà de cette perception, nous allons tenter de répondre aux questions suivantes : Comment s'acquiert ou se développe des compétences pendant le stage dans les formations du travail social ? Et, ses compétences sont-elles transférables ? Ces questions seront mises à l'épreuve auprès des Conseillers en Économie Sociale Familiale en formation.

Après avoir abordé les concepts d'alternance et de compétences, une présentation de la profession de CESF et de sa formation permet de situer le contexte de la recherche. Elle est consacrée à l'alternance comme dispositif pédagogique d'acquisition de compétences transférables à partir de l'analyse d'une série d'interviews d'étudiants, de formateurs et de professionnels.

La synthèse des résultats de la recherche menée en 2006 porte sur les points suivants :

- les compétences nécessaires en travail social
- le rôle du tuteur de stage dans l'apprentissage de la réflexivité
- les modalités pédagogiques favorisant la réflexivité
- la possible transférabilité des compétences ou non.

Cette recherche interroge notamment des points qui peuvent faire débat :

- le rôle et l'utilisation des stages dans l'acquisition de compétences
- les rôles des différents acteurs de la formation
- le rôle du centre de formation pour mieux mettre en synergie les différents apports des acteurs en vue de l'acquisition de compétences.

COUTURIER Yves	Université de Sherbrooke, Québec	ATELIER 3.8
GAGNON Dominique		Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>L'espace interdisciplinaire et l'altérité épistémologique dans la formation en travail social</i>		

Nos travaux sur la collaboration des travailleurs sociaux avec les infirmières, les médecins, les juristes ou les enseignants ont peu à peu transformé notre réflexion sur l'interdisciplinarité. Si a priori les qualités disciplinaires du travail social confortent notre conviction que la discipline constitue une forme réalisée d'interdisciplinarité, et que les compétences de travail en réseaux des travailleurs sociaux nous apparaissent comme un atout en contexte de métissage des disciplines au sein d'un système sociosanitaire de plus en plus décloisonné, force est de constater que demeure en travail social un rapport à l'altérité caractérisée par un sentiment de crainte à l'égard de la différence.

Ce sentiment révèle selon nous deux rapports à l'interdisciplinarité, d'une part un rapport pragmatique, où les conditions du travail sont plutôt favorables au métissage disciplinaire pour le travail social et, d'autre part, un rapport épistémologique où les conditions sont perçues comme menaçantes.

Cette communication propose de rappeler les grands fondements théoriques de l'interdisciplinarité pour, par la suite, discuter de leurs impacts sur la conception des programmes disciplinaires en travail social.

CREUX Gérard	IRTS de Franche-Comté	ATELIER 1.11 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Réflexions sur les conditions sociales de production des pratiques artistiques dans le champ du travail social</i>		

Le champ du « travail social » est le théâtre de productions artistiques aussi diverses que variées. Il n'est pas rare de noter régulièrement dans la presse spécialisée (les ASH, Lien Social...) le récit d'une expérience musicale dans un institut médico-spécialisé ou encore de lire le compte rendu d'une pièce de théâtre dans un centre médico-social, etc. Ainsi, des professionnels non-professionnels de l' « Art », en l'occurrence des travailleurs sociaux coordonnent des pratiques artistiques et/ou y participent

Cependant, rares sont les études consacrées à ce sujet et les écrits actuels sont davantage orientés sur les effets que ces manières de faire ont ou peuvent avoir sur les personnes à qui elles sont adressées (personnes handicapées physiques et/ou mentales, en difficulté sociale, etc.). De ce fait, ces analyses ne prennent en compte qu'une partie du processus de ce fait social. Nous proposons justement une vision différente, celle de nous intéresser plus spécifiquement à ces travailleurs sociaux qui mettent en place ces activités car elles sont, à notre sens, révélatrices de changement dans le champ du travail social.

Cette intervention propose, à partir d'un travail de terrain, de réfléchir aux pratiques artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel et de s'intéresser en terme sociologique aux conditions sociales de leur production.

Partant d'un principe réflexif qui vise à désacraliser l'« Art », cette communication proposera d'interroger dans un premier temps les travailleurs sociaux qui les mettent en place ou les coordonnent : qui sont-ils et quel sens accordent-ils à la conduction de ces manières de faire dans le champ du « travail social » ? Dans un second temps, à partir d'appuis théoriques sociologiques inspirés de Max Weber, Pierre Bourdieu et Zygmunt Bauman, nous tenterons de démontrer que ces pratiques professionnelles ne sont pas le fruit du hasard mais se présentent dans un contexte de changement du travail social. Enfin, nous tenterons de réfléchir à la place et au rôle de la formation des travailleurs sociaux dans la réalisation sur le terrain de ces pratiques.

C'est à partir d'un travail de terrain quantitatif original (plus de 75% des données ont été recueillies par internet) et qualitatif que se basera notre réflexion. En effet, cette recherche nous a conduit à la réalisation d'un questionnaire afin de rechercher les régularités objectives des pratiques artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel (l'échantillon est constitué de 668 personnes). Ce travail a été complété par 22 entretiens réalisés auprès de travailleurs sociaux qui dans le cadre de leur profession ont mis en place ou coordonné une pratique artistique donnant lieu à une représentation en public.

CRISPEELS François	Haute Ecole Namuroise Catholique (HENaC), Namur	ATELIER 1.4
CRUCIFIX Philippe		Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'identité du travailleur social : mutisme et mutations</i>		

De nombreux séminaires avec des travailleurs sociaux chevronnés et des étudiants en retour de stage ont permis aux intervenants de dresser et d'éprouver comme une sorte de topographie des identités professionnelles possibles de l'assistant social. Très schématiquement, quatre pôles identitaires sont apparus : l'AS spécialiste, l'AS animateur, l'AS politique et l'AS militant.

En vue de leur contribution au Congrès, les intervenants ont recueilli, avec l'aide de leurs étudiants, 31 nouveaux témoignages approfondis de travailleurs sociaux, au départ de la question : « ces dix dernières années, votre identité professionnelle a-t-elle été travaillée par des mutations survenues dans le social ? ».

Lors de leur contribution dans l'atelier « Formation, identité professionnelle et professionnalisation », les intervenants tenteront de conjuguer ces deux volets, le volet « identité professionnelle » et le volet « mutations du social » en vue d'en tirer des conclusions à propos de la formation des futurs travailleurs sociaux.

En introduction, il s'agira en effet de brosser un tableau des changements encourus cette dernière décennie, tels qu'ils sont vécus sur le terrain. L'objectif ne sera pas de faire rapport complet des évolutions mentionnées, mais de dégager, le plus brièvement possible, les mentions récurrentes et éventuellement significatives de mutations profondes. Le diagnostic commencera par mettre en lumière une accélération de la complexification du travail social mais n'en restera pas là.

La deuxième partie, la plus importante, consistera en la présentation d'une topographie identitaire (peut-être deux). En fonction du temps à disposition, les intervenants montreront comment utiliser cette topographie dans le but de comprendre des séquences professionnelles précises vécues par des assistants sociaux tout autant que des parcours professionnels de long cours. La thèse sous-jacente à cette présentation sera que l'identité professionnelle du travailleur social constitue de fait une source d'action très opérante, au moins autant, sinon plus, que le mandat.

Ensuite, les intervenants montreront que les mutations précitées sont aussi explicables grâce à la topographie identitaire. Autrement dit, les mutations contemporaines du champ et du travail social valorisent et requièrent une identité professionnelle très particulière.

Il n'en demeurera pas moins que les autres identités professionnelles auront été ouvertes et avérées comme bien réelles. La conclusion sera alors à portée de main : la topographie identitaire présentée (et d'autres avec elle) est un outil grâce auquel le formateur peut visualiser, à l'attention des futurs assistants sociaux et malgré l'apparente complexité, les diverses manières d'être un travailleur social et d'exercer le métier, et cela quelles que soient les politiques qui, à une époque donnée, semblent s'imposer. L'ensemble du raisonnement devrait permettre, finalement, un avis sur la question de la professionnalisation

CURIE Raymond	Institut de Travail Social de Lyon- Caluire, Université Jean Monnet de Saint- Etienne	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Intérêts et enjeux de l'interculturalité dans les formations sociales.</i>		

Après l'exposé d'un questionnement sur les principes universels et relativistes au niveau de la culture à l'heure actuelle, avec le développement de la globalisation des échanges économiques, l'intervention portera sur les orientations libérales et leurs conséquences en Europe et en France en particulier vis-à-vis du travail social.

Dans un deuxième temps, il sera question des apports de l'interculturalité dans les formations sociales avec des exemples en Hollande, en Suisse et en France.

Enfin l'exposé se terminera par des propositions pratiques pouvant être adaptées suivant les écoles et les pays.

DEBRAS Eric	Institut Supérieur d'Enseignement Libre Liégeois - Centre de Formation Educationnelle Liégeois	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
RENARD Manu		
<i>Réflexions sur une pratique de formation en lien avec des pratiques d'éducation : Comment le vécu personnel peut-il fonder une attitude professionnelle ?</i>		

Qu'on la nomme relation éducative ou relation d'accompagnement, la relation que l'éducateur spécialisé noue avec le ou les bénéficiaire(s) est une relation de proximité où il se met personnellement en jeu. Cette relation de proximité est un des points d'appui du travail socio-éducatif. C'est aussi le lieu de sa fragilité. Impossible de ne pas investir et se laisser investir dans le travail socio-éducatif.

Le premier risque que l'on pointe dans une telle relation est celui de la confusion entre son vécu et celui des bénéficiaires, risque mis en lien avec l'investissement personnel de l'intervenant dans la relation.

A l'autre extrême, la prise de distance professionnelle et le non-investissement personnel dans la relation comportent un autre piège, quand ils conduisent à la perte de contact avec l'autre. Le risque est alors de formater ses interventions d'aide sur des comportements socialement attendus, en ne faisant guère place aux personnes singulières.

Nous pensons que, paradoxalement, la construction d'une attitude professionnelle dans la relation d'aide commence par la prise en compte du vécu et des ressentis de l'intervenant.

Nous proposons d'explicitier un dispositif de formation utilisable dans les supervisions individuelles ou collectives qui permet en plusieurs temps à l'étudiant d'élaborer un « juste » positionnement professionnel dans la relation d'aide à autrui. Nous nous arrêterons surtout aux deux premiers temps de ce dispositif, qui font place au vécu et au ressenti personnel de l'étudiant.

DEBRUXELLES Monique	asbl. Accueil Mosan, Namur	ATELIER 2.10 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
MICHAUX Annick		
PINEDA Ana Maria		
<i>Création d'un Groupe Pilote « Bénéficiaires Admis », dans le cadre d'une auto évaluation</i>		

Brève présentation de l'asbl L'Accueil Mosan, avec une mise en évidence du Service d'accompagnement de ses spécificités : travail en milieu ouvert "extra muros" et type de population.

Genèse de la démarche d'auto évaluation

- Inspiration du Conseil Québécois d'agrément (Marcel Sénéchal) qui attribue un "label ISO" en fonction de la qualité rencontrée dans un service.
- Désir de se situer et d'observer l'écart entre la représentation et la définition du service, et par conséquent de définir des pistes d'amélioration pertinentes.
- Construction d'un outil approprié à nos pratiques, à notre culture, accessible aux équipes.
- Adhésion de 5 autres services de la région Wallonie Bruxelles, et d'un inspecteur de l'AWIPH.
- N'oubliant pas que l'utilisation de l'outil et la concrétisation de la démarche d'auto évaluation ne peut se pratiquer sans l'assentiment de tous.

Phase 1 : Année 2006

- Expérimentation de l'outil
- Constitution d'un comité de pilotage qui définit la méthodologie de travail et les échéances, toujours en se référant à l'équipe globale.
- QUI ? POURQUOI ? COMMENT ? QUAND ? OU ?
 - Choix des ITEMS - L'Offre de Service (un questionnaire à l'usage de l'Equipe et des Administrateurs, un questionnaire à l'usage des bénéficiaires),
Le Climat Organisationnel (questionnaire réservé à l'équipe)
La Satisfaction des bénéficiaires (questionnaire réservé aux Bénéficiaires)
 - Passation du questionnaire " la satisfaction des bénéficiaires", par deux bénéficiaires , membres du comité de pilotage. (Dans l'objectif de garantir la libre expression, la neutralité : choix des personnes qui interviewent : définition d'un profil / Prise de rendez-vous / Choix du local / Déroulement de l'entrevue)
Les commentaires.
 - Le dépouillement et la retranscription des résultats (les difficultés rencontrées)
 - La présentation des résultats aux bénéficiaires et à l'équipe et l'analyse de ces résultats, des points forts et points faibles sont mis en évidence, ce qui permet de faire surgir des pistes d'amélioration

Cette première phase s'est déroulée durant l'année 2006, elle a requis la présence d'un partenaire extérieur, une psychopédagogue du département d'orthopédagogie de l'Université de Mons en Hainaut (UMH), garant du bon déroulement et du respect de la procédure.

- Vécu des participants du groupe Pilote

PHASE 2 : Année 2007 Phase de post évaluation

Choix des pistes d'amélioration, pertinentes.
Constitution de deux groupes Action faisant choix des pistes évoquées.

DEKEYSER Anne	Institut Supérieur d'Enseignement Libre Liégeois - Centre de Formation Educationnelle Liégeois	ATELIER 3.3 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
RENARD Benoît		
<i>Quelle place pour l'histoire personnelle de l'étudiant dans la formation initiale des éducateurs spécialisés?</i>		

L'éducateur est confronté au quotidien à d'impitoyables exigences quant à ses capacités personnelles et relationnelles. D'emblée l'histoire de la formation s'est construite à partir de ces exigences. L'apprentissage des concepts était subordonné au travail relationnel, à la rencontre, à la confrontation et à la réflexion sur sa propre pratique professionnelle.

A travers cette histoire longue de 50 ans, notre école (ISELL-CFEL, Liège, Belgique) a produit pratiques et dispositifs diversifiés qui témoignent tous d'un positionnement singulier dans le champ de la formation, articulant apprentissages "académiques" et développement personnel. Nous nous pencherons tout particulièrement, parmi ces dispositifs et pratiques, sur ceux qui touchent directement et explicitement à l'histoire personnelle de l'étudiant : supervision individuelle, supervision en petits groupes et travaux de réflexion personnelle sur sa propre éducation. En effet nous croyons qu'il est vain de prétendre devenir éducateur si l'on n'est pas prêt à se poser des questions sur soi-même, sur sa propre éducation; s'il l'on n'est pas prêt à parler de soi et de son histoire. La prise de conscience de la position personnelle et sociale que l'on occupe est incontournable. « L'outil de travail » principal de l'éducateur n'est autre que sa propre personne. Nous analyserons dès lors comment ces pratiques et dispositifs ont évolué dans leurs formes, ainsi que la place qu'ils ont prise dans la dynamique de la formation.

Toutes ces pratiques concourent à un même but : aider l'étudiant à expliciter son histoire personnelle et à la connecter à son projet professionnel. Dans cette optique, deux facteurs déterminent la qualité de l'apprentissage :

- La clarté et la pertinence du cadre posé
- Le sens éthique, l'expérience et la finesse clinique du formateur.

Une fois décrites ces pratiques et explicité l'enjeu majeur qu'elles représentent pour la formation des éducateurs, nous ponctuerons notre intervention par un plaidoyer portant sur les conditions nécessaires à la mise en place de tels dispositifs de "proximité" :

- La formation doit être organisée dans une institution à taille humaine, capable de contenir et de promouvoir le développement des personnes.
- Les différents acteurs de l'institution, formateurs comme responsables, doivent partager une certaine forme de croyance en l'éducabilité et en l'émancipation de l'humain.
- L'institution doit consentir à investir des moyens au service de ces dispositifs.

APPORT POUR LA FORMATION

L'étudiant apprend à prendre soin de sa propre personne et à intégrer cette attitude de questionnement sur lui-même si nécessaire à l'exercice du métier d'éducateur.

Il se familiarise par la même occasion à une démarche systémique : il cherche à rassembler, à établir du lien entre les différents sous-systèmes qui interviennent dans la construction de son identité professionnelle.

Il met enfin le pied à l'étrier de la formation continuée, qui devrait par la suite l'aider à s'ajuster aux défis professionnels qui se présenteront à lui.

**DELACÔTE
Joëlle**

Centre hospitalier de Fontainebleau

ATELIER 3.4
Vendredi 6 juillet
9h00 – 11h00

***Le formateur de service social dans tous ses états !
D'un parcours singulier à un groupe professionnel en quête de sens !***

Pourquoi et comment des assistants de service social deviennent formateurs ? Telle est la question qui a guidé mon étude dans le cadre d'un mémoire universitaire.

Pour répondre à cette question, un détour historique a été nécessaire et a permis de découvrir, qu'aux origines, les formatrices étaient des pionnières qui exerçaient dans les services où elles accueillaient leurs étudiants en stage. Malgré leurs personnalités charismatiques, elles ont préféré mettre en avant les universitaires, médecins, hommes politiques, etc. qui participaient à la formation des assistants sociaux et ce, dans le but de favoriser la reconnaissance et la légitimation de la profession d'assistant de service social. Rassemblées en groupes de pression, elles avaient tous les attributs nécessaires pour former un corps professionnel mais étaient restées attachées à leur corps d'origine.

Ensuite, il y a eu les formateurs dont les parcours pouvaient être schématisés de la manière suivante : ils ont été assistants sociaux de terrain puis assistants sociaux chefs ou encadrants et enfin formateurs ; cette dernière fonction étant au sommet de la hiérarchie interne et informelle de la profession d'assistant social. Leur légitimité reposait alors sur leur solide expérience professionnelle de terrain et sur leurs études complémentaires de niveau bac+4 minimum.

A l'aide de l'histoire, de la sociologie des professions et d'une enquête menée auprès de formateurs, j'ai tenté de caractériser qui sont les formateurs de service social aujourd'hui. Pourquoi et comment sont-ils devenus formateurs ? Leur parcours a-t-il évolué ? Comment sont-ils recrutés ? Sur quoi repose leur légitimité ? Comment peuvent-ils être professionnalisants alors qu'ils ont quitté le terrain ? Forment-ils un corps professionnel avec des savoirs spécifiques ? Exercent-ils une profession ?

Tant de questions auxquelles répondre s'est avéré complexe. En effet, un mot est toujours polysémique, les termes de formateurs et de profession n'échappent pas à cette règle. Je propose dans un premier temps de partager avec vous les résultats de mon étude et ensuite, de réfléchir ensemble sur des perspectives d'avenir.

<p>DELAUNAY Bertrand</p>	<p>Université de Rouen, Laboratoire GRIS, Région Haute-Normandie</p>	<p>ATELIER 1.14 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30</p>
<p><i>La formation en service social à l'épreuve des reconfigurations du champ de l'action sociale (1980-2004).</i></p>		

Cette communication s'inscrit dans le cadre de recherches menées pour une thèse de sociologie intitulée « La formation comme élément constitutif des références professionnelles et identitaires – l'évolution de la formation du diplôme d'Etat d'assistant de service social ». Le questionnement principal consiste à déterminer si l'étude d'une formation est une approche pertinente pour analyser les problématiques professionnelles et identitaires de ses agents. Ainsi, cette recherche doit nous permettre de comprendre en quels termes cette formation riche d'un siècle d'histoire a participé à la constitution, la définition, la légitimation de la profession, l'élaboration et la transmission de cadres de références professionnelles et identitaires. Dès lors, nous nous appliquons à identifier les différents partenaires de la formation, ceux qui participent à ses évolutions dont les réformes du diplôme d'Etat (1932, 1938, 1962, 1968, 1980, 2004) sont des étapes propices à l'étude des enjeux et des débats qui animent la profession et se répercutent dans sa formation professionnelle.

La présente communication vise à présenter des éléments de débat qui ont animé la formation entre les deux dernières réformes. En effet, en réponse à la fragilité de l'identité professionnelle des assistantes de service social, certains acteurs du service social, professionnels et formateurs, déclarent début 1990, la formation obsolète et militent pour sa réforme. A l'aube du XXI^{ème} siècle des projets seront à l'étude pour mettre la préparation au Diplôme d'Etat en adéquation avec les réalités professionnelles. Nous verrons quelles ont été les modalités de la dernière réforme du DEAS, fonction des évolutions globales du travail social, leur impact sur la formation, et comment a été appréhendée par les acteurs, la décentralisation Acte II dans le contexte de mise en place de la réforme de 2004.

DELESSERT Yves	Haute Ecole de travail social – Institut d'études sociales, Genève	ATELIER 3.20 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
JIMENEZ Jean-Daniel		
<i>Pratiques de formation et pratiques d'intervention en travail social dans un contexte de diversité culturelle : recadrage conceptuel et études de cas</i>		

A la fin de l'année 2006 paraissait le dernier numéro de « Repère social »⁸, revue d'information sociale romande éditée par l'Hospice général⁹. Née en 1976 d'une initiative de travailleurs sociaux, « Repère social » s'éteint donc, sacrifié sur l'hôtel des économies budgétaires requises par le Canton de Genève.

La rédaction de la revue a choisi, pour son dernier numéro, de donner la parole à des travailleurs sociaux afin qu'ils s'expriment sur leur métier. Parmi les thèmes abordés, des concepts historiques ressortent : justice sociale, humanisme, vocation, militance, empathie, écoute, respect. D'autres, plus récents, émergent : management, rentabilité, efficacité, responsabilité individuelle, contractualisation. Associés à la perte de reconnaissance des professions du social, ils questionnent. Un certain désarroi se fait sentir, une identité professionnelle est mise à mal. Et pour cause, ces concepts, issus des thèses de la Nouvelle gestion publique (New public management : NPM), se sont, depuis les années 1990, petit à petit, imposés à tous : la Nouvelle gestion publique, sans dire son nom, est omniprésente dans les organisations sociales. Les organismes de formation des futurs professionnels ne sont pas épargnés. Le développement des Hautes Ecoles Spécialisées en Suisse sur la base des exigences européennes en est un exemple frappant.

Notre contribution au congrès de Namur se base sur la thèse suivante : il n'y a pas de mutations des pratiques sociales à proprement parlé. Mais il y a, bel et bien, une mutation des cadres organisationnels dans lesquels ces pratiques se déroulent. Partant de cette thèse, il s'agit de nous questionner sur les apports contenus dans nos plans de formation permettant à nos étudiants de se situer et d'agir au sein de ces organisations. Notre contribution se propose de questionner les thèses du NPM, et plus particulièrement un de ses éléments clé, le contrat. Contrat entre l'Etat et ses services administratifs, contrat entre l'Etat et les organisations sociales qu'il subventionne, contrat des organisations sociales entre elles, contrat entre les organismes sociaux et leurs « clients », pour reprendre un autre concept clé du NPM. Notre contribution s'attardera plus particulièrement sur ce dernier cas de figure. La question, in fine, portera sur le plan cadre de formation en travail social. Nous tenterons de réfléchir en quoi ce plan cadre « arment » nos étudiants en travail social à comprendre et agir dans les nouveaux contextes professionnels imprégnés du NPM, ceci en respectant le code de déontologie du travail social.

⁸ « Repère social », n° 81, nov./ déc.2006, Genève

⁹ Institution d'action sociale en charge de l'aide sociale sur le canton de Genève. www.hg-ge.ch

DEPIREUX Julie	Centre d'Enseignement et de Recherche pour l'Environnement et la Santé - CERES	ATELIER 2.10 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
MANÇO Altay A.	Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations - IRFAM	
<i>Production et dissémination d'un outil d'aide à l'évaluation des actions locales d'intégration (MERAL) : un axe de formation continuée des intervenant(e)s territorialisé(e)s</i>		

Dans le cadre d'une recherche-développement auto-financée par l'Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM), nous avons conçu, testé et commencé à diffuser un *outil d'aide à l'évaluation formative des actions locales pour l'intégration sociale des personnes étrangères ou d'origine étrangère*. Dès sa conception, l'outil, initialement nommé MERAL (Méthode d'Evaluation Rapide des Actions Locales), se veut une occasion de réflexion sur l'intégration locale et son évaluation ; l'analyse de la littérature montrant la rareté des productions en matière d'évaluation des actions territorialisées d'intégration. L'hypothèse de départ était qu'une méthode d'évaluation validée, reconnue et acceptée par les intervenants permettrait de créer un débat favorisant la réflexion sur l'intégration locale et son analyse en triangulant les opinions des divers protagonistes. Nous étions donc dans une dynamique d'*évaluation-accompagnement*, évaluation impliquant le niveau socio-pédagogique (formation continuée) et interventionnel (réorientation des actions).

La démarche de conception méthodologique fut interactive et conscientisatrice dans la mesure où les acteurs locaux de l'intégration furent consultés par enquête épistolaire, interviews et/ou rencontres thématiques, et initiés, à travers l'utilisation de l'outil, dans une culture de l'évaluation, contexte de concertation et de formation d'équipe. L'outil, sous la forme d'une banque structurée de questions générales (110 questions en trois parties : démarche, relations, réalisations) abordant les divers aspects de l'intégration d'une action (aspects historiques et institutionnels ; intégration dans le tissu social local ; liens avec les autres actions, avec les philosophies ambiantes, avec le public ; ...), est très souple et permet de nombreuses adaptations aux contextes sociaux, institutionnels, professionnels et thématiques divers, ainsi qu'à l'agenda de l'initiative (période d'initiation, mi-parcours, fin de phase, ...).

Ultérieurement, il s'agira d'informatiser le concept afin de fournir un outil rapide, convivial et facile d'utilisation au service de toute équipe d'intervenants socio-éducatifs, de lier l'outil à leur formation initiale et continue – tant pour permettre une amélioration et une adaptation que pour former un corps de formateurs-évaluateurs capable de piloter valablement l'outil afin d'aider à l'évaluation des initiatives locales tout en formant les intervenants à l'évaluation.

DERY Ida VOELIN Sabine	Service social de la communauté israélite, Genève	ATELIER 3.3 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
	Haute Ecole de Travail Social, Genève	
<i>La relation à l'autre dans le travail social : sens et enjeux d'une lecture biographique</i>		

L'idée centrale à la base de toute analyse de situation problématique amène les professionnels à s'interroger : qu'est-ce qui est à l'origine de mon action potentielle, au nom de quoi agir ? Selon quel modèle ? Où trouver les références pertinentes dans ce cas ? Pour proposer une action, quels sont mes repères ? Quel regard porter sur la situation, sur la personne ? Et comment agir ? avec quel objectif ? Ces questions se greffent sur une approche qui articule le lien entre théorie et pratique.

La présentation de l'analyse de situation d'impasse relationnelle exposée passe ici par trois niveaux :

- a) celui d'un cadre théorique propre à aborder les problématiques relationnelles du type de celles que nous décrirons,
- b) celui d'une approche méthodologique élaborée à partir des concepts susceptibles d'être convoqués en tant que guides d'action dans ce type d'intervention,
- c) celui de l'action elle-même et ses résultats, l'objectif étant d'articuler ces trois niveaux en tant que modèle d'intervention dans le travail social. La communication, verbale et non-verbale au cœur de tout travail relationnel est une démarche d'« inter-compréhension » qui exige un mouvement d'approche et de distanciation, afin de saisir le sens à la base du problème. Or, sans cette appréhension du sens, il s'avère difficile, voire impossible d'aboutir à débloquer une situation d'impasse relationnelle.

Les hypothèses d'action et les propositions de changement qui prennent en compte la personne dans son contexte, qui questionnent le passé, le décodent à l'aune du problème posé dans le présent de sa vie, ont de bonnes chances de donner des résultats positifs. Elles exigent toutefois de la part des professionnels une attitude d'ouverture, de réflexion, à la manière d'un chercheur dont le projet est de résoudre une énigme. Une telle posture met bien évidemment en cause les a priori et les préjugés, voire même les références à l'expérience, sachant que les situations ne sont que rarement identiques.

A l'heure où, dans les services sociaux, le new public management et autres types d'approche visent une gestion efficace et rapide de la misère humaine, poser les conditions d'une telle démarche – peut sembler aller à contre-courant. C'est pourtant, de notre point de vue, de cette manière que le travail social restera fidèle à ses objectifs d'être un service ouvert aux citoyens avant que d'être un mode de gestion. Ainsi, les actions créatives au profit de la communauté seront ancrées dans une réflexion nourrie et les travailleurs sociaux pourront défendre leur posture de manière argumentée et pertinente.

**DESLAURIERS
Jean-Martin**

Université d'Ottawa

ATELIER 2.3
Jeudi 5 juillet
9h30 – 12h00

Paternités exclues et la formation en travail social

L'évolution des pratiques québécoises en travail social dans le champ des services destinés aux enfants et aux parents nous mène vers des modèles d'intervention fondés sur une analyse globale, souvent systémique, des problèmes et des besoins des familles. Pour y répondre, on vise à s'assurer que chacun des membres d'une famille aux prises avec différentes problématiques reçoive une aide appropriée. Toutefois, on constate que les énoncés de principes se concrétisent peu ou pas concernant les pères, particulièrement ceux qui présentent de plus grands besoins : à faibles revenus, sous-scolarisés, socialement isolés, aux prises avec certains problèmes psychosociaux. Ils sont souvent oubliés, voire exclus des services qui, en principe, sont destinés à l'ensemble des familles vulnérables.

Ce constat s'explique par différents facteurs encore très peu abordés dans les programmes de formation en travail social, de même que sur le terrain. D'abord, la socialisation des hommes inhibe la demande d'aide, ce qui les rend eux-mêmes moins enclins à recourir aux services disponibles et à exprimer de la détresse (Dulac, 2001). Malgré un certain assouplissement des stéréotypes sexuels, on s'attend encore à ce que les hommes fassent preuve d'invulnérabilité, de force. Également, le processus de demande d'aide des hommes est souvent inverse au processus «classique» de demande d'aide. En effet, les hommes sont plus souvent des utilisateurs contraints des services sociaux que les femmes. Donc, ils se retrouvent beaucoup plus fréquemment dans une relation d'aide qu'ils n'ont pas sollicitée, sans avoir identifié un besoin de changement. Un autre élément qui s'ajoute à la question de la présence des pères dans les services est la prédominance d'un personnel féminin oeuvrant à l'intérieur des services destinés aux familles. En tant que femme, il peut parfois être difficile d'être confrontée à un schème de référence masculin qui est divergent, voire opposé au leur.

Enfin, la classe sociale constitue un obstacle potentiel à l'intégration des pères vulnérables aux services. Le choc de valeurs concernant l'exercice du rôle de parent, causé par la pauvreté économique, sociale et culturelle, est très présent dans la pratique. De façon consciente ou inconsciente, le personnel des services sociaux a tendance à percevoir les compétences parentales en fonction d'un idéal porté par la classe moyenne ou riche (mode de vie, vocabulaire, méthode d'éducation). Lorsqu'ils sont séparés de la mère de leur enfant, le phénomène est exacerbé par les conflits non résolus et les tensions liées à la réorganisation familiale suivant la rupture.

La somme de ces obstacles mène souvent à une exclusion des pères, particulièrement ceux qui sont plus pauvres et sous-scolarisés. Cette exclusion pénalise certains pères et, surtout, limite les résultats des interventions familiales. La qualité de l'aide destinée aux enfants en est aussi affectée. Enseigner le passage de la théorie à la pratique pour corriger cette tendance est un enjeu majeur concernant la formation et la pratique du travail social.

DESMET André	KATHO-IPSOC, Courtrai.	ATELIER 3.17 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>La formation en travail social en Flandre</i>		

Cette contribution est de nature descriptive. Elle présente les caractéristiques organisationnelles de la formation en travail social en Flandre, son profilage sur le plan du contenu ainsi que quelques perspectives d'avenir. Elle a pour but de faciliter et de documenter le dialogue, au cours du congrès, avec les congressistes du monde francophone.

Dans le premier chapitre, nous clarifions la position de la formation en travail social dans l'ensemble de l'enseignement supérieur. Lors de la réforme de l'enseignement supérieur en 2003 et l'introduction de la structure « *bachelor-master* » (baccalauréat-maîtrise), la formation en travail social a été classée parmi les formations du type « *professionele bachelor* » (bachelier professionnel) .

Ensuite, dans le deuxième chapitre, nous esquissons les grandes lignes du profil de la profession, de la formation et de ses orientations (filiales spécialisées) en dernière année. Notre résumé est basé sur le document commun que les différents centres de formation ont produit en 2001.

Dans le cadre de la matérialisation de la Déclaration de Bologne (1999), toutes les formations supérieures doivent reformuler la finalité de leur enseignement en termes de compétences que les étudiants doivent acquérir au cours de leurs études. Le troisième chapitre présente la situation actuelle en cette matière au sein de la formation en travail social.

Finalement, dans le quatrième chapitre, nous présentons la formation « *master en travail social* » (maîtrise en travail social). La réforme de l'enseignement supérieur susmentionné a créé le cadre législatif pour l'établissement d'une nouvelle formation académique en travail social. Trois universités flamandes, celles de Louvain, d'Anvers et de Gand, en collaboration avec les écoles supérieures, ont ouvert une telle formation dans l'année académique 2004-2005. Ces initiatives offrent aux diplômés des écoles supérieures une nouvelle chance de continuer et d'approfondir leur formation au niveau académique, tout en ouvrant des perspectives intéressantes sur le plan de la recherche scientifique et du fondement théorique du travail social.

DESOMER Valérie	Fédération des CPAS – UVCW	ATELIER 1.15
DUTRIEUX Bernard		Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Mise en application de deux modèles de formation adaptés à l'évolution du travail social en CPAS (Belgique)</i>		

Les CPAS – Centres publics d'action sociale – sont des organismes municipaux de droit public chargés d'accorder une aide sociale à toute personne en difficulté afin de lui permettre de mener une vie conforme à la dignité humaine¹⁰. Depuis 1999, les politiques sociales belges sont sous l'emprise de la notion d'Etat social actif. C'est ainsi que la Loi du 7 janvier 2002 modifie le nom même de l'institution qui s'appelait auparavant "Centre public d'aide sociale".

La très historique Loi de 1974 instaurant un Minimum de Moyens d'Existence (Minimex) est supprimée et remplacée par la Loi du 26 mai 2002 concernant le Droit à l'intégration sociale (DIS). Si la Loi de 1974 prévoyait déjà que le bénéficiaire fasse la preuve de sa disponibilité sur le marché du travail, la Loi de 2002 instaure le principe de l'insertion professionnelle comme condition renforcée de l'aide apportée par les CPAS.

Cette loi fait donc obligation pour tout CPAS d'agir par la voie de l'insertion professionnelle. Certes, si pour la plupart des CPAS, l'insertion des usagers était déjà un objectif, la loi s'avère être une importante mutation des pratiques pour les travailleurs sociaux! C'est ainsi que la spécialisation des assistants sociaux se trouve renforcée. Alors que depuis 1996, nous formions déjà des "agents d'insertion", cette fonction s'est considérablement trouvée renforcée.

Alors qu'il existait déjà de nombreux outils permettant aux travailleurs sociaux d'assurer leur travail d'insertion, nous étions régulièrement interpellés par les agents d'insertion et leurs responsables à propos du manque d'outils et de méthodes efficaces pour mener à bien un travail de bilan de la situation des usagers ainsi que d'assurer une orientation efficace. C'est pourquoi les trois fédérations régionales de CPAS de Belgique (Flandre, Bruxelles et Wallonie) se sont associées pour élaborer un catalogue cohérent d'outils permettant aux assistants sociaux de disposer d'outils adaptés à leur réalité institutionnelle ainsi qu'à leur public.

En Wallonie, un programme de formation s'est alors mis en place avec l'espoir, à terme, de voir l'ensemble des travailleurs sociaux de CPAS formés à l'utilisation des outils du BSP (Bilan Socioprofessionnel). Le BSP est une méthode de Travail social. Il s'agit, comme le suggère la dénomination de "référentiel méthodologique", d'une démarche raisonnée et suivie pour parvenir à un but. La méthode travail proposée ici n'a aucun pouvoir contraignant et n'a pour unique but que d'aider les professionnels de l'insertion socioprofessionnelle dans leur travail quotidien. Nous l'avons pensé comme un référentiel adaptable et vivant, où chaque CPAS peut se sentir autorisé à se l'approprier en fonction de ses propres réalités et notamment des savoir-faire de chaque travailleur social.

L'objectif principal du Bilan est de permettre la prise en compte optimale de la situation des usagers. À cette fin, le CPAS doit disposer des informations relatives à leur situation personnelle, leurs capacités, leurs aspirations, leurs aptitudes et leurs besoins. Le Bilan est l'outil idéal pour récolter ces informations et aider le CPAS, au travers de l'agent d'insertion, à définir et mettre sur pied des projets d'intégration socioprofessionnelle efficaces. A l'issue du premier cycle de formation, qui concernait une centaine de travailleurs sociaux, nous avons dégagé quelques enseignements. Ils seront présentés lors de notre intervention à l'atelier sur « la formation continuée et pratiques réflexives ».

L'application de l'outil « le photogramme », au sein des services d'aide aux familles des CPAS, sera également présentée lors de cet atelier. Il s'agit d'un outil de supervision original qui est issu de l'expérience de terrain en l'occurrence celui de l'aide à domicile. Il est né suite au constat de la difficulté pour les travailleurs sociaux de canaliser les modes de communication et les canaux émotionnels des aides familiales lors des réunions d'équipes.

¹⁰

Art. 1 de la Loi organique des CPAS du 8.4.1976.

<p>DIERCKX Carine</p>	<p>Institut supérieur de formation sociale et de communication ISFSC, Bruxelles</p>	<p>ATELIER 3.19 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15</p>
<p><i>Un cours de philosophie du travail social : pour quoi faire aujourd'hui ?</i></p>		

Face aux transformations des pratiques de travail social mais aussi, plus globalement, du cadre institutionnel et sociétal dans lequel elles s'inscrivent, je souhaite, dans cette intervention, partager mes réflexions d'enseignante sur ce que peut être « former » un futur travailleur social, la place que peut prendre la démarche philosophique dans cette formation, les questions qu'on peut y traiter, et les pistes pédagogiques que j'expérimente aujourd'hui dans un cours de « philosophie du travail social ».

Comme fil conducteur de l'exposé, je prendrai la question du « sens », question philosophique par excellence, posée ici au travail social (et, par conséquent, à la formation des travailleurs sociaux) et adressée à des futurs praticiens du social. Je chercherai à mettre en évidence comment cette question peut être déployée, « mise au travail » dans un tel cours, dans sa double dimension fondamentale de « signification » et d'« orientation » et selon différents angles d'approche, articulés entre eux : éthique, épistémologique, politique.

Quelle validité de l'interprétation ? Quelles finalités, quelle légitimité de l'orientation ?

Quel rapport à soi, à autrui, à l'institution ? Quel rapport au(x) valeur(s), aux règles (dont les règles déontologiques), au(x) savoir(s), au(x) pouvoir(s) ? Quel rapport au temps ?

La question du sens n'est pas purement théorique, abstraite. Elle se pose dans les situations concrètes, dans l'action, dans les pratiques. Elle s'éprouve et s'approfondit quand les référents, les repères habituels ne vont plus de soi. C'est donc à partir des réalités contemporaines du travail social (éprouvées dans les expériences de stage des étudiants) et des questions de sens qu'il pose aujourd'hui aux acteurs et aux observateurs que le raisonnement s'élaborera ici, en lien avec les nouveaux référents mobilisés, les finalités poursuivies et les relations aux usagers que les pratiques instaurent.

En quoi les nouvelles réalités appellent-elles de nouveaux cadres de pensée et de réflexion ? Quels peuvent être les apports de la philosophie à ces questions pour les intervenants sociaux ? Quels angles d'approche, quels auteurs privilégier ? Quelles articulations envisager entre disciplines, entre points de vue d'observateurs et d'acteurs, entre pensée, connaissance et action, entre local et global dans cette élaboration du sens ?

J'expliciterai les options philosophiques et pédagogiques choisies au sein du cours que je donne dans une école sociale à Bruxelles, je soumettrai mes réflexions sur les articulations qu'elles impliquent avec les autres dimensions de la formation, et avec le propre questionnement des étudiants sur leur pratique et sur le sens qu'ils donnent à leur métier.

La philosophie a une place très variable dans la formation des travailleurs sociaux aujourd'hui. Face aux enjeux contemporains du travail social, et aux mutations en cours des formations de travailleurs sociaux, j'espère, par cette contribution, apporter des arguments pour soutenir la pertinence de l'approche philosophique dans la formation initiale, et de son articulation avec le travail social. Soutenir également, plus largement, la finalité réflexive des formations, dans et au-delà des compétences pratiques, finalité qui suppose d'inscrire la pratique dans des horizons de signification.

DIOUF Mbacké	Centre Conseil Adolescents et Jeunes, Mbour, Sénégal	ATELIER 1.14 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Educateur populaire, grandeur et noblesse d'une profession dans un pays en voie de développement, le Sénégal</i>		

La difficulté de faire le point sur l'éducation populaire aujourd'hui provient entre autre de la difficulté de la spécialité et du positionnement de la profession d'éducateur populaire à replacer dans une perspective historique.

I. Dans un premier temps, ma communication resituera les **grands courants historiques** en France qui ont marqué **l'éducation populaire** et leur **transposition** au Sénégal durant la période coloniale.

Dans la période post-coloniale, on assiste à l'émergence de multiples problèmes:

- importance de la masse paysanne marginalisée
- grande disparité entre ville et campagne
- insuffisance de ressources budgétaires - nécessité de la formation d'un nouveau type d'homme.

Les premières réponses politiques d'introduction de l'éducation non formelle portant sur la masse marginalisée rencontreront des difficultés à se concrétiser. Une intensification des efforts d'analyse et de théorisation sur l'éducation suivra, favorisant la mise en place de structures ayant pour missions et prérogatives de participer à la formation des jeunes (camps de jeunesse, chantiers-écoles, service civique national de la jeunesse).

J'en analyserai les enjeux et les évolutions.

II. L'éducation populaire aujourd'hui au Sénégal.

Pour appréhender la politique d'éducation populaire actuelle au Sénégal, il convient de se situer à 2 niveaux d'analyse que je développerai:

- la signification de l'éducation populaire et ses fondements idéologiques actuels;
- l'organisation de l'éducation populaire à travers ses structures, ses méthodes, ses pratiques et ses moyens.

III. Le métier d'éducateur populaire

Contexte d'émergence de ce métier.

Programme de formation.

Spécificité des centres de formation au Sénégal.

Pratiques professionnelles et sectorielles d'exercice de ce métier.

Difficultés rencontrées et recherche d'adaptation dans le cadre spécifique des Centres Conseil Adolescents à partir de ma pratique professionnelle.

IV. **Conclusion** : quelles reconnaissance et évolutions futures pour ce métier d'éducateur populaire ? Quelle évolution attendue pour sa formation à côté des autres métiers du social ?

DUBE Marcelle	Université du Québec à Chicoutimi	ATELIER 2.9 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>Penser l'avenir du travail social et le travail social à-venir : le récit d'une expérience de formation en travail social</i>		

Le travail social s'est constitué comme champ d'une pratique professionnelle parfois aux contours ambigus, tant dans son discours administratif que dans son discours savant. Si le travail social ne constitue pas une discipline au même titre que l'ensemble de celles qui forment la grande famille des sciences humaines, la formation qu'on y dispense puise tout de même au sein de plusieurs d'entre-elles. D'autre part bon nombre des programmes de formation dispensés en travail social, ciblent souvent deux types d'approches : individuelle et collective. En m'appuyant sur les questionnements que ce colloque met de l'avant, « Quelles formations aux métiers du social pour quel travail social? », je souhaite interroger l'univers des savoirs qui sont livrés en dominante du côté de l'approche collective. Agissant en formation sur les contenus qui touchent plus spécifiquement ce volet, j'interrogerai la démarche que j'ai développée dans le cadre du cours « Intervention auprès des groupes communautaires et des groupes de femmes » que je dispense dans une université québécoise située en région, soit l'Université du Québec à Chicoutimi. Sous la forme d'un « récit d'expérience de formation » (Bertaux; 2001, Dubet; 1994, Haicault; 2000), je compte, de manière narrative et réflexive, interroger la démarche développée et réalisée relativement à ce cours, et ce autour de trois grands axes : premièrement les contenus et la pédagogie proposés, deuxièmement l'accueil et la participation des étudiantes et étudiants à la proposition pédagogique élaborée et finalement la construction individuelle et collective qui en résulte à la sortie du trimestre. De manière inductive, ce récit de formation me permettra d'articuler un certain nombre de questions et d'enseignements qui éclaireront la place donnée et les idées reçues concernant l'action collective dans la formation en travail social, et la façon de revisiter à la fois cette place et la vision qu'on s'en fait au sein de cette formation. De plus, cette expérimentation alimentera également la manière de penser le travail social en interrogeant la pratique et les outils requis à développer pour exercer ce métier en ce début de XXI^e siècle (Ion; 2005, Karsz; 2004, Laïdi; 2000, Zarifian; 2004).

Méthode :

La méthode du « Récit d'expérience » permettra d'opérer une réflexion relativement à une pratique concrète de formation. La narration de l'expérience vécue permettra également de poser un regard réflexif, donc critique, sur la pratique engagée dans le cadre de cette formation et cherchera ainsi à questionner et à renouveler la démarche entreprise.

Apport pour la formation :

La présentation du « récit d'expérience de formation », proposé dans le cadre de ce congrès international, permettra d'éclairer les mutations auxquelles sont confrontées, à la fois, les pratiques du travail social et la formation qui y prépare, invitant les participants et participantes à cet atelier à questionner la dialectique constante et nécessaire entre les finalités et la pratique dans le champ du travail social.

DUBOIS Alain	Institut supérieur de formation sociale et de communication, ISFSC, Bruxelles	ATELIER 1.11 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Le travail social dans l'émergence d'une politique publique de l'accueil des enfants de moins de 3 ans</i>		

En Belgique et dans d'autres pays européens, l'accueil des enfants de moins de 3 ans se voit assigner de nouvelles missions. Les crèches ne sont plus uniquement, pour les parents au travail, des modes de garde mais également des lieux de socialisation des enfants. Elles participent au mouvement de démocratisation de l'éducation préscolaire : la fréquentation massive des classes maternelles fait pression pour ouvrir largement l'accès aux milieux d'accueil. La pénurie de places oblige à inventer des solutions bricolées : accès à l'école maternelle à 2 ans (France) ou à 2,5 ans (Belgique) ; ouverture de sections pré gardiennes pour les enfants à partir de 18 mois, mais également accueil itinérant, haltes-garderies, puéricultrices dans les classes maternelles, ...

Si l'action publique est encore désordonnée, elle existe et tente de s'organiser : création de budgets spécifiques, mobilisation des acteurs politiques locaux et des entreprises, programmations de places, appels d'offres, marchés publics, partenariats, professionnalisation, création de métiers, ...

Les acteurs sociaux traditionnels de ce champ d'action (les services sociaux communaux et les institutions de soins) cèdent la place aux associations socioculturelles, aux comités de quartier, aux mouvements d'éducation permanente.

Sur le plan du travail social et de la formation des travailleurs sociaux, il convient d'aborder et de traiter plusieurs enjeux et questions :

1. l'implication des travailleurs sociaux, très présents dans ce processus lorsqu'ils travaillent pour les associations, les comités et les mouvements impliqués dans l'accueil de l'enfant ;
2. l'adaptation de la formation de base et de la formation continuée aux spécificités de la petite enfance ;
3. la transformation du travail social proprement dit dans ce champ d'action : de l'administration (vérification des conditions d'accès, calcul de contributions parentales,...) à l'animation (des équipes, des professionnels,...) ;
4. la place du travail social dans le conflit latent entre les professions.

DUFAYS Laurence	Solidarité Savoir, centre d'action sociale globale, Bruxelles	ATELIER 3.3 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Vers une société interculturelle</i>		

Depuis une quarantaine d'années, nos villes connaissent des mutations importantes relatives à leur population : de nombreuses personnes issues de cultures et/ou porteuses de nationalités différentes y cohabitent.

Les politiques d'immigration et d'intégration ont été tardivement mises en route et les crises, telles les "émeutes" de 1992 dans les quartiers populaires de Bruxelles, ont déclenché l'instauration d'actions publiques (contrat de sécurité devenu actuellement contrat de prévention et de sécurité) amenant de nombreuses questions (déontologie, rôle social et liens avec le travail des forces de l'ordre, recrutement de personnes d'origine étrangère, etc.) aux travailleurs sociaux.

Anticiper les problématiques sociales est certainement une des qualités du secteur social. Celui-ci se doit aussi de montrer ses analyses de terrain au politique afin qu'il puisse agir en conséquence.

Le travailleur social est amené à encourager la mutation de notre société multiculturelle vers une interculturelité harmonieuse où la diversité est valorisée, les discriminations de tout ordre sont empêchées et où les liens entre les cultures et communautés conduisent à sa richesse.

Pour ce faire, des compétences nouvelles doivent être acquises : des compétences interculturelles : prise de recul par rapport à ses propres repères, contextualisation des situations, expression de son vécu personnel, gestion des stéréotypes et préjugés (les siens et ceux des autres), capacité de décentration et empathie, passage de l'ethnocentrisme à l'isomorphisme, gestion des conflits et négociation, capacité de se positionner sans perdre son identité et ses convictions, etc.

Tel est, selon moi, un des enjeux de la formation pour développer de nouvelles pratiques sociales.

L'acquisition de notions sur l'ethnocentrisme et la puissance des préjugés ne suffisent pas ou plus.

Aussi pour que la rencontre voire la confrontation puisse être enrichissante, une réflexion et une connaissance de son système de valeurs, de son identité, de ses propres cultures (familiales, institutionnelles, religieuses, systèmes de contrôle et de pouvoir, etc.) et de celles des autres deviennent indispensables.

L'éducation interculturelle, comme approche positive de la différence, demande donc du temps et des outils adaptés au processus de l'interculture.

Que la diversité soit un réel atout et que l'interdépendance soit valorisée, voilà un des défis à relever pour nos sociétés.

Le secteur de l'action sociale y a certainement une grande place à prendre.

DUGUE Elisabeth	Laboratoire Lise, Cnam/Cnrs, Paris	ATELIER 1.4
MALOCHET Guillaume		Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>La formation des directeurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse : arme de la profession éducative ou relais de politiques répressives ?</i>		

Notre communication s'inscrit dans le premier axe de l'appel à communications : « Transformations des modes d'action publique et formation ». À partir d'une enquête menée auprès de directeurs de service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse en France¹¹, nous interrogeons le rôle de la formation dans la constitution d'une identité professionnelle stable face aux bouleversements politiques concernant la justice des mineurs. On constate, depuis quelques années, un recentrage des dispositifs publics autour de la répression de la délinquance des mineurs. Dans une administration à la tradition anti-institutionnaliste bien ancrée, où le « pari de l'éducation » a toujours prévalu sur l'option répressive, un tel virage place les acteurs professionnels face à des dilemmes et des contradictions aigus. Notre enquête s'est intéressée à la fonction de direction parce qu'elle bénéficie depuis peu (1992) d'un statut et qu'en outre sa reconnaissance a coïncidé avec l'irruption d'une logique politique et gestionnaire dans l'activité éducative.

Dans cette communication, nous centrerons le propos sur deux questions distinctes. Il s'agira d'une part d'analyser la manière dont la formation se fait ou non le relais des injonctions politiques de l'institution. Nous montrerons comment les dispositifs et les acteurs de la formation, à la PJJ, sont pris entre une culture professionnelle valorisant la dimension éducative et des directives institutionnelles allant en sens inverse. Nous mettrons en évidence le mode de structuration spécifique de la formation à la PJJ : la recherche y a toujours été pensée en étroite articulation avec la formation et les pratiques professionnelles de terrain ont longtemps irrigué la formation par un va-et-vient permettant l'innovation. Ces éléments ont contribué à la constitution d'une professionnalité éducative forte, à mi-chemin entre la théorie et la pratique. Nous expliquerons comment ce fonctionnement est aujourd'hui mis à mal par les options politiques et gestionnaires de l'administration.

Nous montrerons d'autre part la prégnance d'une logique individualisante dans les dispositifs de formation. À travers l'étude des référentiels qui s'élaborent depuis peu, on voit pointer un mode de structuration de la profession qui sape les fondements collectifs sur lesquels elle s'était établie. Les directeurs de service de la PJJ se trouvent finalement dans une position ambiguë, alimentée à la fois par le discours de la formation et les commandes institutionnelles, d'une part, et la confrontation quotidienne avec les équipes éducatives, d'autre part.

¹¹ C. Danieau-Kleman, É. Dugué, G. Malochet, 2006, *Les directeurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse : gérer ou éduquer*, Etudes et recherches n° 9, décembre 2006, CNFE/PJJ, Ministère de la Justice, 91 pp..

DUMONT Jean-Frédéric	C.P.F.P. La Rouatière, Souihanel	ATELIER 3.9 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Evolution de la formation de Moniteur-Educateur : Individualisation des parcours et valeurs collectives partagées</i>		

Dans le cadre de la réforme de la formation de moniteur-éducateur, qui devrait intervenir en septembre 2007, c'est désormais la logique de compétences qui tend à s'imposer au détriment de celle de qualification.

De même, on assiste à une survalorisation de l'acteur individuel, différencié à l'extrême, au détriment du collectif porteur de valeurs partagées.

Concrètement, dans nos actions de formation, ce glissement d'une logique de qualification à une dynamique de compétences, se traduira inévitablement par une modularisation de l'offre de formation, impliquant ainsi une prise en compte beaucoup plus importante que dans le passé des parcours expérientiels des stagiaires.

Là encore, les avantages sont indéniables en termes d'évolution des parcours individuels. Mais le risque entrevu est celui d'une formation à la carte, si individualisée par les processus de dispense et d'allègements de formation liés à la V.A.E., qu'elle met en péril la construction d'une identité professionnelle fondée sur des valeurs communes et des représentations professionnelles partagées.

La question qui se pose à nous est donc celle qui consiste à concilier individualisation des parcours et élaboration d'une identité professionnelle commune, autour de valeurs partagées collectivement. Il nous faut concilier la logique de compétences qui permet de répondre aux demandes politiques et sociales de façon très réactive et locale, avec celle du métier et d'une identité professionnelle forte, qui permet à une profession d'affirmer ses valeurs et de ne pas se laisser entraîner sur des terrains idéologiques qui seraient contradictoires avec ces valeurs.

Une hypothèse se dessine pour affronter cette problématique:

C'est dans la socialisation des singularités et des parcours de formation individuels que vont s'élaborer et s'actualiser les représentations sociales et professionnelles de la formation, du métier et de la profession.

Trois outils sont mobilisables pour parvenir à concilier parcours individuels et valeurs partagées :

- L'autobiographie raisonnée
- Un projet de recherche
- L'implication professionnelle déclinée dans les dimensions du sens, des repères et du sentiment de contrôle

DUPERRE Martine	École de service social, Université Laval, Québec	ATELIER 3.18 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Mobilisation et action collective : enseignement d'une pratique avancée pour la formation universitaire de deuxième cycle (grade de maîtrise en service social)</i>		

Au début de ce XXI^e siècle, les organisateurs communautaires sont confrontés à des défis anciens et nouveaux tels que la persistance de la pauvreté et les impacts de la globalisation sur les populations. Les liens entre ces deux défis sont de plus en plus complexes et demandent des habiletés de plus en plus raffinées (Weil, 2005). Le but de cette communication est de rendre compte de l'enseignement avancé en organisation communautaire à l'École de service social de l'Université Laval au Québec.

L'enseignement de l'organisation communautaire¹² (action collective) aux étudiants du premier cycle universitaire, se concentre sur les éléments de base de la formation. Les liens existent bel et bien entre le savoir théorique et le savoir pratique, entre la recherche et l'intervention, mais ils ne sont pas toujours révélés (Reed, 2005; Dubéchet, 2005). C'est plutôt l'objectif de la formation à la pratique avancée en organisation communautaire; formation prenant place au deuxième cycle universitaire à l'Université Laval en vue de l'obtention du grade M.s.s (maîtrise en service social). Il faut considérer la pratique avancée en organisation communautaire comme une pratique réfléchie, parfaitement intégrée dans le continuum suivant: paradigmes de la pratique - théorie - modèle conceptuel - modèle de pratique - plan d'intervention - actions. Ainsi, au niveau avancé, les étudiants sont appelés à réfléchir et à justifier chaque décision d'intervention en fonction d'une réflexion théorique structurée. C'est la raison pour laquelle nous parlons de pratique réfléchie.

Pour atteindre le but visé, soit de décrire l'enseignement de la pratique avancée en organisation communautaire à l'Université Laval, nous utilisons un modèle conceptuel de constitution en acteur que nous avons construit empiriquement et testé par la suite dans une intervention sur le terrain (Duperré, 2002; 2004; 2006). Ce modèle permet une intégration de plusieurs théories de l'action collective des continents nord-américain et européen en mettant en relation différents concepts issus de ces théories. Enfin, il montre la voie à des pratiques pouvant être expérimentées par des organisateurs communautaires qui visent une pratique réfléchie, avancée.

¹² Au Québec, le titre d'organisateur communautaire est un métier du travail social. L'organisateur communautaire fait de l'action collective auprès de communautés géographiques, d'intérêts ou d'identité.

DUVAL Michelle	Université du Québec à Montréal, Ecole de travail social	ATELIER 2.5 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'action collective pensée par Hannah Arendt</i>		

L'enseignement de l'action collective, appelée également organisation communautaire ou intervention auprès des communautés, occupe au Québec une place spécifique dans les programmes de formation en travail social. L'analyse des pratiques d'organisation communautaire repose généralement sur le cadre développé par Jack Rothman (1995) qui propose une typologie de ces pratiques en fonction du but poursuivi. Ce cadre analytique ne permet toutefois pas de comprendre les fondements de l'action collective. Si on définit la pratique de l'action collective comme une intervention visant à permettre à un ensemble de personnes d'agir collectivement de façon planifiée en vue de changer une situation sociale commune, une théorie de l'agir collectif est indispensable.

Les concepts développés par Hannah Arendt pour définir l'exercice politique sont à cet égard d'une grande richesse. Il est possible de reprendre ces concepts et de les transposer à l'action collective; c'est ce qui m'a permis d'élaborer un cadre théorique que j'utilise dans mes cours. Selon Arendt, dès que des personnes se rassemblent pour parler ensemble d'une situation commune et décident d'agir ensemble pour changer cette situation, il y a exercice du politique. Voici comment on peut comprendre la façon dont elle définit et caractérise l'exercice du politique : des personnes, douées de spontanéité, égales et différentes, appartenant à un monde commun, parlent et agissent ensemble.

Chacun de ces concepts sera présenté brièvement pour ensuite examiner la façon dont ils peuvent être transposés à l'intervention. Permettant de comprendre les fondements du processus d'action collective, ces concepts servent de repères à l'intervenant pour qu'il puisse soutenir un tel processus. Il devra alors veiller à ce que les conditions soient en place pour que s'exerce le politique. Il devra : susciter le rassemblement, permettre l'apparition du neuf, veiller au respect des pluralités, susciter le développement d'un sentiment d'appartenance à un monde commun ainsi qu'une lecture partagée de ce monde commun, favoriser le parler ensemble, développer la foi des personnes dans leur capacité d'agir, faire en sorte que la décision d'agir naisse des échanges et que les échanges amènent une décision d'agir. Selon Arendt, à la limite ce qui compte, c'est que le politique s'exerce, ce n'est pas le résultat de l'action. Dans cette perspective, le rôle de l'intervenant est de donner aux personnes l'occasion de parler et d'agir ensemble alors qu'il appartient à ces personnes de décider ce qu'elles feront. La pensée de Arendt est éclairante à cet égard : il faut faire confiance aux gens, à leur capacité de trouver ensemble des solutions qui leur conviennent et d'agir ensemble pour les faire advenir.

En conclusion, un bilan sera fait de l'enseignement depuis douze ans de ce cadre théorique.

DUVAL Michelle	Université du Québec à Montréal, Ecole de travail social	ATELIER 3.3
RENE Jean-François		Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>L'intervention en milieu de vie – l'expérience des Auberges du cœur au Québec</i>		

Les Auberges du cœur accueillent chaque année au Québec plus de 2500 jeunes sans abri ou en difficultés ayant entre 12 et 30 ans. En plus du gîte et du couvert, elles offrent un soutien à ces jeunes qui ont choisi librement d'entreprendre une démarche afin d'améliorer leur situation. Les interventions déployées pour offrir ce soutien prennent un caractère particulier du fait qu'elles s'inscrivent dans un milieu de vie. Plus encore, **le milieu de vie apparaît être la pierre d'assise des interventions dans les Auberges**. Telle est la conclusion à laquelle nous conduit une recherche menée auprès de cinq Auberges. Or les particularités de l'intervention en milieu de vie sont peu documentées, ce qui limite les possibilités d'initier les étudiants en travail social à cette pratique. La présentation vise à combler cette lacune.

Nous commencerons par une mise en contexte, avec tout d'abord un portrait succinct des organismes du milieu communautaire, l'équivalent québécois du mouvement associatif en Europe. Suivront des informations sur la démarche de recherche ainsi qu'une description sommaire des Auberges du cœur et des jeunes qui les fréquentent.

Nous examinerons ensuite les particularités d'un milieu de vie et des interventions qui s'y inscrivent. Cet endroit où on habite à plusieurs peut prendre différents aspects : lieu sécurisant axé sur le répit, image de la famille, lieu de rassemblement ouvert sur l'extérieur. L'intervention qu'on y fait vise à supporter les jeunes dans l'atteinte de leurs objectifs : acquisition d'habitudes de vie fonctionnelles, développement de la confiance en soi et d'habiletés interactionnelles. De caractère informel, l'intervention s'effectue à travers les activités de la vie courante. Les intervenants, habilités à intervenir auprès de tous les jeunes, sont présents de façon continue et développent avec eux des rapports personnels, et non simplement professionnels, qui permettent la création de liens. D'autres interventions revêtent un caractère davantage collectif et visent à donner aux jeunes une voix au sein de l'Auberge grâce à différents mécanismes : rencontres de résidants, comités de jeunes, sièges réservés au conseil d'administration.

Le lien le plus significatif pour les jeunes est celui qu'ils créent avec l'Auberge. Plusieurs ex-résidants continuent à fréquenter l'Auberge qui devient pour eux un point d'ancrage. D'où l'importance que la création de liens soit centrale dans le milieu de vie plutôt que ce dernier ne soit pas dominé par une logique d'offre et de demandes de services, tant d'hébergement que d'aide professionnelle. Or une telle logique tend à prédominer actuellement, dans les écoles de formation comme dans les milieux institutionnels de pratique. La place de l'intervention en milieu de vie est loin d'être reconnue et assurée....

ETIENNE Catherine	Etudes, conseil, accompagnement d'équipes, Paris	ATELIER 2.9 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>Développer le pouvoir de dire et d'agir collectivement des personnes hébergées dans les centres d'hébergement et de réinsertion sociale : un défi pour le travail social</i>		

Cette communication a pour point de départ les représentations des travailleurs sociaux, en France, concernant la participation des personnes hébergées dans les Centres d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS), au sein d'instances de consultation instaurées par la loi de Janvier 2002, les Conseils de vie sociale.

Le Conseil de vie sociale, parce qu'il donne davantage de place et de pouvoir aux usagers d'une institution, est l'occasion pour eux d'interroger la pertinence de certains fonctionnements et de proposer éventuellement d'autres modalités, de questionner des habitudes et des pratiques, de suggérer de nouvelles règles du jeu en matière de communication ou de règlement. En cela, c'est un espace d'expérimentation de nouvelles formes de travail et de recomposition des relations entre salariés, administrateurs et usagers. Espace de dialogue, de confrontation, de négociation, il peut donc être le pivot d'une revitalisation démocratique des institutions, et permet aussi de renouveler l'approche de la réinsertion encore très centrée, dans les établissements, sur l'accompagnement individualisé. La mise en place de telles instances suppose des convictions de la part des travailleurs sociaux : considérer les usagers de CHRS comme capables de poser un regard pertinent sur les fonctionnements et les pratiques, et d'exercer leur créativité malgré les souffrances et ruptures qui caractérisent leur parcours; considérer l'institution comme un espace où se confrontent des intérêts et points de vie différents, parfois opposés, mais susceptibles de coopérer, de négocier; considérer que le rôle des travailleurs sociaux est non seulement d'apporter une aide individualisée au projet de la personne, mais d'aider à l'émergence de projets collectifs; passer d'un cadre de références théorique largement empreint de psychologie à une approche plus socio politique, en termes d'accès à la citoyenneté : appartenance à une "cité", l'institution, et engagement dans des relations de réciprocité définissant droits et contributions des différents acteurs.

Favoriser le développement du pouvoir de dire et d'agir des usagers suppose une évolution de la formation des travailleurs sociaux : évolution du regard porté sur la personne en difficultés d'insertion, réflexion sur les relations de pouvoir au sein des institutions, acquisition de savoirs faire en méthodologie de conduite de projets participatifs à visée d'émancipation de collectifs d'usagers.

FAULX Daniel	Université de Liège	ATELIER 1.12
MANFREDINI Tiber		Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>La formation des travailleurs sociaux face aux enjeux et contraintes de la société post-moderne</i>		

Depuis une quinzaine d'années, les sociétés occidentales connaissent d'importants changements du point de vue économique, social et idéologique ; jusqu'à modifier les comportements mêmes des individus, leur rapport aux autres, au temps, à l'espace, au métier, à l'activité et finalement à l'existence sociale.

Or, les bases fondamentales des dispositifs de formation en groupe, spécifiquement ceux qui sont destinés aux travailleurs sociaux, sont issues pour bonne partie du modèle de l'éducation permanente et des postulats de l'action socioculturelle, deux courants qui se sont développés dans un contexte économique, social et idéologique assez différent de celui que nous connaissons aujourd'hui.

A partir de ce constat, l'hypothèse de départ de notre réflexion est que ces dispositifs sont appelés à se remettre en question face à ces évolutions. Comment conserver les atouts du modèle formatif tout en l'adaptant aux réalités actuelles ? C'est autour de cette question principale que nous avons construit notre contribution. Après avoir commenté ces changements, nous proposons plusieurs dispositifs de formation que nous avons mis en place à cet effet.

Prendre en compte les changements économiques, idéologiques, « managériaux » et professionnels (qu'il s'agisse des participants ou de la profession de formateur elle-même) qui marquent notre environnement de formation nous paraît constituer un défi fondamental pour les formateurs d'adultes, notamment dans le secteur non marchand.

En partageant notre expérience de formateurs dans le cadre de ce colloque, notre objectif est d'ouvrir une réflexion sur les manières de conserver la richesse de l'approche issue de l'éducation permanente tout en intégrant une réflexion méthodologique qui tient compte de ces changements qui modifient profondément le rapport des organisations et des individus à la formation.

FECTEAU Roger	Centre de santé et de services sociaux, centre affilié universitaire, Québec	ATELIER 3.1 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
SIDAMBAROMPOULLE Dolize	IRTS de La Réunion	
<i>Les conditions favorables à l'apprentissage et au transfert des acquis dans un contexte de supervision de stage de formation pratique en intervention collective auprès d'étudiants réunionnais: synthèse d'une expérience québécoise</i>		

Les échanges sur le plan international ne se limitent plus aux biens et services. Ils ont envahi depuis longtemps le champ du savoir. Des institutions d'enseignement sont de plus en plus sollicitées pour organiser des stages à l'étranger, d'autres pour recevoir ces stagiaires au profil particulier.

Cette présentation illustrera dans un premier temps, à partir d'une expérience qui dure depuis bientôt une dizaine d'années entre l'Institut régional du travail social (IRTS) de l'île de La Réunion et le Centre de santé et de services sociaux de la Vieille-Capitale au Québec, les défis à relever et les conditions de réussite au plan organisationnel de l'accueil de stagiaires en travail social en provenance de l'étranger.

Dans un deuxième temps, nous aborderons les aspects pédagogiques liés à la formation pratique d'étudiants étrangers et les conditions favorisant l'intégration et la transposition des connaissances dans le milieu d'origine. Comment prendre en compte les réalités parfois fort différentes des milieux de pratique qu'intégreront éventuellement les étudiants stagiaires? Existe-t-il des caractéristiques ?

Nous verrons comment, à partir de nos observations, nous pouvons élaborer un cadre de référence utile pour assurer les meilleures retombées possibles de ce type de stages.

Enfin, nous ferons mention des apports enrichissants de ces expériences au plan des organisations, des superviseurs de stages, des autres professionnels et des étudiants stagiaires.

FONTAINE Diana	IRTS de la Réunion	ATELIER 3.15
ROUSSIN Bernadette		Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Les outils de l'alternance et leurs effets sur la démarche pédagogique de la formation de Moniteur Educateur à l'IRTS de la Réunion</i>		

L'IRTS de la Réunion a engagé dès 2000 une réflexion autour de la problématique de l'alternance et d'une nouvelle approche pédagogique positionnant « **le développement des compétences** » au centre de sa demande, afin de répondre à deux objectifs majeurs qui semblaient alors stratégiquement importants pour les IRTS :

- Mieux prendre en considération les recherches en sciences de l'éducation influençant et éclairant de façon nouvelle les dynamiques engagées dans les processus d'apprentissage.
- Repenser nos organisations pédagogiques afin d'être réactif face aux nouvelles contraintes annoncées dans le cadre de la mise en place de la VAE.

Cette démarche a, dans un premier temps, concerné l'équipe des formateurs et des responsables des secteurs de formation ; dans un deuxième temps a associé des personnes engagées dans l'accompagnement des apprenants au sein des établissements.

Elle a contribué à la formalisation d'une charte de l'alternance signée par l'ensemble des établissements sociaux et médico-sociaux de la Réunion (Conseil Général, ADI, Association des Maires du Département, CAF, D.P.J.J, CGSS, F.E.H.A.P, F.N.A.R.S, PROMOFAP, Rectorat, S.A.P.R.E.S, U.R.I.O.P.S.S).

Elle a également contribué à l'émergence d'une formation de formateurs de terrain. C'est dans cette architecture générale, à l'échelon local, que prend sens cette démarche volontariste initiée par l'IRTS de la Réunion.

<p>FOURDRIGNIER Catherine</p>	<p>Institut Régional du Travail Social de Champagne-Ardenne (IRTS), Reims</p>	<p>ATELIER 1.2 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>La place des médiations culturelles, éducatives et artistiques dans la formation au travail social</i></p>		

Depuis quelques années, et ce dans un contexte de mutations et de fracture sociale, on assiste à un renouvellement des formes d'expression des individus et des groupes, à la multiplication de manifestations culturelles de différentes ampleurs permettant aux individus de prendre place dans l'espace public. La médiation culturelle joue donc son rôle d'intégration et de socialisation dans un contexte en perpétuel mouvement. Mais quelle place est faite à la médiation culturelle et ses différentes déclinaisons dans le champ du travail social et éducatif ?

Pour l'intervenant social, la médiation culturelle est au cœur de sa pratique professionnelle. Pour ne pas la réduire à un outil pédagogique, il doit l'associer à une réflexion plus globale tant au niveau de son institution, que du territoire sur lequel il agit ou plus particulièrement avec les individus en difficulté et / ou en souffrance auprès desquels il intervient. Aussi, la question des médiations (éducatives, culturelles, artistiques...) comme espace intermédiaire de socialisation doit prendre tout son sens dans le contexte de l'intervention sociale d'aujourd'hui. Elle permet d'interroger à la fois les regards portés sur les populations, les territoires, les modalités de repérages et de prise en charge. In fine, elle aide à considérer les populations en difficulté comme un potentiel de créativité et non uniquement comme un problème social.

Ici et là, dans le champ du social et de l'éducatif des expériences se développent. Elles tentent d'articuler singulier et collectif, intime et universel en s'appuyant sur le symbolique, le sensible et l'imaginaire. Elles demandent, de ce fait, une ouverture à d'autres partenaires.

Aussi, les différentes médiations (éducatives, culturelles, artistiques...) ont une place essentielle dans la formation au travail social. Elles mettent l'étudiant au travail mais aussi l'institution et les professionnels qui interviennent (permanents et vacataires). Par des ateliers d'expression (graphique, peinture, écriture, théâtre, marionnette, masque, percussion, chant, conte, danse, travail plastique) l'étudiant s'investit dans un travail qui l'engage lui en tant que personne dans son rapport à l'autre, dans son rapport aux autres.

Aussi, la créativité tient une place centrale dans ce travail et existe en chacun d'entre nous. Or, elle est souvent enfouie, cachée, étouffée par les contraintes, les normes, les modalités d'organisation, les interdits, les jugements, les représentations. Elle ne demande pourtant qu'à s'exprimer et lorsque les étudiants s'autorisent et sont "autorisés" à la faire exister, on assiste à la fois à une naissance, à un nouveau regard sur soi, à des ouvertures, à d'autres possibles. Penser la créativité comme un processus d'élaboration et de construction de ce qui nous fait être un professionnel de la relation s'institue non pas seulement sur 160 h (référentiel des techniques éducatives dans les formations d'éducateurs spécialisés) mais sur l'ensemble du processus de formation. Ainsi, les médiations peuvent être un temps fort, un temps à part, un temps récréatif ou re"créatif", un temps délocalisé voir "un ailleurs". Ils peuvent être investis par les étudiants avec passion, par les formateurs aussi, s'appuyer sur une dynamique collective, être un relais pour des parcours plus difficiles, un lieu où l'on peut essayer différemment, un temps de formation où publics et étudiants se rencontrent, où l'émotion et le sensible prennent place, un temps où les portes peuvent s'ouvrir à des partenaires nouveaux, un temps où "ce qui est invisible devient visible".....

Cette intervention repose sur la conception, l'organisation et l'observation des médiations dans un I.R.T.S., sur des enquêtes auprès des étudiants ayant suivi ces formations, sur une enquête auprès d'habitants et des partenaires éducatifs et sociaux d'un quartier sensibilisé à la pratique du conte dans le temps scolaire et hors temps scolaire et sur une approche théorique des médiations comme espace de socialisation.

FOURDRIGNIER Marc	Université de Reims Champagne-Ardenne	ATELIER 1.3 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Les territorialisations, un nouvel enjeu des professionnalisations du champ de l'intervention sociale ?</i>		

L'une des transformations qui affecte les modes d'action publique est relative à l'usage du territoire. Certains ont même considéré qu'il pouvait constituer un « *instrument providentiel de l'état social* ». Ce mouvement est complexe et recouvre des réalités très hétérogènes. Il a pu être mobilisé pour caractériser les deux vagues de la décentralisation en France. Il est aussi un des « mots d'ordre » des politiques publiques initiées par l'Etat. Il a également été mobilisé dans le mouvement d'intercommunalité et de promotion des territoires de projets (les pays notamment). Il est enfin un objectif de gestion des managers publics. Par exemple les conseils généraux multiplient aujourd'hui les réorganisations de leurs interventions sur la base du territoire.

Cette transformation n'est pas sans effet sur le champ de l'intervention sociale. Cela se traduit de plusieurs manières. A un premier niveau institutionnel, c'est la décentralisation des formations sociales, en 2004. La compétence est dorénavant exercée par les Conseils Régionaux. A un second niveau ce développement des territoires a réintroduit avec force l'un de ses corollaires possibles, le développement local. A un troisième niveau cela confronte la plupart des travailleurs sociaux à un objet pas toujours dominant dans les pratiques professionnelles, le territoire. Travailler dans/sur/avec/pour le territoire devient un objectif institutionnel. Plus fondamentalement cette référence institutionnelle au territoire pose de nombreuses questions au regard des usagers. Citons en deux : le risque de décalage croissant entre les territoires institutionnels et les territoires vécus. La référence implicite à la mobilité lorsque l'on parle de territoire. Par suite ce mouvement est susceptible de renforcer, voire de développer de nouvelles formes d'exclusion, celle des « immobiles ».

Tous ces éléments viennent interroger les modalités et le contenu de la professionnalisation. C'est notamment le cas, en France pour la dernière réforme du DEAS (Diplôme d'Etat d'Assistant de service Social) qui (ré)introduit avec force la référence à l'intervention sociale d'intérêt collectif (lieux de stage, modèles professionnels...). Peut on considérer que la territorialisation de l'intervention sociale constitue une alternative au mouvement de « psychologisation » ?

Trois temps structureront cette intervention. Tout d'abord il s'agira de montrer comment s'est développée ces dernières années en France une référence croissante au territoire et à la territorialisation. Ce mouvement général a un impact sur le champ de l'intervention sociale à plusieurs niveaux : en termes politiques et institutionnels, en termes organisationnels et en termes de pratiques professionnelles. Par la suite, il a des répercussions sur les conditions de professionnalisation. L'exemple de la formation des assistants de service social en France sera étudié.

Cette intervention repose sur une connaissance ancienne et actuelle des dispositifs de formation au travail social et à l'intervention sociale en France, sur une connaissance des dispositifs territoriaux et des pratiques de développement local, sur une pratique de formation à l'accueil des stagiaires dans le secteur social et sur une pratique d'accompagnement de collectivités dans la redéfinition de projet de service social en lien avec une démarche de territorialisation.

FOURDRIGNIER Marc	Université de Reims Champagne- Ardenne	ATELIER 3.17 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Universités et formations au social : une nouvelle donne en France ?</i>		

Dans les évolutions du champ de la formation aux métiers du social on doit relever, notamment en France, la place croissante occupée par les formations universitaires.

En effet, classiquement dans le modèle français de professionnalisation du social, fortement structuré à partir des années 60, le choix a été fait de construire un système de formation qui a les caractéristiques suivantes (FOURDRIGNIER, 2000). L'exercice de l'activité salariée suppose une formation préalable, définie par l'Etat qui garantit la qualification obtenue en délivrant des titres nationaux, pour la plupart des diplômés d'Etat. La mise en oeuvre de ces formations a une triple caractéristique : elle ne se fait pas dans le giron de l'Education Nationale ; elle est pilotée, à partir de 1970, par la Direction de l'Action Sociale (D.A.S.). Elle est réalisée, en grande majorité par le secteur privé associatif, souvent lié aux grandes associations du secteur social. Elle se construit sur le modèle de la formation professionnelle, affirmant le rôle central de l'alternance dans la construction de la qualification. Les titres sont reconnus par les employeurs publics ou privés. Dans ce dernier cas, ce seront les conventions collectives nationales de travail (C.C.N.T.) qui vont venir légitimer en termes salarial, et de carrière, ces qualifications. Dans ce contexte, l'Université est essentiellement associée aux centres de formation en travail social pour la préparation du Diplôme Supérieur en Travail Social.

Depuis lors on a assisté à une recombinaison du travail social et à une nouvelle structuration de l'intervention sociale. Cela s'est traduit notamment par la fin d'un certain monopole et partant de là par l'émergence d'un « grand marché » (FOURDRIGNIER, 2000). Ce développement d'une forme de concurrence a été renforcé par les propres transformations de l'université avec notamment la création de nouveaux diplômes (licence professionnelle et master professionnel) et un encouragement fort à une professionnalisation accrue.

Trois points seront développés. Dans un premier temps, et de manière plus descriptive il s'agira de montrer la place qu'occupent aujourd'hui les universités dans les formations au social. Dans un second temps il s'agira d'analyser, à partir d'une double approche socio-historique, l'une centrée sur l'université française et l'autre sur le secteur social, comment cette place a pu se construire récemment mais de manière structurelle. Enfin il s'agira de présenter les principaux enjeux que cette mutation amène au regard des formations sociales et plus largement du champ de l'intervention sociale, notamment au regard de la capacité de l'université à professionnaliser dans le social (FOURDRIGNIER, 2006).

Cette intervention repose sur une longue pratique de la formation et de la direction tant en Institut Régional de Travail Social (IRTS) que dans un institut universitaire spécialisé dans les formations sanitaires et sociales ; sur une pratique de la recherche sur la thématique des professionnalisations dans le champ de l'intervention sociale ; sur l'observation de plusieurs formations universitaires (licences professionnelles et master professionnel dans le champ social).

FUSULIER Bernard	Unité d'Anthropologie et de Sociologie- UCL	ATELIER 1.8 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
MARTIN Daniel	AMO Passages	
<i>L'emprise de l'Etat social actif (ESA) sur l'Aide en Milieu Ouvert ? Une homologie des référentiels !</i>		

Nous proposons à travers une analyse comparative de textes issus de discours, de prises de positions politiques mais aussi de textes légaux, de comparer un dispositif social particulier à une nouvelle vision politique. Nous avons ainsi étudié des services AMO, Aide en Milieu Ouvert dans le secteur de l'Aide à la Jeunesse au regard des principes de l'ESA (Etat Social Actif).

Ce dernier est un projet impulsé par Frank Vandebroucke en 1999, ministre des affaires sociales à l'époque, notamment lors d'un discours où il définit la logique de ce qu'il appelle l'Etat Social Actif (ESA).

Inspirée par la « troisième voie » théorisée par le sociologue britannique Anthony Giddens (1999) et traduite en programme politique par Tony Blair, cette nouvelle logique d'action publique va rapidement devenir une composante du lexique socio-politique belge.

Dans notre contribution, nous tenterons de démontrer que les principes de l'ESA pourtant très éloignés de ceux à l'origine des AMO en termes de valeurs et de projets socio politiques se retrouvent aujourd'hui dans les textes officiels qui balisent ce champ d'intervention sociale.

Notre argumentation reposant sur une analyse minutieuse des textes, pose la question d'un effet de dissémination, d'essaimage de l'ESA vers les dispositifs sociaux en général et vers les services AMO en particulier.

Pour une première partie, nous expliquons les concepts et la méthode utilisée pour étayer notre affirmation.

Ensuite, nous soulignons en quoi, à nos yeux l'ESA et ses principes peuvent poser problème pour les professionnels de l'intervention sociale.

Nous attirons enfin l'attention sur la nécessaire vigilance dont doivent faire preuve les responsables de l'action sociale. En effet, il nous paraît un enjeu essentiel pour les travailleurs sociaux de se former, ou de se re-former à la vigilance sociale que ce soit par le biais de formations classiques approfondies ou par le biais de la création d'un observatoire de l'action socio politique permettant une diffusion éclairée des nouvelles politiques devenant ainsi un lieu de veille socio politique. Le travailleur social s'identifie idéalement à un agent de changement même si, dans les faits, il est souvent amené à être un exécutant des politiques sociales. Outiller d'un regard critique, nous proposons que l'intervenant social se donne les moyens d'être un acteur de l'interpellation.

GAILLARD Richard	Université d'Angers	ATELIER 3.20 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Complémentarité entre recherche en intervention sociale et recherche en sciences humaines et sociales : exemple des formations à la recherche pour des cadres de l'intervention sociale</i>		

Inscrivant notre propos dans le contexte historique complexe des rapports entre la recherche sociale (démarche d'investigation méthodique de caractère scientifique, s'appliquant au domaine de l'intervention sociale) et les sciences humaines et sociales (considérées comme plus autonomes, soucieuses d'objectifs de connaissance académique et indépendantes d'une praxéologie sociale), notre communication cherchera à montrer les points de tension entre ces deux univers de recherche et la traduction de cette tension dans les formations françaises des professionnels du secteur social.

Ainsi, après un rapide état des lieux des liens existant entre activités de recherche en sciences humaines et sociales et formation en travail social, nous nous intéresserons plus particulièrement à des actions de formation à la recherche pour des personnes cadres du secteur social où sont présents des référentiels épistémologiques propres aux sciences humaines et sociales¹³.

Appuyée sur trois types de matériaux (les attendus pédagogiques sur la méthodologie de la recherche SHS dans les formations des cadres du secteur social, les mémoires de fin de formation de ces cadres, et des entretiens collectifs avec des groupes en formation cadre), nous montrerons que la tension entre les deux types de recherche marque ces dispositifs de formation sur trois niveaux :

- la place donnée aux activités de recherche dans la formation des travailleurs sociaux,
- l'appropriation des concepts et méthodologies SHS par les cadres du travail social,
- la confrontation entre compétences managériales en travail social et capacités d'analyses d'action issues des concepts et méthodologies SHS.

L'analyse de cette réalité se prolongera tant d'un point pédagogique qu'épistémologique afin d'étudier une possible complémentarité de deux registres de recherche. La présentation d'exemples de partenariats entre Universités et Centres de formation en travail social nous permettra de mettre en perspective cette analyse sur un plan plus institutionnel.

¹³ Ces référentiels épistémologiques se synthétisent de la façon suivante : une recherche en SHS passe par une démarche d'investigation, de problématisation en rupture avec le sens commun, les jugements de valeur ou idéologiques : cf E. Durkheim, G. Bachelard et G. Devereux. Cette rupture épistémologique se traduit par le choix d'un ancrage théorique, méthodologique et la formulation d'hypothèses : R.Quivy et L. Van Campenhoudt.

GASPAR Jean François	Haute Ecole Charleroi Europe, Institut Cardijn, Louvain la neuve	ATELIER 1.7 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Crédit et discrédit croisés des « savoirs théoriques » et des « savoirs de terrain » chez de jeunes travailleurs sociaux</i>		

« À l'école sociale, je n'ai pas appris grand-chose... sauf pendant les stages ».

Cette phrase courante dans l'univers du travail social, peut tout aussi bien être prononcée par des travailleurs sociaux ayant accumulé des années d'expérience, que par des étudiants en cours de formation. Elle met en évidence les tensions, voire les oppositions, qui organisent les rapports entre différents types de savoirs. Elle intervient fréquemment comme mode de présentation des travailleurs sociaux et peut être mobilisée comme un signe distinctif de ce que certains nomment « l'identité professionnelle ». Il s'agira, concernant de jeunes travailleurs sociaux (en fin de formation ou travaillant depuis moins de deux années), de comprendre sociologiquement non seulement ce qui est au principe de ces rapports aux savoirs mais également de mettre en évidence les modalités de discours et les pratiques liées à ce mode de présentation de soi. Quels sont les types de légitimité qui sont mobilisés pour valoriser tel ou tel type de savoir ? Quels sont les savoirs utilisés pour avancer dans la résolution des problèmes sociaux ? Comment aussi, et avec quelle légitimité, des savoirs issus d'autres lieux de socialisation peuvent-ils être mobilisés ?

Il s'agira également de montrer les variations d'attitudes - et leurs principes - concernant les rapports aux savoirs et de s'interroger sur la valorisation des savoirs pratiques contre les savoirs théoriques (*i.e.* scolaires) : cette valorisation se fait-elle dans les mêmes modalités et avec les mêmes principes de hiérarchisation entre les différents types de savoirs, pour les jeunes diplômés pour lesquels devenir travailleur social correspond à une élévation sociale et pour ceux dont l'obtention du diplôme permet soit de « rebondir » vers d'autres études, soit de corriger une trajectoire scolaire non conforme aux attentes sociales de leur milieu ?

L'analyse proposée met en évidence que, chez de jeunes travailleurs sociaux, les rapports aux savoirs et les tensions qui en résultent se différencient clairement en fonction de l'origine sociale et de la pente de leur trajectoire sociale et scolaire. Ces rapports et leurs tensions se révèlent particulièrement dans les relations qu'ils entretiennent avec leur école sociale et avec l'institution sociale dans laquelle ils effectuent leur dernier stage ou commencent à travailler, ainsi que dans le type de langage mobilisé pour évoquer leurs expériences et dans la mise en évidence ou l'occultation de la présence corporelle dans la relation.

Enfin, l'analyse permet de mettre en exergue comment ces rapports aux savoirs jouent un rôle essentiel dans leur économie générale et, plus spécifiquement, comme un élément prépondérant de leur économie symbolique.

GLARNER Thierry	CERIS, Université de Mons Hainaut	ATELIER 1.10
HUMBEECK Bruno		Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Evaluation des pratiques de réseau dans un contexte de grande précarité</i>		

Dans le cadre d'un travail d'évaluation du fonctionnement des réseaux de relais sociaux, demandé par la Communauté Française de Belgique, nous avons élaboré une méthodologie d'évaluation axée sur les pratiques de réseau qui se met progressivement en place, et axée sur les pratiques de réseau existantes. L'intérêt étant à la fois de dégager les indicateurs de frein ou de réalisation, de fonctionnement et d'efficacité à l'exercice de pratiques de réseau. Ce positionnement amène, à travers cette situation originale, à définir un positionnement méthodologique qui tienne compte d'une évaluation formative et d'une évaluation sommative.

Méthodologie de l'évaluation

1. Evaluation de l'efficacité du réseau

A partir de situations idiosyncrasiques dans le domaine de la grande précarité, il s'agira de vérifier comment, par exemple, le sans-abri lui-même, envisagé comme acteur social, trouve à l'intérieur du système censé le contenir des réponses adaptées aux difficultés qu'il rencontre. Nos modalités d'évaluation des réseaux permettent également, au delà de la mesure de l'efficacité relative, de repérer les traits caractéristiques qui définissent le fonctionnement de chacun d'entre eux. Il devient alors possible, le cas échéant, de dépasser le cadre de l'évaluation sommative. L'objet est en effet de poser un certain nombre d'hypothèses, d'émettre des recommandations qui permettront, à partir d'une meilleure connaissance du fonctionnement des différents relais sociaux, d'améliorer leur aptitude à l'auto-analyse. C'est là tout l'enjeu des évaluations formatives que nous proposons ici.

2. Evaluation du fonctionnement en réseau

Le schéma méthodologique que nous envisageons permet, en observant le fonctionnement du réseau, d'une part de repérer le type de relations qu'il privilégie en son sein, d'autre part de le classer en fonction de ses caractéristiques particulières (frein ou réalisation). Notre analyse fonctionnelle du travail réalisé en réseau par les différents partenaires de l'action sociale s'appuie sur une série de concepts principaux. Le résultat de cette évaluation sera de l'ordre de l'évaluation sommative.

Méthode: Compte rendu de la démarche évaluative réalisée à partir d'une recherche-action menée auprès de cinq communes de Wallonie (Charleroi, Liège, La Louvière, Mons, Verviers) à travers l'implantation de "relais sociaux".

Apport: Analyse des implications heuristiques et des applications pragmatiques de la pratique de réseau

GOFFIN Jacqueline	Haute Ecole Paul-Henri Spaak, Bruxelles	ATELIER 3.6 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>La coordination d'une formation continue en santé mentale. Un exemple de réponse aux contraintes actuelles dans l'Enseignement supérieur</i>		

L'enseignement d'aujourd'hui en Belgique est soumis à la fois à des contraintes institutionnelles et pratiques, à celles liées aux étudiants et aux enseignants, dans un contexte socio-économique et une société en mutation. Le défi sera, pour la coordination, de prendre en compte les difficultés spécifiques des étudiants et des contraintes propres aux enseignants.

Sur la base d'une expérience concrète, nous explorons en quoi une pratique de coordination dans l'enseignement supérieur non universitaire constitue une réponse possible à cette problématique. L'exemple traité est celui d'une post-formation de professionnels en santé mentale, à horaire décalé et destinée à des adultes. Le public cible de l'«Année de Spécialisation en Travail psychosocial en santé mentale» est constitué de professionnels de tous âges possédant un diplôme de bachelier (assistant social, éducateur spécialisé, infirmier, logopède, etc.) ou un master (psychologue, criminologue, enseignant, etc.).

Le fil théorique et éthique qui me guide est fortement inspiré par la théorie et la pratique clinique de la psychanalyse. En effet, cette formation n'aurait pas de sens si le secteur de la santé mentale pouvait se passer de professionnels formés à l'écoute et à la dimension subjective de la rencontre et se limitait à une technocratisation de la maladie mentale telle qu'elle s'incarne dans le DSM IV¹⁴ qui, dans un pragmatisme rassurant mais a-théorique nie l'individualité et la singularité.

Une des hypothèses de travail est que la singularité de la rencontre doit advenir non seulement avec les étudiants mais aussi avec chaque enseignant, en particulier avec les «professeurs invités», qui ne sont pas des professionnels de l'enseignement mais tous « experts» à leur manière dans le domaine de la psychiatrie. Une seconde hypothèse de travail est que, comme le montre la psychanalyse, l'enseignant apprend et « est enseigné» également.

La coordination doit alors aider à tisser des liens entre tous les intervenants, qu'ils soient en recherche de formation, porteurs de connaissances ou acteurs de terrain, le patient étant au centre de ce triangle par lequel chacun y acquiert ou réaffirme ses compétences et savoirs jusque-là connus ou méconnus.

Elle est donc une démarche d'accompagnement tout autant des étudiants que des enseignants, visant à lutter contre leur isolement. Dans notre cas, il s'est agi essentiellement d'entretiens individuels avec les étudiants, de la constitution d'un groupe solidaire et de l'établissement de relations personnalisées avec les enseignants afin entre autres d'assurer une cohérence entre les enseignements.

Ce modèle a montré son efficacité dans un contexte particulier - une formation à visée de perfectionnement - mais il est généralisable à d'autres types d'enseignements. Finalement, on peut espérer que cette fonction puisse se développer, que son intérêt soit reconnu.

¹⁴ DSM « Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders», Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux.

GOFFINET Françoise	Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, Bruxelles	ATELIER 1.13 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Dimension de genre dans la formation en travail social</i>		

Même si l'égalité des femmes et des hommes était déjà à l'ordre du jour du Traité de Rome (article 149) il y a maintenant cinquante ans, en Belgique, comme dans de nombreux pays, il a fallu attendre la dernière décennie du vingtième siècle pour voir se mettre en place des politiques en la matière.

En Belgique, le niveau fédéral avance : exemple la loi du 12 janvier 2007 (MB 12/02/2007) sur le gender mainstreaming, qui succède à la loi dite « Pekin » du 6 mars 1996. La question du genre devra désormais être prise en compte tout au long du processus décisionnel opérationnel. Chaque mesure, chaque action sera désormais évaluée avant sa mise en œuvre afin d'étudier l'effet qu'elle risque de produire sur l'égalité entre les femmes et les hommes, et ainsi d'éviter ou de corriger d'éventuels effets pervers.

Néanmoins en matière de formation, tant initiale que continuée, la dimension de genre est absente, du moins du côté francophone en Belgique. Les "women's studies" se développent peu; cela reste trop souvent des cours à option comme la très récente "mineure en genre" à l'UCL.

Dans le cadre du second Plan d'Action National de lutte contre la violence entre partenaires (PAN 2004-2007), deux recherches ont été réalisées sur la formation des professionnels en la matière.

En 2001, la Ministre en charge de l'Egalité a souhaité, dans le cadre du PAN non seulement coordonner les différentes actions existantes depuis une dizaine d'années mais aussi que chaque département (re)prenne en main les mesures dans le cadre de ses compétences. Cela veut dire que le Ministère de l'Intérieur s'occupe de la formation de tous les policiers ; c'est-à-dire que ce n'est plus le service de l'égalité qui s'en charge, de manière extérieure et sporadique.

Ce plan d'action est réalisé tant par les Ministres fédéraux (Egalité, Justice, Intérieur et Santé et Affaires sociales) et leur administration que par les Ministres et administrations concernées dans les entités fédérées.

Tant du côté francophone que néerlandophone, ces deux recherches ont montré que les formations existantes sur le thème de la « violence conjugale » (ou domestique pour reprendre le vocabulaire de la campagne du Conseil de l'Europe), et plus globalement sur l'égalité des femmes et des hommes, étaient des formations en cours d'emploi, sur base volontaire et personnelle et qu'aucun professionnel, qu'il soit médecin, travailleur social, infirmier, policier, avocat, magistrat, n'a bénéficié d'une quelconque sensibilisation dans le cadre de sa formation de base.

Par ailleurs, on peut se poser la question de l'égalité dans l'emploi, dans un secteur essentiellement féminin. Oserait-on la caricature suivante : la présence des hommes est égal à la part des hommes dans le travail familial et ménager ?

Vu cette présence importante des femmes, on peut se poser la question de l'utilisation des mesures existantes en matière d'égalité : rapport annuel sur l'égalité des chances entre les femmes et les hommes, bilan social, égalité de salaire, etc. Ces mesures permettent notamment de s'interroger sur l'accès des femmes aux formations en cours d'emploi ou les mesures développées par les employeurs pour favoriser une meilleure articulation vie professionnelle – vie privée.

Il est important de connaître ce qui existe en matière d'égalité des femmes et des hommes chez nous mais aussi les "bonnes pratiques" d'ailleurs.

GOURVIL Jean-Marie	Institut Régional du Travail Social de Basse-Normandie, Hérouville Saint-Clair	ATELIER 2.9 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>Aide mutuelle et développement social local</i>		

L'intervention s'appuie sur un constat. Il est difficile dans les pays occidentaux marqués par l'Etat providence de concilier le travail social centré sur la relation d'aide et celui centré sur la mobilisation territoriale et le développement social local (DSL).

Comme nous l'avons déjà indiqué dans diverses publications¹⁵ une dichotomie s'opère :
L'intervention sociale concerne la gestion de la souffrance des individus
L'appel à la participation concerne la citoyenneté et la démocratie participative.

Dans le paradigme qui habite les travailleurs sociaux et les responsables des politiques publiques la mobilisation territoriale des habitants ne concerne ni la réduction de la souffrance des personnes, ni leur développement personnel. L'intervention sociale d'aide aux personnes ne rejoint que rarement l'intervention sociale d'intérêt collectif ou sous un autre langage le travail communautaire et le développement social.

La contribution a pour finalité de poser le statut ambigu de la relation d'aide en travail social dans une perspective d'aide au développement de la capacité à vivre ensemble, de faire société, d'agir collectivement.

Sans rejeter la relation d'aide individuelle mais en s'appuyant sur l'aide à apporter au développement des capacité d'aide du milieu, l'aide aux familles étendues, l'aide aux réseaux humains, l'aide aux structures de voisinage, l'aide au développement des communautés dans lesquels vit toute personne, nous essayerons de refonder le concept ancien « d'aide mutuelle » et de faire le lien entre aide mutuelle et mobilisation sur un territoire.

Nous présenterons l'histoire et les contours du concept d'aide mutuelle et décrirons son application à des situations sociales concrètes en y intégrant d'autres démarches déjà bien définies (travail social avec les groupes, travail avec les réseaux, groupes d'entraide, bénévolat, travail sur la citoyenneté, travail communautaire, développement social local...).

La contribution s'achève par une réflexion sur la pédagogie de l'aide mutuelle et donc sur les procédures de mise en œuvre de protocole d'aide mutuelle dès la formation initiale qui permet de repérer les rôles, les bénéfiques, les modes de supervision et les limites éthiques et déontologiques de l'aide mutuelle.

¹⁵ Dont JM Gourvil, *Ecouter la souffrance, mobiliser les ressources*, Economie et Humanisme, juin 2004

GOYETTE Martin	Institut national de recherche scientifique - Urbanisation, culture et société, Canada	ATELIER 2.4 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>Soutenir les transitions à la vie adulte des jeunes ayant été placés : vers une transformation des paradigmes d'intervention</i>		

Les jeunes qui forment la clientèle des centres jeunesse constituent un groupe particulièrement vulnérable aux problèmes sociaux, à la criminalité et à la victimisation. Ils sont également particulièrement à risque de connaître des difficultés importantes d'insertion socioprofessionnelle.

Les principaux résultats finaux d'une recherche réalisée à des fins d'évaluation du projet de Qualification des jeunes (PQJ) sont au cœur de cette présentation qui veut mettre en avant les principales dimensions d'une intervention visant le soutien du passage à la vie adulte des jeunes en difficulté afin de sortir des interventions usuelles s'inscrivant davantage dans une perspective curative et de réadaptation.

Le PQJ a été implanté par l'Association des centres jeunesse du Québec (ACJQ) dans quatre régions et a pour but de prévenir la marginalisation des jeunes usagers des centres jeunesse. Les objectifs poursuivis sont de préparer et encadrer le passage à la vie autonome des jeunes participants au projet; insérer 75 % des jeunes dans le marché de l'emploi ou dans une formation qualifiante au moment où ils atteignent la majorité; développer des réseaux de soutien et de support autour des jeunes issus des centres jeunesse. Les éléments distinctifs du PQJ sont de s'intéresser sur une longue durée (de 16 à 19 ans) aux dimensions liées à la transition à la vie adulte. Cette intervention vient donc travailler de concert avec les intervenants déjà présents autour du jeune et assurer un suivi post placement. Également, le projet se caractérise par l'intensité de l'intervention puisque chaque éducateur assure le suivi de dix jeunes.

En conclusion, nous présenterons comment ce projet pilote est devenu un programme au cœur de l'offre de services dans le système de la protection de la jeunesse au Québec et comment, cette mutation des paradigmes d'intervention sociale influence déjà l'intervention auprès des jeunes en difficulté en Belgique (projet en cours à la DGAJ) et ailleurs.

GRANGES Véronique	HES, Haute école de Travail social de Fribourg	ATELIER 2.8 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
REALINI Xavier	Réseau Emploi-Formation de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO)	
<i>Le « Modèle de référence emploi-formation » : un instrument innovant d'aide au pilotage sectoriel des certifications et des offres de formation en Travail social</i>		

Conférence sur la méthodologie et les résultats du mandat « Modèle de référence pour des corpus de professions de la Santé et du Travail social (éducation sociale) » réalisé entre 2005 et 2007 par un Consortium de chercheur-e-s du Weiterbildungszentrum für Gesundheitsberufe (WE'G) et la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO) au profit de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), l'office qui régit la formation professionnelle et les Hautes écoles spécialisées en Suisse.

Dans le contexte de l'intégration des professions du Travail social au sein du système suisse de formation, le mandat avait pour but d'aider à définir à quels niveaux de formation et par quelles certifications les professionnel-le-s du champ professionnel de l'éducation sociale et de l'accompagnement socio-éducatif devraient être formés en Suisse.

Le mandat « Modèle de référence pour des corpus de professions de la Santé du Travail social » a été une première en Suisse sur les aspects suivants :

- Dans une approche basée sur le travail réel et les exigences y relatives, le mandat a permis de référencer les profils des professionnel-le-s du champ professionnel « éducation sociale/accompagnement » à l'échelle nationale.
- Pour la première fois en Suisse, un projet de référencement des réalités et des besoins professionnels a mobilisé une centaine de professionnel-le-s experts des trois régions linguistiques du pays pour expliciter de manière empirique le travail réel.
- Ce référencement des profils professionnels a permis de définir quels niveaux de formation et quelles certifications sont susceptibles de former de manière optimale les professionnel-le-s de l'éducation sociale et de l'accompagnement socio-éducatif (nouveaux professionnel-le-s en Suisse).

Pour la première fois, une analyse globale et stratégique de ce type précédait le développement de référentiels de compétences et de curricula, certification par certification. Il s'agit sans doute d'un changement de paradigme dans les concepts et les pratiques de l'ingénierie de la formation.

- Le projet a pris en compte la gestion de la connaissance et de l'information sur les professions et les formations de l'éducation sociale : des concepts-métiers ont été élaborés et un portail a été mis en place pour faciliter la valorisation du modèle de référence et créer des conditions favorables à sa révision à l'horizon 2012.
- Il s'inscrit dans la logique du Processus de Copenhague en optimisant l'articulation emploi-formation et en posant les bases d'une gestion sectorielle, à l'échelon national, des certifications et des offres de formation professionnelle en Travail social.

GRANJA Berta	Institut Supérieur de Service Social de Porto	ATELIER 3.18 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Éléments pour la construction identitaire professionnelle des assistants de service social pendant la formation</i>		

L'objectif de cette communication est de proposer des contributions sur le rôle des établissements d'enseignement supérieur dans la construction et consolidation identitaire des assistants de service social. Le point de départ est une recherche développée en divers champs de pratique au Portugal, Canada et Brésil, dont l'objet a été le savoir professionnel des assistants de service social et leur rôle dans la construction et affirmation identitaire. La méthodologie utilisée, de type ethnographique, a marché avec la participation des professionnels dans leur contexte réel de travail. Le processus de recherche a étudié conduites, discours et émotions présents dans l'agir professionnel, toujours impossible de décrire complètement, comme l'affirme Boterf (2003), parce qu'il a une composante élevée de structures inconscientes nécessaires pour gérer la complexité de l'action, SHÖN (1979).

La construction identitaire c'est un processus continu qui commence dans la formation universitaire et se consolide dans les dynamiques processuelles et interactives des espaces structurés des champs des pratiques. La formation doit donner aux étudiants les multiples savoirs pour construire les structures cognitives et l'apprentissage des procédures, des principes éthiques et de comportement qui permettent aux étudiants de faire leurs choix identitaires pour soi et pour autrui.

La construction identitaire individuelle et collective a besoin d'une interaction permanente entre la théorie, la réalité sociale et la pratique professionnelle. Une des conditions fondamentales pour l'atteindre, c'est gérer chez les étudiants la disponibilité pour l'exercice de l'auto réflexivité qui implique obligatoirement une capacité de structuration de la pensée, de construction d'un discours professionnel verbal et écrit, sur et dans l'action, ouverture pour se mettre en question, pour accepter le débat et les perspectives plurielles.

Quelles sont les dispositifs de la formation académique qui peuvent contribuer à la construction identitaire des assistants de service social, si on considère que les identités sont des constructions subjectives et sociales, impliquant toujours des interactions entre trajectoires individuelles, systèmes de formation et d'emploi et les relations d'échange et de pouvoir entre le professionnel, les pairs et d'autres acteurs ?

GRENIER Stéphane	Université du Québec en Abitibi - Témiscamingue	ATELIER 3.5 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Enseigner la recherche sociale aux professionnels de l'intervention sociale autochtones : un défi pour les formateurs allochtones</i>		

La recherche occupe une place de choix dans le renouvellement des pratiques en intervention sociale. Dans les formations de base, les futurs professionnels de l'intervention sociale sont amenés à se familiariser avec les notions de la recherche. Avec ces notions, ils pourront éventuellement critiquer la recherche qui se fait dans leur domaine d'expertise ou produire une recherche qui contribuera à renouveler leur pratique. Malheureusement, cette recherche a longtemps été l'affaire des seuls occidentaux. Les peuples autochtones du monde ont longtemps fait les frais de cette recherche occidentalocentriste. Des hypothèses biaisées culturellement, des méthodes de recherche incompatibles culturellement, le peu de place fait aux savoirs traditionnels autochtones sont ce qui caractérise la recherche en intervention sociale que nous devons enseigner aux étudiants autochtones s'inscrivant à l'université. Encore pire, il y a une quasi absence de modèle de chercheur autochtone à proposer aux étudiants des Premières Nations.

C'est dans cette perspective que nous travaillons à développer une approche critique de la recherche en intervention sociale propre aux autochtones et leur collectivité. Cette présentation aura pour objectif de transmettre différentes avenues de formation que nous expérimentons en ce moment et à partager nos expériences avec d'autres formateurs en travail social. Cette présentation partira des expériences tirées d'une recherche action financée par les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC). La présentation sera nourrie d'expériences terrain relative à notre travail de formation de chercheurs/praticiens en intervention sociale dans la communauté algonquine de Kitcisakik.

La première partie de la communication tracera un portrait de la recherche autochtone au cours des époques. Dans cette partie, il sera d'abord et avant tout question du côté ethnocentrique de la recherche occidentale effectuée sur les autochtones. Nous présenterons aussi la réaction des communautés face à cette recherche et la nouvelle réalité des protocoles de recherche avec les Premières Nations. Dans la deuxième partie, la position fragile et particulière du formateur en travail social non autochtone qui doit enseigner la recherche en intervention sociale à de futurs intervenants sociaux sera explorée. Dans la troisième et dernière partie, les défis de l'enseignement de cette matière à des étudiants autochtones seront illustrés par des exemples issus de la recherche action en cours à Kitcisakik.

GUISSARD Michel	Haute Ecole Ichech - ISC Saint-Louis - ISFSC, Bruxelles et Institut provincial de formation sociale, Namur	ATELIER 3.8 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>De l'éthique à la pédagogie reconstructive</i>		

Comment penser les réalités sociales à une époque qui voit s'affronter les partisans de la psychologisation du social, de la défense des particularismes, de l'action collective à restaurer, de la judiciarisation croissante des pratiques ou de la pénalisation du social ?

Pour amener les étudiants à mieux modéliser leur praxis, le recours à l'éthique reconstructive de Jean-Marc Ferry m'a paru intéressant. Celle-ci permet de dialectiser différents registres de discours en vue d'une compréhension plus globale et plus adéquate des pratiques sociales (Ferry, 1995, 1996, 2002).

Mettre en récit les histoires vécues, c'est d'abord leur donner du sens pour soi-même et pour autrui (niveau narratif) ; c'est ensuite s'interroger sur ce qui fait loi dans ces histoires, autrement dit, c'est inscrire celles-ci dans l'Histoire commune à une collectivité (niveau interprétatif). Toutefois, cela n'exonère pas de conflits d'interprétation. Pour les résoudre, la logique argumentative est convoquée, qui consiste à juger à l'aune d'une universalité concrète, rationnelle et dialogique.

Mais la raison n'est pas toute-puissante. Le cœur n'a-t-il pas ses raisons que la raison ne connaît pas ? Selon Ferry, l'entente n'est concevable que si l'on a consenti à une relecture des autres récits et que si l'on tient compte de « l'arrière-plan du monde vécu », à savoir des strates narratives, interprétatives, et argumentatives. Dans la logique reconstructive, dit-il, il y a « *l'idée d'une relecture en profondeur de son propre récit, comme une deuxième narration, mais qui a pris en compte le récit des autres, ainsi que les arguments susceptibles d'établir le juste et l'injuste devant tout un chacun* » (Ferry, 1996).

En plus de modéliser autrement nos pratiques sociales, la dialectisation de ces registres permet de revisiter certaines de nos pratiques pédagogiques, voire d'innover. C'est ce que je montre par l'analyse d'un documentaire dans lequel un professeur de morale recourt – sans le formuler ainsi – aux voies d'approche dégagées par Ferry pour accompagner des enfants à mieux fonder leurs points de vue (Les enfants de l'année blanche) ; puis par la mise en place d'un dispositif d'apprentissage coopératif dans le cadre d'un cours d'éthique à destination d'intervenants sociaux.

GUITTET Florence	Paris X, Nanterre, France	ATELIER 2.4 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>Ecole, formation professionnelle : l'entre-deux du champ d'intervention des éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse</i>		

Les éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) prennent en charge des jeunes sous mandat de Justice. Ce public en grande difficulté est très souvent en échec scolaire. Dans le meilleur des cas, les éducateurs interviennent au moment du décrochage de l'école, mais très souvent la rupture est consommée depuis longtemps.

Les enquêtes interrogent souvent les professeurs, les chefs d'établissement, les parents ou encore les élèves sur les difficultés de l'Education Nationale à prendre en charge les jeunes les plus en difficulté. Mais qu'en pensent les éducateurs de la PJJ qui sont amenés à intervenir auprès de ce public ?

L'étude des représentations de l'école chez les éducateurs montre que pour nombre d'entre eux, l'école ne remplit pas ses missions en rejetant le public le plus difficile. Pourtant, l'école demeure la norme, par rapport à laquelle sont évaluées les possibilités d'insertion des jeunes. Même si le monde professionnel entrouvre progressivement ses portes, les éducateurs se repèrent plus aisément dans le circuit scolaire que dans le vaste champ de l'insertion de jeunes de 16 à 25 ans.

Afin de favoriser le maintien des jeunes sous mandat dans les circuits de droit commun, les liens entre la PJJ et l'Education Nationale ont été renforcés permettant ainsi d'agir en prévention de l'échec scolaire pour les élèves de moins de 16 ans. Après cet âge, la PJJ accueille dans ses structures d'insertion une partie des jeunes les plus en difficultés, mais elle doit aussi développer un réseau partenarial afin de diversifier son offre de formation. Les Missions Locales, les Centres de Formation des Apprentis (CFA), les organismes de formation pour adultes sont susceptibles d'accueillir ce public dont le parcours est marqué par des ruptures de la scolarité.

En somme, les jeunes de la PJJ sont nombreux à avoir des parcours scolaires chaotiques et leur volonté d'accéder au monde professionnel est souvent contrariée par leur faible niveau général. Les éducateurs ne bénéficient pas systématiquement d'une découverte des circuits d'insertion dans leur formation initiale. Ce champ de l'intervention éducative est souvent délaissé car il est considéré comme relevant de partenariats locaux.

HAJJI Nabil	Institut pour le Travail Educatif et Social (ITES), Gouesnou, France	ATELIER 2.10 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>La formation permanente : Espace de co-élaboration des mutations des pratiques et des problématiques</i>		

Dans le champ social, la précarité, la pauvreté des liens questionnent non seulement les modalités de prise en charge, mais aussi celles de la formation des travailleurs sociaux. Il est d'usage de partir du postulat selon lequel les personnes en situation de déliaison, de marginalité ont des difficultés à exprimer leur malaise. On légifère par la création de dispositifs d'observation, de prise en charge, etc. Ces dispositifs sont financés pour créer des espaces de lien social, lutter contre les exclusions, insérer, éduquer, prévenir, etc. Cependant, force est de constater que ces problématiques ne cessent d'augmenter et de muter.

Au-delà des procédés habituels de formation initiale et continue des travailleurs sociaux aux problématiques de ces personnes, la présente proposition tente de mettre en lumière une conception complémentaire de la formation aux pratiques du travail social sous l'appellation méthodologique : « Action-Recherche ». Il s'agit de créer des espaces de co-élaboration des mutations des pratiques des travailleurs sociaux sous les effets des interventions auprès des publics et avec leurs apports.

Elaborée et conceptualisée à partir de notre expérience de terrain tout en s'appuyant sur le concept de Médiation, elle vise à créer et mettre en œuvre les conditions nécessaires pour permettre l'émergence de dynamiques nouvelles autant pour les individus que pour les travailleurs sociaux. C'est dans ce sens qu'elle s'apparente, pour moi, à de la formation permanente. Cette méthodologie consiste à associer et à impliquer, via la mise en place d'actions construites et conduites en collectives et/ou en individuelles au sein de différentes structures, tous les acteurs en présence sur un lieu donné (quartiers sensibles, territoires, etc.).

Cette proposition tentera de (dé)montrer en quoi et comment, elles constituent un espace de formation permanente et de changement aussi bien pour les travailleurs socio-éducatifs que pour les publics.

HAJJI Nabil	Institut pour le Travail Educatif et Social (ITES), Gouesnou, France.	ATELIER 3.5 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
GUILLET Ugo		
<i>L'interculturalité au service du travail social</i>		

D'après la Fédération Internationale des Travailleurs Sociaux qui s'est tenue en conférence à Montréal en 2000, le travail social est confronté dans ses formes les plus diverses aux transactions les plus multiples et complexes entre l'homme et son environnement. Sa mission est d'aider les personnes à développer leur potentiel, enrichir leur vie et prévenir les dysfonctionnements, en harmonie avec leur culture et conformément aux exigences de la société à laquelle ils sont rattachés de manière intrasèque. Dans ce cadre, les travailleurs sociaux professionnels sont des agents facilitateurs de changement au sein d'un cadre défini par la société.

Un stage à l'étranger représente pour un étudiant comme pour l'Institut qui le forme un projet ambitieux, porteur de valeurs humaines fortes. Accomplir cette démarche de « l'aller vers » sous entend dans le sens commun une démarche d'échange et de découverte, de confrontation de systèmes et modes de vie différents... Mais cet enrichissement qui se fonde sur le principe d'interculturalité est sous tendu par l'incertitude. Ce pas vers l'inconnu même s'il est mesuré car encadré par un projet préalable n'est pas anodin et suppose une nécessaire prise de recul sur la rencontre parfois brutale des aspirations de l'étudiant globe-trotter et sur la réalité de l'expérience vécue, sans quoi, la transposition de cette expérience dans ses pratiques professionnelles ultérieures sera impossible.

Le thème d'interculturalité sera donc l'objet de cette présente étude. Après avoir présenté succinctement le concept d'interculturalité, cette réflexion aura comme point de départ l'exemple d'un partenariat entre une école de Travail Social belge (l'ISSHA) et le Centre Conseil Adolescents de Mbour, une structure médico-sociale du Sénégal. Car si les intentions de ce type de projet sont toujours louables, qu'en est il dans la réalité ? En effet, l'intervention sociale ou éducative dans une autre culture qui connaît des modes de vie radicalement différents est-elle vraiment profitable ? Et si c'est le cas, à qui profite-t-elle ? Que se passe-t-il pour un stagiaire étranger ? Comment rendre profitable ce partenariat et rendre son action bénéfique ? Quel bénéfice pour les structures d'accueil des pays visités ? Quel bénéfice pour les populations des pays visités ? Quelle coopération Nord/Sud notamment lorsque l'appui et le soutien d'ONG aide aux fonctionnements de structures locales ?

HAJJI Nabil	Institut pour le Travail Educatif et Social (ITES), Gouesnou, France.	ATELIER 3.5
GUILLET UGO		Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Quelle place pour la religion dans le travail social ?</i>		

Cette proposition tente de rendre explicite, en dehors de toute idéologie, les apports contributifs de la religion dans l'amélioration des pratiques sociales.

Il s'agit, en effet, pour les travailleurs sociaux de :

- renforcer leurs compétences en matière de repérage et d'analyse des mécanismes en jeu dans le cadre de situations interculturelles à partir d'apports de connaissances,
- de dépasser le cadre des résistances émotionnelles en vue d'améliorer le travail auprès des publics,
- les soutenir dans un positionnement professionnel.

Nombre de concepts religieux oeuvrent dans les pratiques du travail social. Ils nous mettent devant l'obligation d'en tenir compte au sein d'interventions qu'elles soient d'aide, d'accompagnement, de médiation, de soutien, de prévention ou de soin. En témoigne ma pratique d'ethnopsychologue auprès des publics migrants et de formateur en interculturalité auprès des travailleurs sociaux.

Ces derniers sont confrontés dans leurs pratiques à des manières de vivre religieusement différentes (virginité, jeûne, mariage, sexualité, etc.) qui les déstabilisent. Ils manquent souvent de grilles de lectures appropriées.

La prégnance de la religion musulmane dans la vie quotidienne de ces publics vient complexifier les modalités d'intervention auprès d'eux. Elle participe à l'aboutissement sur des impasses, voire à des ruptures.

Cette contribution souhaite interroger la place de la religion dans le travail social, mais aussi évoquer le rôle et l'influence qu'exerce la religion musulmane dans la conception, la conduite et l'être avec les autres dans nombre d'actions que nous avons pu conduire auprès de personnes maghrébines en difficultés psychosociales.

Ces propos seront nourris par un regard croisé et élaboré par un étudiant en éducation spécialisée à partir de son stage au Sénégal.

HAZAZ May	Ecole libanaise de Formation sociale, Beyrouth, Liban	ATELIER 2.13 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>L'empowerment des femmes dans un contexte de guerre</i>		

La présentation cherche à identifier l'empowerment collectif, concrétisé par des actions locales de type communautaire menées par des femmes libanaises de milieux défavorisés et ce dans un contexte de guerre. Elle cherche d'une façon plus particulière, à développer une meilleure compréhension de l'empowerment collectif en lien avec ses composantes personnelles et interpersonnelles. Les connaissances produites découlent d'un travail psychosociologique et d'entrevues en profondeur (N=32) conduites auprès de (20) femmes de confessions et régions diversifiées, auprès de (12) informateurs-clés (de disciplines, fonctions et statuts divers) connaissant l'environnement social des interviewées.

Le choix de la méthodologie qualitative et de l'instrument utilisé, telle que l'entrevue semi-guidée, se justifie par la place prépondérante accordée au point de vue des sujets/femmes et de la nécessité de la déconstruction des analyses faites jusque-là sur les femmes dans le monde arabe. L'approche exploratoire se justifie car très peu d'études scientifiques se sont intéressées à cette problématique et surtout à cette catégorie sociale ; très peu, du moins au Liban, ont pris l'empowerment comme cadre théorique et la pensée féministe comme cadre de référence.

L'analyse du contenu manifeste des discours des répondants (472 pages) a permis de saisir l'interdépendance des trois plans personnel, interpersonnel et collectif de l'empowerment, et ceci grâce à l'identification des indicateurs, tels que l'estime de soi, la compétence socio-technique, la communication, la conscience critique, la prise de décision, comme elle a permis le repérage des initiatives que les femmes ont entreprises, la multiplicité et la diversité des actions sociales de type communautaire qu'elles ont conduites.

L'analyse a aussi permis de circonscrire d'autres thèmes émergents associés plus particulièrement aux relations que les femmes entretiennent dans la sphère domestique. Elles les décrivent comme un continuum entre elles et leur mère, entre elles et leurs filles. Celles qui se dégagent du rapport hommes/ femmes, vont de l'oppression à la libération.

Les résultats de cette étude ont mis en évidence que, en dépit du contexte de guerre, malgré un environnement caractérisé par une absence de pouvoir (peur, stress, pauvreté et violence), les femmes des milieux défavorisés ont su faire émerger de leur action une pensée féministe et ainsi accéder à un degré certain d'empowerment : cette capacité de réappropriation active du pouvoir sur plusieurs sphères de leur vie pour atteindre le niveau socio-politique de l'empowerment et s'engager dans un agir collectif dont la finalité est le « Bien commun ».

Ces résultats doivent amener tous les travailleurs sociaux à un changement radical dans leur vision du travail social avec les femmes, s'ils veulent adopter une approche d'empowerment.

HEBERT Jacques	École de travail social, Université du Québec à Montréal	ATELIER 2.4 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'évaluation d'une pratique innovatrice auprès de jeunes marginalisés</i>		

Cette communication présente l'évaluation du processus d'intervention d'un projet de promotion de la paix en milieu scolaire. Les obstacles rencontrés et les éléments ayant facilité son implantation sont discutés ainsi que les principales retombées. Le projet s'est réalisé dans une école secondaire située dans un quartier sensible de la ville de Montréal. Une dizaine de filles et de garçons, âgés entre 14 et 18 ans, s'y sont inscrits sur une base volontaire, au cours de l'année académique 2006-2007, dans le cadre d'une activité parascolaire.

Il semble de plus en plus nécessaire, d'agir à plusieurs niveaux et d'user de créativité devant le constat d'échec des mesures traditionnelles destinées aux jeunes marginalisés. En ce sens, ce projet combine trois disciplines : le karaté-do, l'éducation morale et le travail social pour rejoindre des jeunes dans leur développement personnel et social.

Le **karaté-do** représente un art martial mettant l'accent sur des exercices physiques et un code moral. Sa démarche d'éducation structurée privilégie l'adoption de valeurs et de conduites pacifiques pour mieux se connaître et vivre en société. Son système de grades favorise la motivation. Le langage corporel facilite une forme de médiation dans les rapports interpersonnels. L'**éducation morale** met l'emphase sur l'éducation du caractère à partir de récits de soi, d'autrui et de culture (contes). Un journal dialogique facilite par l'écriture et le dessin, une communication régulière entre un jeune et les intervenants afin d'accompagner son cheminement. Le **travail social** consiste dans ce projet à aller au devant des jeunes pour les aider à atteindre leurs objectifs personnels et les soutenir dans leurs démarches d'apprentissage et de socialisation. Des interventions formelles et informelles constituent les principaux moyens utilisés. Cette partie informelle du travail social dans l'immédiateté nécessite d'être mieux documenté parce qu'elle paraît convenir davantage au besoin de plusieurs jeunes.

Des liens seront également effectués avec la littérature pour montrer que le développement de pratiques alternatives dans le champ du travail social auprès des jeunes nécessite d'éviter la stigmatisation, de favoriser la reconnaissance, de vivre du succès, de développer des solidarités et de créer des alliances avec des pairs positifs, des adultes significatifs et des institutions sociales.

En conclusion, des limites seront posées à cette approche éclectique qui puise ses racines dans l'humanisme, le culturalisme et l'orientalisme. Un des défis importants pour l'intervention sociale dans le champ jeunesse consiste à bâtir de nouvelles passerelles avec la communauté. Dans cette perspective, le travail social risque de plus en plus à devoir composer avec d'autres disciplines pour répondre à la complexification des problèmes sociaux.

HEBERT François

Institut Régional de Travail Social,
IRTS Paris-Île de France

ATELIER 3.9
Vendredi 6 juillet
9h00 – 11h00

Le Fil du récit : pourquoi raconter sa pratique?

HOME Alice	Université d'Ottawa, Ecole de Service Social, Canada	ATELIER 3.16 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Recherche en collaboration : source de formation à plusieurs échelons</i>		

Dans le contexte actuel, il faut posséder des compétences en intervention et en recherche, afin de pouvoir évaluer et ajuster sa pratique en réponse aux besoins sociaux en constante évolution. Ceci exige une formation initiale qui intègre la recherche à l'intervention, avec des occasions de formation continue qui permettent aux intervenants de renouveler et partager leurs connaissances pour continuer à innover face aux nouveaux défis.

Plusieurs obstacles rendent difficile la réalisation d'une telle formation intégrée, mais deux méthodes permettent de les atténuer.

La recherche-intervention favorise un apprentissage intégré, à partir d'un stage terrain et d'un mémoire de réflexion et d'analyse.

Pour sa part, la collaboration avec les milieux de pratique est une façon de s'assurer qu'une étude apporte des retombées concrètes pour la communauté. Une telle collaboration vise un partage de pouvoir dans le respect d'expertises différentes et ceci, sans exiger un investissement de temps irréaliste des partenaires bénévoles.

Après avoir présenté la recherche-intervention et la recherche en collaboration, nous décrirons un projet ayant intégré ces deux approches. Ce dernier, qui comportait un sondage en plus d'une étude qualitative, avait comme objectifs de comprendre l'expérience des mères d'enfants ayant un handicap invisible et d'identifier les facteurs influençant leur vécu. Ce projet a bénéficié de l'implication constante d'un comité aviseur dans les décisions importantes reliées à sa planification et à son déroulement. Deux étudiantes à la maîtrise en service social ont participé à la collecte et à l'analyse des données, en même temps qu'elles ont complété un stage dans un milieu d'intervention relié à la problématique. Enfin, suite aux résultats indiquant que les mères avaient besoin de se rencontrer dans un climat de soutien et de solidarité, la chercheuse a planifié, animé et évalué un groupe de mères en collaboration avec une travailleuse sociale. Toutes les personnes impliquées dans ce projet rapportent avoir fait des apprentissages, dont nous discuterons à l'aide d'exemples concrets. Cependant, de tels apprentissages mutuels ne peuvent se réaliser sans la présence de certaines conditions de formation, de recherche et de pratique.

Nous clôturerons en faisant ressortir ces dernières, tout en identifiant les enjeux qui les rendent de plus en plus difficiles à assurer.

<p>HUBERT Hugues-Olivier</p>	<p>Facultés Universitaires Notre Dame de la Paix, Centre Droits fondamentaux et Lien social (DF&LS), Namur Fédération des centres de service sociaux, Bruxelles</p>	<p>ATELIER 1.5 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>La formation a ses raisons que la raison ignore : raison technique ou herméneutique, instrumentale ou réflexive ?</i></p>		

En resituant la réflexion dans le contexte plus large de transformation des politiques sociales, le risque qui apparaît actuellement pour les formations aux métiers du social est d'être progressivement réduites à des formes d'instruction purement techniques, offrant des outils « clef sur porte » et directement mobilisables.

Or, concevoir la formation uniquement comme un moyen d'accroître le socle de compétences techniques des travailleurs sociaux, c'est contribuer à faire de ces derniers de simples exécutants, de simples rouages au sein de politiques sociales qui sont de plus en plus conçues dans une conception systémique et dont l'objectif principal n'est plus tant de solutionner les causes de la pauvreté que d'en gérer les conséquences le plus efficacement possible.

L'enjeu est donc de parvenir à garder, au sein des formations, (qu'elles soient initiales ou continuées) des espaces de questionnement, de réflexion, non seulement sur les pratiques, mais aussi sur la justice sociale et les politiques sensées la promouvoir. Les formations aux travailleurs du social doivent leur permettre d'explorer ou ré-explorer le sens de leur travail et de pointer les contradictions qui traversent leurs contextes professionnels. Contradictions qu'ils peuvent saisir comme autant de marges de manœuvre potentielles pour continuer à exercer leur profession de la manière la plus satisfaisante qui soit pour eux et pour que l'évaluation des politiques et du travail social ne se réduisent pas aux seuls indicateurs d'efficacité gestionnaire au détriment d'autres critères tels que la déontologie, l'éthique, l'émancipation, le changement social et surtout la justice sociale.

La rationalité instrumentale aujourd'hui dominante est déraisonnable (parce qu'inhumaine, inégalitaire et liberticide) si elle ne s'associe pas à une rationalité réflexive, herméneutique et critique.

HUOT François	Université du Québec à Montréal	ATELIER 1.2 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
RACHEDI Lilyane		
<i>Pratiques de formation et pratiques d'intervention en travail social dans un contexte de diversité culturelle : recadrage conceptuel et études de cas</i>		

Dans un Québec de plus en plus multiethnique, la question du rapport des programmes de formation et des pratiques d'intervention auprès des communautés culturelles se pose quotidiennement. Les difficultés éprouvées par les intervenants dans le cadre de leur travail avec des personnes de culture différente sont bien documentées: communication ardue, incompréhension des normes de la société d'accueil, défis théoriques et méthodologiques (Cohen-Emerique et Holh, 2002, Courchesne, 2001). L'idée d'intégrer dans les programmes de formation des étudiants issus de parcours migratoires a permis d'entretenir une illusion : celle de former des travailleurs sociaux compétents qui, par leur origine, connaîtraient la *bonne manière* de travailler avec l'autre. Or, malgré la présence grandissante de ces étudiants, nous constatons toujours une double difficulté. Premièrement, les travailleurs sociaux originaires des communautés culturelles éprouvent le même type de difficultés que leurs collègues et deuxièmement, les étudiants d'origine différente éprouvent de sérieuses difficultés dans leur parcours de formation (Mujawamariya, 1999a, 1999b) : notes plus faibles, problèmes de persistance dans les programmes, taux de graduation inférieurs, présence limitée aux cycles supérieurs.

L'idée même d'un métissage des connaissances suppose l'existence de différences significatives entre deux univers de connaissance. La formulation souhaitable de nouveaux postulats à la base de la formation et de la pratique en travail social suppose la construction d'un cadre conceptuel permettant de saisir cette différence. Cette communication présente les cinq éléments principaux de la démarche de recherche.

- 1) L'étude comparée des épistémologies occidentales (représentation, raison et action, valeur de la connaissance scientifique, domination de l'expression écrite, etc.) et des épistémologies présentes dans d'autres univers culturels (relativité, oralité, rôle de la tradition) (Descola, 2005)
- 2) L'étude de la relation historique entre les communautés issues de l'immigration et les institutions québécoises, notamment le travail social et le monde de la formation universitaire. Quelle est la relation historique? Si le travail social est vécu comme un outil d'oppression et d'intégration forcée (Zinn, 2004 et Chomsky, 1994), comment attirer des personnes ayant vécu cette relation au sein du travail social?
- 3) Le rapport à la connaissance qui est entretenu au sein de diverses communautés culturelles : le rapport au maître et au formateur (le *magister dixit* haïtien). Le mythe occidental des rapports égalitaires dans la formation. (Hohl, 1996)
- 4) Les styles interactifs et narratifs : Au delà des différences langagières, quelles sont les styles utilisés lors de la communication, quels types de narratifs prennent place dans la formation, etc.

La communication se complète par la présentation de deux études de cas réalisées au printemps de 2007.

JETTE Christian	École de service social de l'Université de Montréal, Canada	ATELIER 1.3 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Lien social et modernité : de nouvelles exigences de formation pour les intervenants de l'action collective</i>		

Le travail d'intervenant en action communautaire a toujours cherché à articuler une dimension professionnelle et une dimension militante de la pratique. Cette articulation prend toutefois aujourd'hui des modalités particulières (Jetté, 2006). Le travail des intervenants communautaires s'est en effet trouvé modifié par l'évolution récente des modes d'organisation de plusieurs institutions sociétales (notamment celles en santé et services sociaux), ainsi que par la transformation profonde du contexte culturel et politique des sociétés modernes. Cette nouvelle conjoncture amène de nouveaux enjeux qui, à leur tour, entraînent de nouvelles exigences de formation et de qualification pour les intervenants. Ces nouvelles compétences professionnelles touchent notamment la question des habiletés aux plans de la communication, de la mobilisation et de la médiation. Elles renvoient également à de nouvelles valeurs et à une nouvelle vision du militantisme qui trouve moins son aboutissement dans « la » politique que dans un prolongement de la vie privée et des réseaux de proximité dans la sphère publique où les difficultés rencontrées au quotidien deviennent autant d'enjeux projetés sur l'arène « du » politique (Ion, Frangiadakis et Vinet, 2005).

Ces revendications comportent une dimension qualitative importante – notamment l'importance accordée à la création du lien social (Bouvier, 2005) – et dépassent le simple ajout de ressources financières et matérielles pour les personnes dans le besoin. Comme l'ont déjà démontré Bélanger et Lévesque pour les autres générations d'organismes communautaires au Québec (Bélanger et Lévesque, 1992), ces nouvelles demandes et les nouvelles formes d'action communautaire qu'elles suscitent ne se substituent pas aux autres : elles s'y ajoutent en apportant une épaisseur supplémentaire aux diverses couches de revendications de l'action communautaire. Elles l'enrichissent, en même temps qu'elles complexifient les rapports que les organisations de la société civile peuvent entretenir entre elles, notamment avec les organismes des générations précédentes, ainsi qu'avec les organisations publiques et privées présentes dans la société.

Dès lors, tous ces changements et les nouveaux enjeux auxquels sont confrontés les intervenants de l'action communautaire permettent d'affirmer qu'une bonne cause ou un grand cœur ne suffisent plus aujourd'hui pour être en mesure d'agir efficacement sur les problématiques sociales et économiques. L'urgence des situations, leur complexité et l'épuisement de certaines stratégies d'action politique (la promotion du socialisme, par exemple) favorisent le renouvellement des pratiques et de la formation et l'arrivée d'une nouvelle génération d'intervenants communautaires.

JOCHEMS Sylvie	Ecole de travail social, Université du Québec à Montréal	ATELIER 1.6 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>De Gutenberg à Bill Gates : les enjeux de la société de l'information pour les mouvements sociaux notamment celui des femmes au Québec</i>		

Si l'imprimerie et les techniques de navigation furent des innovations emblématiques de la sortie du Moyen-Âge, les technologies de l'information et de communication (TIC) font maintenant l'objet d'une révolution paradigmatique aussi éloquente (Mattelart, 2000; Lafontaine, 2004).

Plus que jamais dans l'histoire de l'humanité, l'information devient la pierre angulaire du mode de développement des sociétés, voire même du monde (Castells, 1998; UNESCO, 2005). Ainsi certains acteurs sociaux tentent-ils de faire reconnaître la fracture numérique, celle qui met en lumière l'écart entre les infos-riches et les infos-pauvres, comme l'un des problèmes sociaux caractéristiques du troisième millénaire (Wolton, 2002; Guichard, 2002; 2003; Raboy et Landry, 2004; Camacho, 2006). Or, que deviendront les métiers du social si ses acteurs n'y prêtent pas suffisamment d'attention? Vers où, alors, pourraient-ils choisir de se diriger? (Bouchard, 2001; Conseil supérieur du travail social, 2001).

Cela dit, force est de constater que l'ère informationnelle est un thème peu ou prou abordé dans les salles de classe. Pourtant, les intervenantes du social sont déjà confrontées à ces dilemmes éthiques et politiques dans leurs pratiques sociales : l'information comme instrument de pouvoir et enjeu démocratique dans les organisations; l'accès aux TIC et à l'information comme condition d'accès à la citoyenneté (donc aux programmes sociaux). C'est pourquoi, plusieurs questions ont été soulevées par le Conseil supérieur du travail social français de 2001 et, par conséquent, formule des objectifs de formation de la relève du travail social:

«Le travail social n'est pas à l'écart des influences de la société de l'information, même s'il n'en prend pas une conscience nette, même s'il n'en perçoit pas toutes les interpellations et même s'il se positionne encore sur certains sujets de manière défensive. Il doit pourtant s'interroger, de sa place, sur le concept même de société de l'information : société de l'information pour qui ? Pour servir quelles finalités ? Avec quels types d'appropriation sociale ? Pour quels usages ? Au service de quels besoins sociaux ? Pour quelles opportunités ? Avec quels dangers et donc quelles précautions à prendre ? Avec quels risques en termes d'exclusions ou de nouvelles exclusions?».

Cette communication a donc pour objectif d'illustrer les défis auxquels des intervenantes sociales (de groupes et regroupements de femmes du Québec) sont confrontées alors qu'elles sont peu préparées et outillées. Nous nous basons sur les conclusions d'une recherche-action sur les pratiques informationnelles des groupes locaux et regroupements nationaux de femmes du Québec membres du Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF). Nous examinerons les réflexions collectives et le plan d'action (2005-2008) au regard des propositions paradigmatiques qui ont cours dans la littérature sur l'appropriation des TIC par les mouvements sociaux pour faire face à cette fracture informationnelle notamment numérique (Kuhn, 1983; Millerand, 1998; 1999; Ambrosi, Peugeot et Pimienta, 2005; De Gaulejac, 2005). Nous proposerons ainsi quelques pistes de réflexion qui alimenteront, nous l'espérons, les cursus de cours et les programmes de formation en travail social.

<p>KABW MUKANZ Sébastien</p>	<p>Centre Africain de Formation des Educateurs sociaux (CAFES), Kinshasa, R.D. Congo</p>	<p>ATELIER 1.3 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>La formation des éducateurs sociaux</i></p>		

Le souci de produire des biens ou des services pour satisfaire les besoins individuels ou communautaires justifie le travail. Ainsi se justifient le travail des champs, la pêche, la construction des maisons etc. Cependant, le souci d'améliorer la quantité et la qualité de la production de tout travail a imposé la formation.

Cette formation outille l'acteur pour l'adapter aux tâches relatives à ses attributions professionnelles, l'élève dans son domaine, le professionnalise, en fait un spécialiste, le met à l'abri de beaucoup d'accidents professionnels et lui garantit la stabilité professionnelle.

Il faut souligner qu'en permettant l'accroissement des compétences professionnelles des acteurs, la formation devient un puissant moyen de protection de l'objet sur lequel porte le travail, avec pour avantage d'éviter ou de réduire les risques de gaspillage de la matière première sur laquelle on agit.

Le travail social auprès des enfants et des adultes en situation difficile a vu naître une génération d'intervenants sociaux qui n'avaient pas été formés comme éducateurs spécialisés ou comme travailleurs sociaux tout court.

Malgré leur bonne volonté, ils n'ont pu offrir que des services de qualité en dessous de la moyenne. Ainsi les problèmes sociaux n'ont-ils fait que s'amplifier, et les situations problèmes sont restés inchangés.

Cette insuffisante qualité des services rendus aux personnes en situation difficile a eu pour effet :

- la persistance et même l'amplification des problèmes sociaux,
- le maintien ou la dégradation de la situation – problème,
- la dépendance des personnes en situation difficile par rapport au travail social, comme des malades chroniques, le non respect et la violation des droits des personnes en situation difficile...

Dans notre pays, comme partout ailleurs, le terrain a vite éprouvé l'impérieuse nécessité de mieux protéger les enfants et adultes en situation difficile à travers les travaux de recherche et en organisant la formation des éducateurs sociaux, en quête de nouvelles compétences nécessaires à la résolution des problèmes sociaux et à l'amélioration des conditions de vie des populations vulnérables. Cette formation se fait à trois niveaux :

- celui de la formation initiale,
- celui de la formation continue pour les éducateurs qui sont déjà en fonction ;
- celui de la formation des formateurs, ceux qui doivent animer les deux types de formation ci-dessus.

Ce qui constitue des grands défis à relever, au regard de la nouveauté et de la complexité des tâches reconnues à ce domaine d'intervention sociale.

KEABLE Pierre	Centre jeunesse de Montréal Institut Universitaire	ATELIER 2.2 Jeudi ' juillet 9h30 – 12h00
<i>L'intégration sociale, un cadre conceptuel porteur de changements</i>		

Le centre jeunesse de Montréal - Institut Universitaire (CJM-IU) est un établissement du réseau de la santé et des services sociaux québécois dédié à l'aide à l'enfance et à la jeunesse de la population francophone de la région de Montréal.

Il a notamment comme mission d'offrir des services psychosociaux et de réadaptation spécialisés dans le cadre général de la Loi sur les services de santé et les services sociaux (LSSSS) du Québec, de la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ) du Québec et de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents (LSJPA) du Canada. Compte tenu de sa désignation à titre d'institut universitaire, il a aussi une mission d'enseignement, de recherche, de développement de pratiques de pointe et d'évaluation des technologies ou des modes d'intervention reliés au secteur de pointe de la violence chez les jeunes.

Le développement clinique du CJM-IU s'est axé au cours des dernières années autour des besoins de la clientèle en fonction de l'âge des enfants. Après des 0 à 5 ans, le cadre conceptuel s'articule autour du concept d'attachement, chez les 6 à 11 ans celui de socialisation et chez les 12 à 17 ans celui de l'intégration sociale. Cette démarche de développement clinique vise à intégrer les différents savoirs issus de la recherche et d'une pratique réflexive. En ce sens, des intervenants, des gestionnaires, des conseillers cliniques et des chercheurs sont conviés à développer ensemble, à l'intérieur de groupes de développement cliniques ayant des mandats de développement clinique précis, des contenus qui qualifient l'offre de service du CJM-IU et orientent l'intervention, dans un esprit de pérennité.

C'est en 2004 que le CJM-IU a choisi d'axer explicitement son offre de service à l'adolescence dans un paradigme d'intégration sociale. Le modèle théorique est inspiré des résultats des travaux de De Gauléjac et Taboada sur l'exclusion sociale. Le cadre conceptuel adopté alors par l'établissement pose l'intégration sociale comme finalité commune à l'ensemble des programmes, services et activités offerts aux adolescents référés à l'établissement, ainsi qu'à leur famille. Il postule également que pour soutenir cette intégration sociale, l'intervention doit prendre en compte plusieurs dimensions ¹⁶ de l'individu.

Plutôt que de rester centré sur les objectifs généraux ¹⁷ de l'intervention découlant des lois d'exception en protection de la jeunesse et en délinquance qui balisent l'intervention en Centre jeunesse, le choix de ce paradigme situe ces objectifs dans une vision plus large, celle de l'intégration sociale des jeunes inscrits ou admis à l'établissement.

¹⁶ Le cadre conceptuel regroupe l'ensemble de ces dimensions sous quatre dénominateurs, les domaines personnel, relationnel/familial, fonctionnel/productif et symbolique.

¹⁷ Tout en responsabilisant le jeune et en mobilisant son réseau de support (au premier chef ses parents) ainsi que la communauté : protéger, réduire les séquelles, accroître les compétences, protéger la société, prévenir la récurrence des situations de compromission et réduire la récidive

KERDELO Catherine	Ecole pratique de Service Social, Cergy	ATELIER 3.10 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
LACOSTE Brigitte		
<i>La réforme des études d'assistant de service social en France : une co-construction des nouvelles compétences ? Un centre de formation mène l'enquête.</i>		

En France, dans le cadre de l'application de la réforme des études et de la certification des assistants de service social mise en place depuis 2004, les différents acteurs de la formation : centres de formation, étudiants, institutions et professionnels ont du ajuster leurs connaissances, leurs représentations du métier, leurs pratiques, leurs regards, leurs partenariats au regard des nouveaux attendus définis dans ces nouveaux textes.

Cette réforme met l'accent tout particulièrement sur les points suivants :

- le développement des compétences sur le travail social d'intérêt collectif
- l'affirmation de la notion d'expertise : l'AS devient « force de proposition »
- une attente plus importante des institutions et des élus sur les interactions entre le travail social et les politiques sociales, ce qui nécessite le développement du travail partenarial.

Face à l'investissement des grandes institutions publiques, employeurs de travailleurs sociaux, dans le travail d'élaboration des nouveaux textes

Face à l'inquiétude des professionnels en poste sur le devenir de leur métier, inquiétude relayée par les compétences exigées pour le nouveau diplôme

Face aux représentations du métier par les étudiants à leur entrée en formation

Face aux missions qui sont imparties aux centres de formation dans la mise en œuvre de la réforme

Nous avons souhaité au terme du premier cycle de formation qui s'achève, examiner dans quelle mesure étudiants en formation, professionnels en poste et employeurs se sont emparés de cette réforme.

Pour ce faire, nous avons mené une enquête de terrain en interrogeant ces trois catégories de publics sur leur définition du métier et leurs attentes dans ce contexte de changement.

A partir des résultats de cette enquête que nous vous livrerons, cette communication propose de débattre des questions suivantes :

- comment les changements nécessaires à cette (r)évolution vont ils s'opérer ?
- quelles sont les attentes des employeurs au regard des nouvelles compétences définies dans les textes ?
- Quelle conjugaison possible pour les professionnels en poste entre le changement nécessaire à cette (r)évolution et la résistance inéluctable à tout changement ?
- Cette réforme indique-t-elle que l'on se dirige vers un nouveau métier ?
- En quoi la formation participe-t-elle à cette (r)évolution ?

KERN Dominique	Ecole Supérieure en Travail Educatif et Social de Strasbourg (ESTES)	ATELIER 3.7 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>La gérontologie appliquée, quel enseignement pour une nouvelle matière dans les formations des travailleurs sociaux ?</i>		

La prolongation de la durée de vie pour un grand nombre de personnes vivant dans nos sociétés crée un nouveau groupe d'âge, à savoir les personnes âgées, dont l'ampleur n'a pas de précédent historique. Or, contrairement aux idées reçues, ces changements ne représentent pas de menace pour la stabilité de nos sociétés si on arrive à valoriser les ressources émergentes. En effet, les personnes âgées représentent une grande richesse sociétale rien que du fait de leur savoir acquis au cours de toute une vie, de leur disponibilité et du maintien de leur capacité à apprendre et à faire face aux difficultés, qui reste parfaitement intact au cours d'un vieillissement normal. Or, un certain nombre de personnes âgées se trouve défavorisé et nécessite du soutien. Se pose alors la question du rôle et de la formation des travailleurs sociaux qui vont se trouver au cœur de dispositifs d'aide mais également de prévention pour y relever des défis importants.

Une des nouveautés de la formation des travailleurs sociaux réside dans le rapport d'âge entre les professionnels et le public : vis-à-vis des personnes âgées, les travailleurs sociaux ne peuvent pas profiter de l'avantage de l'âge comme vis-à-vis des enfants ou des adolescents. L'expérience est du côté de la personne âgée. La réflexion sur les rôles, les fonctions et le positionnement du professionnel en travail social s'impose et s'ajoute à la nécessité de connaître le public. Or, l'élément central de la formation consiste sans doute dans le développement d'une image positive de la vieillesse, y compris de son propre vieillissement. La vieillesse étant forcément dans le futur du professionnel, elle représente pour lui des craintes et espoirs. Or, la manière dont on perçoit le vieillissement influence pour une bonne part la représentation qu'a le professionnel des personnes âgées.

Nous développons dans notre présentation un outil d'aide à la création de *curricula* de formation (initiale et continue) favorisant la conceptualisation des offres, intégrant la complexité du champ de la gérontologie tout en permettant aux (futurs) professionnels d'acquérir des compétences spécifiques ainsi que des méthodes, incitant à la réflexion sur son propre vieillissement et à l'actualisation de soi-même.

KETELS Didier	asbl Droits quotidiens, Wavre	ATELIER 2.10 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>Présentation d'une approche innovante de l'accès au droit : l'appui juridique global. Une approche fondée sur le transfert des apprentissages</i>		

L'accessibilité au droit et plus particulièrement à l'information juridique est un enjeu en terme de dignité humaine. Notre action dans ce domaine s'est centrée sur la volonté de toucher prioritairement un public fragilisé. Très vite, nous nous sommes rendus compte que pour toucher en priorité ce public, il fallait renforcer les compétences des intervenants sociaux.

L'accessibilité à une information juridique de qualité est un enjeu important. Nous constatons que dans le travail social interviennent des notions juridiques. L'information juridique est un maillon du travail social. Pour favoriser une accessibilité accrue, il faut renforcer ce maillon. Plus le travailleur social sera compétent mieux le bénéficiaire du service sera informé.

Nous constatons par ailleurs, une volonté continue des travailleurs sociaux de se former juridiquement. Notre expérience¹⁸ nous montre que cette démarche n'est pas suffisante.

Nous avons développé une approche structurée et cohérente à l'information juridique alliant le recours à la formation, aux documents de vulgarisation, à un juriste. Une approche centrée sur le développement personnel et professionnel du travailleur social.

¹⁸ Depuis 1999, nous pouvons affirmer avoir formé plus de 4000 personnes autour de 25 thématiques juridiques différentes à travers 250 journées. Nous avons également répondu à près de dix mille demandes d'information juridique individuelle.

KOLLY OTTIGER Isabelle	Haute Ecole de Travail Social, cefoc, Genève	ATELIER 1.15 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
MONNIER Sylvie		
<i>Des démarches de pratique réflexive en formation continue : un dispositif incontournable pour un processus de transformation identitaire</i>		

Bon nombre des formations postgrade proposées par le cefoc/HETS (centre de formation continue de la Haute Ecole de Travail social de Genève) a pour but l'acquisition de connaissances et de compétences permettant d'accéder à une autre fonction ou une autre profession. Citons par exemple : les fonctions de superviseur-seure et de praticien-ne formateur-trice, les métiers de directeur-trice d'institution sociale, de conseiller-e conjugal-e, de professionnel-le de la santé sexuelle et reproductive, de médiateur-trice général-e et familial-e.

Changer de fonction ou accéder à une autre profession est porté par un désir de développement et de renouvellement qui ne va pas sans de nombreuses craintes. Ce processus questionne les acquis professionnels antérieurs et s'accompagne souvent de doutes et de désillusions. En effet il s'agit de déconstruire un certain nombre d'habitus professionnels pour les recomposer avec de nouvelles compétences afin d'accéder à une nouvelle identité professionnelle. Cet apprentissage ne se produit pas sans ambivalences, mouvements progressifs et régressifs. Intégrer des plages d'analyse de la pratique dans les formations postgrade, signifie instaurer un espace de transfert d'apprentissages et un observatoire des pratiques, afin de clarifier ses propres modèles de référence et de renforcer son identité professionnelle. De plus, face à l'accélération des changements actuels, il devient indispensable de développer des espaces d'élaboration pour réfléchir aux réponses à apporter aux transformations de la question sociale et des pratiques professionnelles. Que ce soit dans le cadre de la formation ou au cours de l'exercice de la profession, la pratique réflexive est une démarche significative permettant d'agir avec plus de professionnalisme, afin de développer la conscience de ses actes et de mobiliser des concepts abordés dans le cadre des cours utiles à la validation des processus mis en œuvre dans l'action.

Ce travail de transformation s'effectue dans le cadre d'un groupe et prend appui sur les expériences des participants. Il mobilise les ressources existantes pour ouvrir de nouvelles compréhensions et perspectives d'actions. A partir de plusieurs exemples extraits de notre pratique dans la formation des professionnels cités ci-dessus, nous illustrerons comment le dispositif d'analyse de pratique permet d'accompagner ces transformations identitaires.

LABASQUE MARIE Dominique	IRFFE Amiens, France	ATELIER 3.8 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>La validation des acquis de l'expérience pour le diplôme d'état d'éducateur spécialisé : regard sur la relation éducative et la clinique éducative</i>		

A partir d'une réflexion théorique essentiellement basée sur la lecture et l'analyse du référentiel de compétences et du livret 2, cette communication vise à interroger la place donnée à la relation éducative et à la clinique éducative dans ces deux documents.

Cette communication prend appui sur ma pratique d'accompagnatrice auprès de candidats à la VAE et de conceptrice de modules de formation proposés aux candidats appartenant au dispositif de soutien de la branche. Cette pratique professionnelle s'inscrit, plus globalement, dans mes fonctions de formatrice auprès de futurs travailleurs sociaux. C'est de cette place que je discuterai l'hypothèse d'un lien entre la diminution des heures consacrées à l'enseignement de la psychologie (et de la place accordée à cet enseignement dans les centres de formation) et la nouvelle appréhension de ces concepts clés dans les formations et dans les pratiques sociales et éducatives.

Ainsi, une fois la notion de relation éducative appréhendée, il s'agira de s'attarder sur l'absence du concept de clinique éducative dans ces documents (référentiels et livret 2). Cette absence est-elle révélatrice de nouvelles perceptions du travail social ? Est-elle à comprendre comme la mort de cette forme de réflexion et de positionnement face à l'accompagnement éducatif ? Faut-il comprendre que les éducateurs spécialisés sont censés, désormais, être davantage dans le « diagnostic éducatif » que dans la clinique ?

L'objectif de cette réflexion est de questionner la manière dont les éducateurs, et plus généralement les travailleurs sociaux, vont être formés en France. La formation doit-elle être le reflet des évolutions du social ou un lieu et un temps de réflexion, de questionnement et de construction de son identité professionnelle, de son éthique, et de son positionnement professionnel à l'égard de ses futurs interlocuteurs (collègues, partenaires et « usagers »).

Pour conclure, il nous semble qu'il s'agit, très probablement, pour les centres de formation et pour les formateurs, de se questionner de nouveau sur les orientations fondamentales à donner à leur projet pédagogique et sur leur positionnement face aux évolutions du social, face aux nouvelles lois ou celles à venir.

LAGANIERE Pierre	Université de Sherbrooke	ATELIER 3.1 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Les stages internationaux, la circulation des apprentissages</i>		

Dans le contexte actuel de mondialisation et de globalisation des problèmes sociaux, nos étudiants nous ont incités à développer une formation pratique en dehors de notre cadre québécois habituel.

Dans cette communication, nous parlerons de l'importance de formaliser une politique des stages internationaux dans une école de service social. Celle du département de service social de l'Université de Sherbrooke indique clairement la volonté du département, les conditions avant, pendant et après le stage dans un esprit de partage des responsabilités entre les étudiants et le département.

Cette Politique repose sur le nécessaire engagement des acteurs du département (professeurs, superviseurs, professionnels) à soutenir ces projets d'une part, des étudiants d'autre part à s'ouvrir à d'autres réalités d'apprentissage. Elle implique une réciprocité dans les échanges entre les pays, qu'ils soient du Sud ou du Nord. Nous illustrerons ce point par des exemples avec des partenaires péruviens, suisse et belges. Ainsi il est nécessaire de passer des accords cadres bilatéraux qui systématisent les échanges entre les étudiants mais aussi entre les différents acteurs. C'est à cette condition qu'on peut envisager une réelle circulation des apprentissages, mettant l'étudiant à la base et associant les diverses écoles ou départements avec la Pratique. Nous proposons à nos étudiants et aux partenaires d'utiliser pour cela un outil, le contrat pédagogique informatisé qui permet à tous les acteurs d'avoir la base commune des apprentissages et de développer des moyens différents, adaptés aux contextes et aux situations. Dans ce processus chaque partenaire fait des apprentissages au niveau pédagogique, pratique, organisationnel et évidemment culturel. L'ensemble des étudiants peuvent alors profiter de ces nouveaux savoirs dans leur formation de base. Nous croyons que ces apprentissages transformeront à la fois leur vision des situations, l'analyse qu'ils en font et les pratiques qui en découlent. Ils permettront aussi une réflexion sur leur posture face à la diversité.

Cette expérience nous amène à relever des défis et pose des questions pédagogiques : comment aider au transfert des apprentissages dans la pratique du pays d'origine au retour ? Comment intégrer ces apprentissages à l'identité professionnelle en construction des étudiants ? Comment intégrer cette orientation à long terme dans nos départements ? Comment instaurer un climat de convivialité entre les partenaires dans un contexte de compétition et de rareté des occasions d'apprentissage ? Comment développer une position égalitaire entre les institutions et les personnes du Nord et du Sud ?

LAHAYE Didier	Institut Régional de Travail Social de Champagne Ardenne	ATELIER 1.10 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Formations aujourd'hui aux métiers de demain : l'évaluation est-elle possible ?</i>		

L'intitulé même de ce colloque nous semble questionner de fait les instituts de formation en travail social, appelés à rendre des comptes sur la manière dont ils forment les travailleurs sociaux de demain, une des formes possibles de cette explicitation revenant à une évaluation.

Cet article envisage tout d'abord l'inconvénient du flou concernant la définition du travail social et les conséquences immédiates de cette imprécision pour envisager la formation de professionnels chargés de cette mission. Cependant, le mode d'organisation des centres de formation, en lien immédiat avec les terrains, les oblige à un ajustement permanent qui peut prendre les formes de l'innovation pour répondre en flux tendu aux évolutions de la question sociale. Par ailleurs, le souci d'évaluation y est constant et la méthodologie en est ici précisée.

La décentralisation vient cependant modifier les données du problème. Il ne s'agit plus seulement de justifier d'une qualité de formation, mais d'assurer une adéquation dans la relation formation-emploi. Pour s'en assurer, un observatoire de l'insertion professionnelle des diplômés de notre institut a été mis en place. Il montre que l'insertion est forte, quasiment immédiate, dans des métiers en rapport avec la formation, et sur le territoire pour lequel les besoins de compétences ont été quantifiés.

Toutefois, ces résultats méritent d'être affinés. Parce que le travail social se complexifie, il se segmente dans une diversité de métiers, ou plutôt de secteurs d'activités avec des indices d'attractivité différents. Dès lors, c'est l'orientation et la carrière des nouveaux diplômés qu'il s'agit de considérer si l'on ne veut pas que certains publics soient délaissés. Toute la question est de savoir comment agir sur ces carrières qui résultent nécessairement de choix individuels.

LANSIAUX Valérie

IRTS Nord Pas de Calais, France

ATELIER 2.7

Jeudi 5 juillet
9h30 – 12h00

DEAMP : Comment former des professionnels dans un contexte concurrentiel ?

Quotidiennement tiraillé entre un impératif d'actes à réaliser et d'objectifs à atteindre, l'AMP (Aide Médico Psychologique) se retrouve trop souvent encore à se « bricoler » une professionnalité au milieu des contradictions émanant de leur(s) hiérarchies éducatives et/ou soignantes. La nouvelle réforme de formation des AMP vise d'une part à la stabilisation au niveau national d'un savoir commun et, d'autre part, à officialiser la reconnaissance par l'Etat, de ce métier. Or, le décret du 2 Mars 2006 qui transforme le CAFAMP (Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'AMP) en diplôme d'Etat risque d'accentuer et d'étendre l'ambivalence déjà existante. Cette nouvelle réglementation risque de brouiller les cartes d'un dispositif de métiers déjà fragilisés par une similarité d'interventions ; elle interroge la reconfiguration de repères identitaires et des territoires de compétences déjà fragiles du métier d'AMP et encourage, par un « effet poussoir » la mise en concurrence entre métiers du social.

Comment, alors, former ces professionnels partenaires dans un contexte de plus en plus concurrentiel ? Comment préserver et transmettre l'essence même du social à partir de questionnements inhérents à la formation des travailleurs sociaux en général et des AMP en particuliers ?

Cette contribution se propose, à partir d'une réflexion menée sur la formation des AMP, d'apporter des éléments de réponse à cette question par une mise en relief des concepts d'identité, de sentiment d'appartenance et d'estime de Soi dans la formation professionnelle des travailleurs sociaux.

LARAMEE Paule	ICSSS Jardins-Roussillon, Québec et Université Laval, Canada	ATELIER 3.2 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
<i>Comment soutenir le changement organisationnel dans le réseau de la santé et des services sociaux à travers la formation continue des cadres et de la relève du personnel d'encadrement ?</i>		

Pour répondre à la pénurie de cadres dans les établissements du réseau de la santé et des services sociaux, un partenariat s'est établi au début des années 2000 entre l'Université Laval (Direction générale de la formation continue de la faculté des sciences de l'administration) et une instance régionale du réseau de la santé et de services sociaux.

Le programme de formation continue de l'Université Laval s'adresse aux candidats potentiels identifiés pour la relève dans des fonctions d'encadrement mais également au personnel cadre déjà en exercice compte tenu de changements importants dans le réseau et des nouvelles exigences ainsi créées envers les cadres.

En effet, l'entrée en vigueur en 2003 et 2005 de nouveaux cadres législatifs au Québec vient bousculer la gouvernance et la régulation du système de santé et de services sociaux. Ce changement cible principalement l'amélioration de la cohérence et de l'efficacité du système ainsi que la prise en charge des problèmes sociosanitaires de la population au niveau local.

Ce nouveau contexte fait donc en sorte que toutes les organisations et les acteurs (secteurs publics, communautaires, intersectoriels et privés) ayant un impact sur la santé et le bien-être de la population d'un territoire donné sont amenés à partager collectivement une responsabilité que l'on qualifie de populationnelle. Cette nouvelle approche exige des changements importants de paradigmes.

Le programme de formation continue veut offrir aux cadres et à la relève une formation adaptée au développement de compétences nécessaires pour effectuer de tels changements. Nous allons décrire certains paramètres de la formation, les effets observés de ce programme sur le personnel d'encadrement en formation et les impacts dans leur milieu. À l'appui de cette réflexion, un rapport d'enquête réalisée conjointement par une des régions partenaires et l'Université Laval, permet de mieux cerner les dimensions importantes à mettre en évidence par leur valeur probante afin de poursuivre cette démarche de formation.

LARGILLIER Clothilde	Groupe France Mutuelle et ETSUP, Paris, France	ATELIER 1.5 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Conseiller social un nouveau métier au cœur du monde mutualiste : quel pari pour la formation ?</i>		

PREAMBULE

Pourquoi ce choix d'intervenir dans le cadre de ce colloque ?

- Envie de partager une expérience
- Souhait de formaliser et donc de prendre du recul sur l'action par un essai de théorisation
- Valorisation de ce qui a été fait, de ce qui est en train de se faire.

Qui sommes-nous ?

Une Mutuelle

Un centre de formation

Nos valeurs : la promotion des personnes, la formation tout au long de la vie pour un meilleur service rendu au public de l'action sociale.

Nos intentions :

Montrer comment un projet de formation initié depuis 5 ans par une Mutuelle et mis en œuvre par un centre de formation en travail social soulève une série d'interrogations en matière :

- de professionnalisation (création de la fonction de conseiller social au sein d'une mutuelle) : la fonction fait-elle le métier ?

- de compétence (développement de compétences d'un nouveau groupe de salariés : les conseillers sociaux) : comment articuler compétence et qualité ?
- de socialisation professionnelle (acquisition d'une démarche professionnelle) : en quoi la montée en compétence et la promotion statutaire participent-elles à l'acquisition d'une nouvelle culture professionnelle ?

Nos réflexions porteront sur :

- Le changement de culture professionnelle : comment accompagner les conseillers sociaux en devenir à passer de l'univers technico-commercial à celui du social ?
- Transferts de compétences entre niveaux de formation différents : s'agit-il d'un transfert de compétences ou d'une adaptation des compétences d'un métier vers une fonction ?
- Interrogation du processus de légitimation à l'œuvre dans ce projet de formation : s'agit-il de la création d'une voie de professionnalisation ou de la promotion d'un parcours de qualification ?

CONCLUSION :

Cette entreprise de co-construction nous a permis de créer un rapport de gagnant/gagnant : une connaissance réciproque du travail des uns et des autres, la mise en valeur des questions liées à l'âge, au vieillissement et à la place des seniors ; la promotion des personnes grâce à la formation des adultes.

Du côté du centre de formation, ce champ méconnu qui est celui de la mutuelle peut ouvrir des perspectives intéressantes pour l'appareil de formation. Nous ne pouvons qu'encourager les collègues ici présentes à se lancer dans cette aventure.

Du côté de la Mutuelle, l'appropriation d'une démarche d'ingénierie de formation ne peut qu'inciter à poursuivre le processus de développement des compétences. Ceci dans une garantie de la dimension d'une éthique de la formation dans l'apprentissage d'une éthique professionnelle. De manière plus concrète nous pouvons aujourd'hui ouvrir la porte à des recrutements de professionnels venant d'autres horizons : IUT carrières sociales, CESF... afin de compléter et diversifier la prise en compte de la demande des adhérents et les réponses possibles.

LASSAAD Labidi	Institut National du Travail et des Etudes Sociales Université, 7 novembre à Carthage Tunis	ATELIER 3.17 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Changements socioéconomiques et formation des travailleurs sociaux tunisiens : le difficile mariage entre la logique universitaire et la logique professionnelle</i>		

La formation des travailleurs sociaux tunisiens a connu depuis son début les différents changements socioculturels et économiques de tout le pays. Avec la création de la première école de service social, la formation dispensée a été de type purement professionnel. Depuis la fin des années 1980, et avec les nouvelles orientations économiques du pays et l'ouverture d'une nouvelle institution universitaire, nous avons assisté à la succession de plusieurs cycles de formation universitaire en travail social voulant répondre aux besoins du Ministère des Affaires Sociales en sa qualité de grand employeur des travailleurs sociaux.

La question que l'on se pose est de savoir quel était l'impact des différentes orientations économiques et des changements sociaux sur les différents choix faits dans le champ de la formation des travailleurs sociaux tunisiens en particulier les intervenants de première ligne ?

Comment a évolué la formation des travailleurs sociaux tunisiens ?

Quelle place occupe aujourd'hui la formation pratique et jusqu'à quel point permet-elle de faire le lien avec la théorie ?

Comment sont recrutés les étudiants futurs travailleurs sociaux et quel est leur degré de motivation pour travailler dans le champ du service social ?

La formation dispensée contribue-t-elle à fonder l'identité professionnelle du travailleur social ?

Quel sera l'impact de la nouvelle réforme de l'enseignement supérieur introduisant le système LMD sur la formation des intervenants sociaux ?

La réponse à ces différentes questions fera l'objet de la communication proposée.

LE BOSSE Yann	Université de Laval	ATELIER 3.8 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
Développer le pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : Un aperçu des impacts sur l'identité professionnelle et la formation des praticiens du social.		

Cette proposition suppose que la présentation se déroule selon un format plus proche de la conférence-débat que de l'atelier. En effet elle implique de pouvoir développer son contenu de manière suffisamment précise pour permettre ensuite un échange fécond et approfondi avec l'assistance. Une telle activité peut être intégrée au programme ou être proposée en marge du programme au choix des organisateurs. Développer le pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : Un aperçu des impacts sur l'identité professionnelle et la formation des praticiens du social : 1. Le contexte Les pratiques sociales sont en crise . L'évolution socio-économique des dernières années a eu pour triple effet d'augmenter la demande d'aide professionnelle, de diminuer les ressources disponibles pour offrir ce soutien et de remettre en question la pertinence des pratiques traditionnelles . • Une augmentation de la demande Depuis quelques années, les praticiens du social sont confrontés à un élargissement et à une dégradation continue des situations dans lesquelles ils sont amenés à intervenir . La mondialisation des échanges commerciaux exerce une pression directe sur les populations peu préparées à faire face à l'exigence de compétitivité inhérente à ce type d'organisation économique . Les effets de cette marginalisation économique étant synergiques, les personnes ainsi exclues du marché du travail font face à la dégradation rapide de leurs conditions de vie et à un alourdissement correspondant de leur demande de soutien. • Une réduction des ressources disponibles La politique de réduction des déficits nationaux a conduit la grande majorité des pays occidentaux à réduire l'enveloppe destinée au financement des services sociaux . Cette réduction est elle-même à l'origine d'une réorganisation des programmes (réduction du nombre des ayants droit, de la durée et du montant des indemnités) et des modalités de prise en charge des personnes accompagnées (augmentation du nombre de bénéficiaires par intervenant, réduction de la durée et de l'étendue du service, délégation d'une partie de la prise en charge au secteur de l'action bénévole, etc.). • Des pratiques traditionnelles mises à l'épreuve. Les pratiques traditionnelles ont initialement été conçues pour offrir une prise en charge extensive aux personnes accompagnées . Leur efficacité repose sur une prise en charge relativement exigeante au plan des ressources. Or, la transformation des conditions de pratiques liées aux changements économiques (ex : réduction du nombre de séances offertes à chaque personne dans les services publics) ne s'est pas ou peu accompagnée d'une redéfinition des objectifs et des méthodes utilisées dans ces modèles thérapeutiques traditionnels . Un grand nombre de professionnels se trouvent donc actuellement dans une situation dans laquelle ils doivent répondre à une demande de service de type « résolution de problèmes » à court terme alors qu'ils ont été formés à l'aide de méthodes reposant sur une logique de prise en charge à long terme. Soumis à la pression socio-économique qui pousse à la « routinisation » et la standardisation des modalités d'accompagnement les professionnels de l'aide se perçoivent à la fois désavoués et démunis . Ce contexte global contribue à la formulation d'une forte demande pour le développement de modèles d'accompagnement alternatifs susceptibles de répondre adéquatement aux nouvelles conditions de pratiques avec lesquelles les professionnels doivent composer. C'est dans ce contexte qu'au cours des dernières années, le modèle de pratique centré sur « l'empowerment » ; expression à laquelle nous préférons celle de « développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités »(DPA) ; est apparu comme une des principales alternatives pour sortir de la crise actuelle. Bien que très invoquée, cette conception des pratiques sociales commence à peine à disposer d'un cadre conceptuel suffisamment clair pour qu'on en dégager toutes les implications . À beaucoup d'égards, il apparaît que l'application rigoureuse de cette approche implique des changements importants au plan de l'organisation, de la gestion et de la conduite des pratiques. De manière encore plus centrale, il apparaît que l'adoption d'une approche centrée sur le DPA exige avant tout une modification en profondeur des bases de l'identité professionnelle du praticien 2. Ni policier ni sauveur : une identité professionnelle à redéfinir Dans le domaine des pratiques sociales, les pièges du contrôle social et ceux du modèle médical sont connus depuis plusieurs décennies . Même si la solution « d'agir comme un agent de changement » est régulièrement invoquée, rares sont les approches qui proposent une manière précise d'assumer ce rôle au quotidien. Encore plus rares sont les modèles qui intègrent directement les enjeux relatifs à la formation et au maintien de l'identité professionnelle des praticiens. Pourtant, aucune réforme des pratiques n'est envisageable sans que l'on fournisse aux praticiens de nouveaux points d'ancrage pour fonder leur identité professionnelle.

À quoi bon en effet, promouvoir le « pouvoir d'agir » des personnes accompagnées si cela ne permet pas aux professionnels de développer le leur ? Qui accepterait , au nom d'une injonction morale, aussi vertueuse soit-elle, de se placer concrètement en situation d'impuissance ? Les structures actuelles qui encadrent la pratique quotidienne placent constamment les professionnels en situation d'impuissance . À défaut d'une alternative crédible, l'identité professionnelle a tendance à se replier sur l'expertise relationnelle, seul point d'ancrage sur lequel le praticien estime avoir un peu de pouvoir . Or, selon l'approche centrée sur le DPA cette centration sur une contribution essentiellement relationnelle de l'intervenant constitue un des obstacles majeurs à l'affranchissement des personnes accompagnées . Il est donc essentiel de convaincre le praticien de quitter l'univers connu de l'expertise relationnelle pour élargir son champ d'action aux composantes structurelles des problèmes sociaux . Mais comment y parvenir, si par ailleurs, l'expertise relationnelle est concrètement vécue comme le principal fondement de l'identité professionnelle ? Une issue consiste à proposer de nouvelles bases identitaires susceptibles de permettre un repositionnement qui soit une source de DPA pour les professionnels. 3. Proposition et défis pour la formation Pour y parvenir, il faut à la fois formuler des propositions précises et permettre aux praticiens d'expérimenter pour eux-mêmes le DPA dans leur contexte de pratique. La conférence développera le détail de ces propositions et tentera de dégager les défis de formation que ces orientations impliquent pour les instituts d'enseignement et les employeurs. À titre d'illustration, mentionnons la possibilité pour les praticiens de baser leur identité professionnelle sur leurs habiletés à initier des changements ciblés là où ils sont et à partir des moyens dont ils disposent . Ceci sans autre condition préalable que celle d'investir concrètement les nombreux espaces d'action qui s'offrent à eux (souvent sans qu'ils en prennent conscience) et à partir desquels ils peuvent contribuer à changer le monde au quotidien. Sur le plan de la formation, une telle orientation suppose que les curriculums soient revisités sur la base de leur capacité à stimuler le développement du pouvoir d'agir des étudiants.

LE BOSSE Yann	Université Laval	ATELIER 2.5 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>Les modalités de supervision compatibles avec le développement du pouvoir d'agir (DPA) des personnes et des collectivités</i>		

L'atelier proposera une réflexion sur les outils et les modalités de supervision susceptibles de contribuer à l'adoption d'une posture professionnelle centrée sur le DPA.

Dans un premier temps, nous présenterons une modélisation des propositions théoriques et les pratiques relatives à la supervision des praticiens du social tels qu'elles sont formulées dans la littérature scientifique.

Par la suite nous tenterons de dégager les composantes d'une supervision compatibles avec l'adoption d'une posture professionnelle centrée sur le DPA. Nous examinerons également les modalités de supervision les plus utilisées dans les écoles de formation des praticiens du social.

Enfin, nous tenterons de dégager des propositions concrètes de mise en oeuvre d'une supervision favorisant l'adoption d'une posture professionnelle centrée sur le DPA, à partir des contextes de chacun.

<p>LEIDER SOYEUR Claire</p>	<p>Haute Ecole Paul-Henri Spaak, Bruxelles</p>	<p>ATELIER 2.12 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30</p>
<p><i>Relation d'aide – Relation d'apprentissage : ressemblances, dissemblances</i></p>		

Pourquoi présenter une communication sur les ressemblances et les dissemblances entre la relation d'aide en travail social et la relation d'apprentissage en formation pratique du travail social ?

Ayant travaillé comme assistante sociale dans un centre de consultations pour des enfants manifestant des troubles d'apprentissage ou de comportement, j'ai eu l'occasion de me former à la thérapie systémique. Cela m'a permis de mieux comprendre la place et la fonction du symptôme, la plupart du temps signe d'une souffrance familiale, et d'assumer des prises en charge familiales. Après plusieurs années de travail, l'opportunité m'a été offerte de devenir maître de formation pratique en travail social. Très vite, je me suis aperçue que, lors des séminaires ou des supervisions collectives, j'utilisais mes acquis d'intervenante systémique pour créer le système « enseignant-enseignés ». Force m'a été de constater que je me référais aussi à mon savoir faire et mon savoir être développés par l'expérience de praticienne dans la relation d'aide, lors des supervisions individuelles, avec les étudiants. Curieuse de développer des outils pédagogiques, je me suis intéressée à **l'approche socio-constructiviste**, où j'ai retrouvé des points communs avec **la systémique**.

J'ai donc saisi cette occasion pour établir ce parallélisme entre la relation d'aide et la relation d'apprentissage au regard de ces deux approches.

Cette communication comprend quatre points.

Le premier point tend à définir ces deux relations, aidant-aidé et enseignant-enseigné, en mettant en évidence leurs caractéristiques : elles sont asymétriques avec un des protagonistes en position haute qui s'efforcera de tendre vers un partenariat avec celui qui est en position basse, elles ont toutes les deux un objet, soit une aide à apporter, soit un savoir à transmettre, elles sont triangulaires.

Le deuxième situera ces deux relations dans le contexte socio-politico-économique actuel où des injonctions d'aide sont de plus en plus formulées à ceux qui se trouvent dans une situation de précarité tandis qu'il existe une pression sociale à faire des études supérieures.

Le troisième point, corps de cette communication, étudie les ressemblances de ces deux relations suivant différents paramètres : le cadre, l'objectif, le contenu, le processus, les attitudes de l'aidant ou de l'enseignant qui favorisent une autonomisation et une construction identitaire, finalité qui rassemble ces deux relations. Ce sera principalement l'évaluation qui différenciera ces deux relations.

Le quatrième et dernier point fera la synthèse de ces ressemblances et de ces dissemblances.

Pourquoi tant de similitudes ? Pourquoi une si grande intersection entre ces deux relations ? Sans aucun doute car nous sommes, dans les deux cas, dans des relations humaines, visant une construction identitaire ainsi qu'un processus d'autonomisation, et que celles-ci ne peuvent se développer que dans un environnement propice à se sentir à l'aise pour s'engager, à oser s'investir, à s'autoriser à faire des expériences nouvelles pour s'ouvrir à « d'autres possibles », comme le dirait Mony Elkaïm, neuropsychiatre, formateur en thérapie systémique.

<p>LEMAY Louise</p> <p>GIGUERE Renée</p>	<p>Département de service social, Université de Sherbrooke, Québec</p> <p>Équipe Intervention Jeunesse, Centre de santé et de services sociaux d'Ahuntsic-Montréal- nord, Québec, Canada</p>	<p>ATELIER 2.7</p> <p>Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>La médiation partenariale : une pratique innovante dans le champ de l'intervention sociale. L'expérience de formation en codéveloppement d'un groupe de coordonnateurs d'équipes d'intervention Jeunesse (ÉIJ) au Québec.</i></p>		

En 2002, l'implantation d'équipes d'intervention jeunesse (ÉIJ) dans différentes régions du Québec (Larivière & Dagenais, 2005), contribuait à l'émergence d'une pratique sociale novatrice pour les professionnels appelés à coordonner de telles équipes. Essentiellement, le rôle des coordonnateurs d'ÉIJ consistait à soutenir les intervenants de divers secteurs d'activités (santé, services sociaux, éducation, communautaire, etc.) à implanter des processus de plans de services individualisés (PSI) pour répondre aux besoins multiples des jeunes et de leur famille. Ce rôle a évolué en fonction du degré d'autonomisation des milieux de pratique à coordonner eux-mêmes de tels processus. Désormais, le coordonnateur ÉIJ entre surtout en scène lorsque des problèmes de partenariat entravent la coordination des services et la réponse aux besoins de l'enfant et de sa famille. Il devient en quelque sorte un médiateur partenarial centré sur la mise en relation d'organisations et d'acteurs hétérogènes confrontés au défi de développer une vision commune et une cohésion dans leur action. Il agit aussi comme agent de liaison territorial en orientant les intervenants dans les méandres du labyrinthe de services spécialisés à l'enfance, grâce à sa connaissance des réseaux et à ses alliances stratégiques avec des acteurs clés du territoire. Située au cœur de la complexité et de la confrontation d'enjeux multiples (cliniques, administratifs, politiques), cette pratique sociale émergente exige le développement de compétences particulières.

D'entrée de jeu, l'atelier met en relief la réalité et les exigences associées au rôle de médiateur ou d'agent de liaison territorial, joué par les coordonnateurs d'ÉIJ. Puis, le propos porte essentiellement sur l'expérience de codéveloppement dont certains se sont dotés afin d'assurer le développement et l'enrichissement de leur nouvelle pratique sociale. Dans ce contexte particulier de formation, les coordonnateurs agissent tour à tour comme coordonnateur-client en soumettant à leurs collègues, coordonnateurs-consultants, un problème complexe de partenariat rencontré dans le cadre de leurs fonctions. Le groupe collabore à l'analyse et à la résolution des problèmes présentés. La professeure-animatrice encadre la rencontre et suscite une réflexion sur les pratiques des coordonnateurs-consultants exercées en situation de rencontre et sur ce que ces dernières révèlent à propos des pratiques réelles vécues sur le terrain dans leurs rapports avec les organisations-clientes. Un cas concret de problématique partenariale sert d'exemple pour illustrer d'une part, la pratique de médiation des coordonnateurs, et d'autre part, les retombées de leur démarche de réflexivité en contexte de codéveloppement. L'expérience actuelle offre des pistes de recherche dans le domaine de l'analyse des pratiques partenariales en situation de résolution de conflit.

L'atelier conjugue à la fois la réflexion théorique et pratique.

Un exposé théorique permet de :

- 1) situer le champ d'intervention, ses défis, ses enjeux et le rôle de médiation partenariale joué par certains professionnels de l'intervention sociale,
- 2) présenter les différentes composantes de la démarche de codéveloppement comme modalité de perfectionnement professionnel : objectifs, processus, contenu, règles de fonctionnement,
- 3) situer les contours de cette pratique de médiation partenariale à l'aide d'un cas concret tiré de l'expérience des coordonnateurs d'ÉIJ.

L'atelier sera ensuite animé de façon à permettre aux participants de partager :

- 1) leur vision des dilemmes rencontrés dans la coordination des services dans le secteur enfance-jeunesse-famille,
- 2) leurs pistes de développement en regard de la formation et de la recherche entourant la pratique sociale de médiation partenariale.

LENOIR Annick	Département de service social, Université de Sherbrooke, Canada	ATELIER 1.10 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
AMMARA Gisèle		
<i>La subversion nécessaire : inspirer d'assez bonnes pratiques pour la santé mentale des enfants et des jeunes. Mythes et réalité autour de la standardisation des pratiques</i>		

T.W.Winnicott, pédiatre et psychanalyste anglais nous a parlé d'*assez bonnes mères* et notre titre reflète, comme un clin d'œil, notre désir de rappeler d'emblée que nous ne poursuivons pas la tendance actuelle de la course à la performance et aux meilleures pratiques.

La standardisation des pratiques est une façon d'ajuster les façons de faire selon les connaissances reconnues par la communauté scientifique, mais elle ne tient pas compte de la complexité et de l'hétérogénéité des situations humaines. Elle peut être rassurante au plan institutionnel mais pose souvent problème aux individus, aux familles qui se trouvent stigmatisées et figées dans une catégorie sans réussir à avoir accès au pouvoir et à s'approprier leurs façons de réagir à l'adversité et limitent la créativité des intervenants. Dès lors, la tendance à la standardisation crée, tant chez les familles que chez les intervenants, des attentes irréalistes et des déceptions tout aussi vives. Malgré le souci constant des intervenants de réussir au mieux dans leurs efforts à soulager la détresse des familles, ils reconnaissent avec humilité la difficulté et les limites de leurs interventions. Ils ont appris à remettre en question, constamment et sans complaisance, leur pratique et à développer leurs capacités d'introspection et d'intuition.

C'est pourquoi notre réflexion, dans cette communication, sera articulée autour de deux questions principales:

- Dans quelle mesure l'homogénéisation des pratiques répond-elle à l'hétérogénéité des enfants et des familles québécoises?
- Quelles sont les conditions nécessaires à l'émergence ou à l'implantation d'assez bonnes pratiques en santé mentale pour les jeunes?

Dans quelle mesure l'homogénéisation des pratiques répond-elle à l'hétérogénéité des enfants et des familles québécoises?

De fait, la majorité des auteurs et des rapports consultés constatent le dysfonctionnement des soins en santé mentale du à de nombreux problèmes. L'accessibilité aux services, la durée et l'intensité des soins sont perturbés par le manque de ressources. On limite le dépistage précoce des troubles aux clientèles dites à risque, on restreint les interventions au minimum et les suivis à long terme sont pratiquement supprimés. Or, l'uniformisation de bonnes pratiques fondées sur le modèle de *evidence-based* présuppose que les pratiques sont transférables, généralisables et minimise le rôle du contexte dans la production de connaissances ; par le fait même ce modèle élude les questions que soulève l'application des pratiques dans des environnements très différents.

Par ailleurs, même si la société actuelle se définit comme tolérante aux différences, elle utilise des normes de plus en plus strictes dans l'évaluation qu'elle fait des compétences parentales et du développement de l'enfant. La non-conformité aux normes est perçue comme une déviance ou un échec par les familles concernées. Dans ce contexte, la volonté affichée de déstigmatiser la maladie mentale, les troubles de développement ou d'apprentissage reflète peut-être non pas une plus grande inclusion sociale mais plutôt une plus grande exclusion de ceux qui ne correspondent pas aux normes.

Quelles sont les conditions nécessaires à l'émergence ou à l'implantation d'assez bonnes pratiques en santé mentale pour les jeunes?

Selon les auteurs consultés, l'intervention, pour être efficace, doit se dérouler au cours de la petite enfance (0 à 5 ans), elle doit adopter une approche écosystémique misant sur les ressources de la famille, sur celles du milieu de vie et impliquant toute la communauté, elle doit aussi parier sur des partenariats entre les différents milieux de vie du jeune et miser sur ses forces ainsi que celles de sa famille. Elle doit également être pensée dans une perspective de co-construction des interventions. En outre, pour assurer l'efficacité de l'intervention, il est absolument nécessaire de repenser la structure des services : ainsi, non seulement la première ligne doit se trouver au cœur des services, mais les organismes communautaires doivent aussi être reconnus comme des acteurs clés de l'intervention, les ordres professionnels et les syndicats doivent être interpellés de manière à éviter le décalage entre les plans d'interventions construits autour des besoins des familles et les intérêts associatifs destinés à répondre aux intérêts des intervenants. Enfin, pour vraiment aider les familles et les enfants, cette structure doit aussi être pensée de manière à prendre soin des intervenants. En effet, ces derniers ont besoin de se faire confirmer qu'ils ne sont pas interchangeables; ils ont besoin d'être reconnus dans leurs milieux de travail avec leurs compétences et leurs savoirs.

LINDSAY Jocelyn	Université Laval, Québec	ATELIER 2.11 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
ROY Valérie		
TURCOTTE Pierre		
MONTMINY Lyse	Université de Montréal	
<i>Pour une pratique d'intervention de groupe d'abord orientée sur le changement personnel et social : l'enseignement des facteurs d'aide</i>		

L'enseignement du travail de groupe constitue une composante importante de la formation des travailleurs sociaux. Plusieurs lacunes sont déplorées dans cette formation, notamment le temps qui lui est consacré. Le contenu de la formation est également critiqué, particulièrement le peu d'attention allouée aux processus de groupe et aux habiletés pour travailler avec ces processus.

En s'appuyant sur une recherche effectuée au Québec visant à mieux comprendre les facteurs d'aide présents dans une intervention de groupe et les processus conduisant à leur émergence, les auteurs présentent quelques stratégies d'enseignement du travail de groupe.

Suite à une brève description du modèle des facteurs d'aide et du projet de recherche, les auteurs proposent des stratégies d'enseignement du travail de groupe qui sont inspirées des instruments de collecte des données de la recherche et du modèle d'analyse qualitative choisi.

MAELSTAF Hilde	Hogeschool Antwerpen, Département BLS	ATELIER 2.6 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>La santé mentale dans les pays occidentaux : un rôle spécifique pour le travail social dans les alliances professionnelles</i>		

La croissance des problèmes psychiques et mentaux est une réalité. Les troubles mentaux affectent un nombre impressionnant de personnes. Selon l'Organisation Mondiale de la Santé c'est le problème le plus important dans les sociétés occidentales.

Aujourd'hui il existe des troubles nouvellement identifiés : nouveau type d'incertitude, les responsabilités individuelles trop importantes, la peur et même hystérie collective ou maladies socio-génétiques causent des perturbations chroniques de l'équilibre mental et produisent structurellement un univers de vulnérabilité. Cette vulnérabilité structurelle se traduit sous la forme de blessures individuelles (somatiques, psychosomatiques et mentales, souffrance sociale).

Le vieillissement montre aussi la vulnérabilité et touche à un domaine où nos soins, ne sont pas adaptés.

Le vieillissement n'est pas une qualité ni un défaut, c'est un fait. Faut-il plus de spécialistes ou des nouvelles alliances professionnelles ?

Un autre élément qu'on traitera pendant la conférence est le paradoxe entre une croissance économique de nos sociétés et la croissance de l'exclusion ainsi que le lien entre l'exclusion sociale et problèmes de santé mentale défini comme un cercle vicieux.

Le problème de l'adaptation des services de santé mentale et de la formation des professionnels devient un défi majeur.

Depuis 2005 une étude menée par la Haute école d'Anvers (travail social) essaie de répondre aux quelques éléments de ce défi en utilisant une multi-méthode. L'objectif est l'amélioration de la connaissance des types de soins et de traitements en première ligne, ainsi qu'une vue sur les stratégies pour contacter d'autres spécialistes et connaître les types de collaboration (et les problèmes envisagés) entre acteurs de la santé mentale au niveau local urbain à Anvers.

Dans une première phase, deux groupes cibles ont été interrogés les médecins généralistes, les travailleurs sociaux (du Centre Publique d'Action Sociale et de la psychiatrie).

Surtout les acteurs de santé mentale en première ligne sont demandeurs d'une meilleure collaboration (80% des médecins généralistes) ; ceux-ci sont de plus en plus souvent confrontés à la grande masse de plaintes de type psychologique, psycho-sociale et souvent des multi-problèmes. La collaboration demandée concerne différents domaines : la communication, la formation, la supervision, les thérapies, les soins, ainsi que des projets 'd'activation'. Ces derniers se situent entre la prévention, l'éducation et la thérapie et les travailleurs sociaux sont les mieux placés pour développer et coordonner ce type de projet. Notre étude montre aussi que les formations initiales ne développent pas assez les compétences nécessaires pour travailler dans un contexte de collaboration interprofessionnelle.¹⁹

Dans une deuxième phase la recherche se concentre sur un inventaire des bonnes pratiques de collaboration entre professionnels dans le domaine des services ambulatoires de santé mentale. Sur base de cette information, une typologie des alliances professionnelles fut créée, basée sur différents critères : l'intensité des contacts, la mutualité, la reconnaissance de compétences de chaque acteur, la (in)formalité, le nombre de domaines... Le rôle du travailleur social en première ligne est plus facile à définir alors qu'en deuxième ligne le travailleur social se transforme facilement en thérapeute.

La dernière phase est celle de la recherche action dans laquelle seront organisées des tables rondes à partir de juin 2007 avec des professionnel(le)s venant de la médecine, du travail social, des soins à domicile, des maisons de quartier ainsi que des volontaires. Le but est de tester la faisabilité au niveau local des modèles de collaborations définis dans la phase antérieure et sur base des résultats (consensus) de développer un plan d'action. Les premiers résultats seront disponibles en juillet.

¹⁹ Afin d'améliorer ces compétences un nouveau module de formation « collaboration interprofessionnelle dans le domaine de la santé » pour tous les étudiants a été mis au point par l'université d'Anvers et les trois hautes écoles d'Anvers. Pendant la communication une petite explication sera donnée.

MERCURE Dominique	Université Laurentienne, Canada	ATELIER 3.1 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
TURCOTTE Pierre	Université Laval, Canada	
Le développement de la compétence professionnelle en service social dans le contexte de stage universitaire à l'étranger		

A l'ère de la mondialisation, la perspective internationale devient un élément incontournable à intégrer dans les programmes de formation en travail social. Le développement de la compétence professionnelle en travail social est au cœur des préoccupations de la formation professionnelle et une réflexion théorique sur le sujet du stage à l'étranger peut amener à élaborer des outils nécessaires à son actualisation. La particularité de la formation pratique en contexte international s'avère intéressante à décortiquer puisque plusieurs difficultés liées au contexte interculturel doivent être prises en compte pour pouvoir intervenir adéquatement compte tenu que l'étudiant est un apprenti dans la profession.

La première partie de la présentation situera le stage international dans le contexte de la formation pratique ayant pour objet de développer la compétence professionnelle exigée par la pratique du service social à l'Université Laval (Québec). Nous exposerons les objectifs du stage professionnel puis nous spécifierons les éléments de contexte du stage à l'international. Nous décrirons divers aspects de la préparation, de l'encadrement et du retour des stagiaires en lien avec divers enjeux actuels liés à la profession.

En deuxième partie, nous prendrons assise sur l'éclairage de divers auteurs qui ont réfléchi sur le développement de la compétence professionnelle et nous analyserons les difficultés particulières vécues dans le contexte international.

Quels liens existent-ils entre la formation théorique et le stage terrain à l'étranger ? Comment l'étudiant arrive-t-il à mobiliser ses différents modes de savoir (savoir, savoir-faire, savoir-être) dans un contexte interculturel ?

Quel type d'encadrement pédagogique peut faciliter le processus d'apprentissage ?

Les écrits sur les compétences transversales et l'analyse de l'insertion en communauté de pratique seront les principales assises théoriques de la communication.

En troisième partie, nous nommerons les défis pédagogiques liés au contexte de stage international en ouvrant la discussion sur la construction de la compétence professionnelle dans les programmes de formation en travail social et les liens entre les logiques de formation, d'intervention et de recherche. Il s'agit d'une réflexion théorique en lien avec les difficultés vécues dans la formation pratique en contexte international.

MIGNON Corine	CCAS de la ville de Riom, France	ATELIER 2.7 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>Réseau de santé : une implication nouvelle d'acteurs sociaux</i>		

Le réseau « Mosaïque » est né en 2003 sur une commune semi-urbaine de 19000 habitants. En qualité de chargée de mission pour la ville, j'ai été amenée à analyser le fonctionnement du réseau et à formuler force propositions quant à son devenir. Je propose ici un retour sur ce travail mené fin 2006.

Partant d'une démarche spontanée d'acteurs du social et du sanitaire, il ne s'agit pas d'un réseau de santé tel que défini dans la loi du 4 Mars 2002 du code de santé publique, mais bien d'une nouvelle forme d'organisation professionnelle visant l'animation et le développement d'une démarche d'acteurs, sur le territoire d'une commune. L'objectif fédérateur s'est donc imposé naturellement : apprendre à mieux se connaître, pour mieux travailler ensemble et rompre le cloisonnement ressenti par chacun des acteurs.

Trois thématiques ont été ciblées : santé des aînés, comportements addictifs chez les jeunes et éducation à la sexualité. Elles visaient le développement d'actions en faveur de la promotion de la santé.

Mais au-delà des besoins sociaux et des actions à développer, le jeu des acteurs soulève des questions fondamentales quant à l'intervention sociale au sens large du terme.

LES PARTICULARITES DU RESEAU

Les forces en présence d'un tel dispositif sont certainement aussi ses faiblesses. Regroupant des hommes et des femmes de divers horizons, services médico-sociaux (hospitalier, scolaire, départemental), associations locales... il s'agit pour chacun de se donner les moyens d'échanger des informations, de connaître les actions et de progresser ensemble dans les pratiques et les positionnements. Ses caractéristiques renvoient à différentes notions porteuses de sens et de lien : coopération, capitalisation et mutualisation de savoirs, mise en synergie, mais aussi identification, valorisation et neutralité idéologique !

Ainsi l'animateur du réseau et la contractualisation de la démarche deviennent incontournables et stratégiques afin de garantir un minimum de pérennisation dans le temps et le territoire. On est donc en présence d'un système complexe et fragile où des questions fondamentales telles que la définition et le repérage des enjeux institutionnels, la légitimité du porte-parole, la création des thèmes abordés, l'entrée éventuelle de nouveaux partenaires sont à appréhender rapidement.

Mosaïque n'a pas fait l'économie de ces questions, traversé par des tensions vives, nécessaires mais salvatrices. La réactivité a pris sa source dans l'origine de la création du réseau. Malgré la volonté commune de travailler ensemble, la commande politique municipale était prégnante et mal identifiée par les acteurs en présence. Ils se sont donc engagés dans un processus de formation afin de se construire un langage commun sur le thème de la santé.

Mais des malentendus, des non-dits ont persisté sans possibilité de verbalisation. D'où le problème de la neutralité du meneur du réseau. La forme symptomatique prise par les réunions de travail : longueur, absence d'actions ont ralenti le processus depuis fin 2005.

Un établissement communal public a-t-il une légitimité en matière de promotion de la santé ?

Un travailleur social « de base » peut-il s'impliquer et s'engager au même titre qu'un directeur de structure ?

Quelles articulations sont-elles possibles entre pratiques bénévoles, salariales et enjeux politiques locaux ?

MOISAN Sylvie	Université Laval, Québec	ATELIER 3.14 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Constats et réflexions entourant l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation continue</i>		

La protection de l'enfance et de la jeunesse est généralement considérée comme un champ de pratique exigeant notamment parce que les intervenants qui y oeuvrent sont confrontés à des situations familiales complexes et qu'ils doivent prendre des décisions difficiles et lourdes de conséquences pour les enfants et leurs familles. Malgré l'importance et la complexité de ces décisions, plusieurs travaux mettent en lumière que la formation et le niveau d'expérience de ces intervenants varient considérablement et que la formation initiale ne répond pas aux exigences auxquelles ils doivent faire face.

Pour suppléer à ce manque de formation, plusieurs établissements ont mis sur pied des programmes de formation continue. Au Québec, l'Association des centres jeunesse, de concert avec le ministère de la Santé et des Services sociaux, a élaboré un programme national de formation destiné à l'ensemble des gestionnaires et des intervenants des centres jeunesse et des centres de santé et de services sociaux. Instauré dans les centres jeunesse en 1999, ce programme s'inscrit dans une stratégie de développement continu des pratiques et il vise à offrir une formation adéquate et mise à jour de façon continue.

Cependant, offrir ces formations à un grand nombre d'intervenants, répartis aux quatre coins de la province constitue un défi logistique et financier de taille. En raison de ses caractéristiques, la *e-formation* est apparue comme une option à explorer.

Bien que la *e-formation* offre de nombreux avantages, elle présente également des particularités. En effet, pour être efficace, ce type de formation ne peut se résumer à ajouter une technologie nouvelle aux pratiques pédagogiques traditionnelles. Pour accroître les chances de réussite, il est nécessaire d'adapter l'enseignement aux possibilités et aux avantages qui s'offrent.

Cet atelier sera l'occasion de présenter un cours sur la gestion du risque psychosocial développé par l'École de service social et la Direction générale de la formation continue de l'Université Laval en collaboration avec l'Association des centres jeunesse du Québec.

L'un des objectifs poursuivis est l'acquisition de connaissances et d'habiletés, mais ce cours vise également à susciter la réflexion des apprenants sur leur pratique professionnelle au regard du risque. Pour atteindre cet objectif, les apprenants sont amenés à réaliser des travaux individuels et en équipe à partir de leur charge de cas et à échanger virtuellement avec les autres participants sur leurs constats et réflexions.

Le contenu de ce cours (forum, clavardage, vidéo, textes en ligne, autoévaluation), les étapes de sa réalisation, les difficultés rencontrées et les réflexions des conceptrices feront l'objet de cette présentation.

MOLINA Yvette	Institut de Formation Sociale des Yvelines, France	ATELIER 1.3 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Développement social local et référentiel identitaire, de la formation à la profession d'assistant de service social</i>		

Les pratiques observées tant dans le champ de la profession, qu'en centre de formation à travers les praticiens et les étudiants, voire les formateurs, nous amènent au départ, à nous interroger sur le modèle psychosocial dominant dans le service social quel que soit le secteur d'activité.

La formation initiale se situe-t-elle dans un processus de transformation ou dans une reproduction des pratiques professionnelles ?

Avant la réforme des études en 2004, la formation initiale était organisée selon les textes de 1980 (pour la période la plus récente). Les assistants sociaux ont été formés selon les schèmes du contexte social de l'époque. L'émergence d'une nouvelle question sociale que l'on peut situer également au début des années 80, s'est accompagnée en parallèle d'une nouvelle gestion du social reposant sur des logiques de territoire, de développement, de transversalité, de démocratie locale... Les professions du social ont vu leurs habitus professionnels secoués sous la pression des employeurs, et notamment des collectivités locales qui sont devenues, avec les lois de décentralisation des années 1980, les employeurs principaux des travailleurs sociaux. Redéfinition des missions, massification des problèmes sociaux faisant suite aux Trente Glorieuses, nouvelles politiques publiques, nouvelles politiques sociales... une nouvelle donne traverse la profession d'assistant de service social.

Le développement social local apparaît comme une réponse possible à l'ensemble des enjeux posés par cette nouvelle question sociale pour les politiques, comme pour la profession (ou tout du moins pour une partie des professionnels). Chacun y trouvant du sens, dans cette période où l'efficacité et les résultats sont attendus dans le secteur social. Cette approche aussi séduisante soit-elle pour les assistants de service social vient percuter, de façon implicite ou non, des fondements identitaires qui marquent la profession d'assistant de service social.

Et si, finalement, la difficile transformation des pratiques n'était pas qu'une question de temps, de moyens, de déficit d'encadrement, de centres de formation trop éloignés du terrain... mais aussi et surtout, une remise en cause des identités professionnelles qui met en danger la profession d'assistant de service social elle-même, dans tout ce qui la constitue depuis les débuts historiques de sa professionnalisation ?

Nous avons identifié la constitution de l'identité professionnelle sous l'angle de la sociologie des professions, dans une approche dynamique depuis la formation jusqu'à l'exercice de l'activité professionnelle. Ainsi peut-on dégager certaines caractéristiques propres à la profession d'assistant de service social. Mais le groupe professionnel nous est apparu aussi comme traversé par des segmentations liées à des croyances, des définitions subjectives des activités de travail. Ce sont ces définitions qui structurent les identités professionnelles. La profession d'assistant de service social semblerait partagée dans ses croyances. L'intervention basée sur la relation d'aide s'inscrirait dans une identité commune et l'intervention collective serait partagée selon les croyances.

Par ailleurs, les tensions entre employeurs, pouvoirs publics, groupe professionnel et formation sont permanentes dans la définition de la profession et donc par voie de conséquence dans ses référentiels identitaires. Une étude synchronique des textes abordant les évolutions nécessaires de la profession telles qu'elles sont attendues par les principaux employeurs, les collectivités territoriales, les politiques, l'Etat... permet d'identifier les enjeux des évolutions dans la profession. Nous avons pu dégager les grandes lignes des attentes exprimées vis à vis des professions du social et notamment à l'égard des assistants de service social dans les évolutions en cours. Nous avons mis en parallèle la réforme engagée pour la formation des assistants de service social pour nous rendre compte que les attentes des employeurs, des pouvoirs publics ont été largement prises en compte dans les textes de 2004.

Par ailleurs, le développement social devient le credo de nombreux départements depuis la fin des années 90 dans leur mode de gestion du social. L'exemple du département des Yvelines nous a paru présenter un terrain de recherche intéressant. Quelques années d'antériorité dans la réflexion, et la mise en œuvre d'une démarche territorialisée de l'action sociale, ont permis de croiser des données traversant les logiques politiques d'un employeur principal, les logiques d'une profession, les logiques de la formation initiale et continue.

Une enquête par entretien nous a permis de mettre en exergue les représentations des différents acteurs sur des thématiques communes : la question sociale et le travail social, la formation, le développement social local et la profession d'assistant de service social. Nous avons retenu un échantillon de 17 personnes, découpé en trois sous-populations : les assistants de service social, les cadres dirigeants et intermédiaires et enfin les formateurs permanents des centres préparant à la profession. L'enquête nous montre que le développement social local tel qu'il est vécu par l'ensemble des groupes étudiés remet en cause la profession d'assistant de service social. Cette remise en cause est questionnée sous l'angle des identités professionnelles comme une possible explication des difficultés de mise en œuvre du développement social local tant dans le champ de la formation que de la profession.

MONTMINY Lyse	Université de Montréal	ATELIER 1.13 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Les enjeux associés à l'intervention auprès des aînées victimes de violence conjugale</i>		

La violence conjugale est une problématique sociale qui touche un grand nombre de femmes de toutes origines, de toutes classes, de tous âges, y compris celles qui sont plus âgées. À ce jour, l'intérêt pour la violence exercée en contexte conjugal a surtout été porté pour ces femmes plus jeunes qui sont victimes de la violence du conjoint. Depuis la dernière décennie, nous avons concentré nos efforts au développement des connaissances eu égard à cette violence vécue par les aînées. Ainsi, dans le cadre de deux études que nous venons de terminer au Québec sur les interventions réalisées pour venir en aide à ces femmes, l'occasion nous est donnée de revoir, de questionner, d'interroger le sens des actions posées par les travailleurs sociaux pour accompagner ces femmes qui vivent ou ont vécu de la violence dans leur relation de couple mais aussi bien d'autres problèmes entourant la santé physique, la santé psychique et les pertes d'autonomie. Ces deux recherches ont permis de rencontrer en entrevue 60 intervenant-e-s sociaux ayant des aînées victimes de violence conjugale dans leur clientèle. De cet échantillon, 30 personnes provenaient de maisons d'hébergement pour femmes victimes de violence conjugale et 30 de centres de santé et de services sociaux. Les entrevues semi-dirigées ont été réalisées sur l'ensemble du territoire québécois. Les résultats montrent que les travailleurs sociaux rencontrés privilégient principalement l'approche féministe centrée sur la reprise de pouvoir lorsqu'ils interviennent auprès des aînées violentées par leur conjoint. Dans ce cadre, la séparation est au cœur de l'intervention. Toutefois, lorsque les aînées assument un rôle d'aidante auprès du conjoint violent, la séparation du couple est abordée différemment. Il est davantage question d'une séparation physique que d'une séparation légale qui se traduit, entre autres, par la possibilité pour les deux conjoints d'aller vivre en résidence afin d'obtenir des services pour le conjoint en perte d'autonomie et pour donner plus de liberté à la femme. Les services de répit offerts aux aidantes naturelles sont également proposés. Par ailleurs, lorsque les travailleurs sociaux doivent se rendre à domicile, l'intervention en violence conjugale auprès des aînées se complexifie. La plupart du temps, dans le contexte de maintien à domicile, la demande d'aide est relative au besoin de soins pour l'un ou l'autre des conjoints et non pour la problématique de violence conjugale même si elle fait partie du quotidien du couple. Puisqu'il s'agit d'un contexte où l'un ou l'autre des conjoints est en perte d'autonomie, l'intervention des travailleurs sociaux est davantage centrée sur le rôle d'aidant qu'il s'agisse de la femme violentée par un conjoint qui est l'aidant naturel ou que la femme soit l'aidante de son conjoint violent. Cette orientation dans l'intervention occulte ainsi, dans de nombreuses situations, les comportements associés à la dynamique de violence dans le couple. Le biais par lequel les travailleurs sociaux rapportent agir sur la problématique de la violence dans un contexte de maintien à domicile est souvent d'offrir à la femme l'hébergement du conjoint en perte d'autonomie ayant des comportements violents. Au terme de notre étude, le constat est que les travailleurs sociaux interviennent peu et de façon indirecte auprès des aînées violentées par leurs conjoints. Les travailleurs sociaux ont rapporté de nombreuses contraintes à intervenir auprès des aînées victimes de violence conjugale. Qu'il s'agisse du sentiment d'impuissance à changer la situation des aînées, du manque de reconnaissance de la problématique de la part des institutions, de la difficulté des femmes à dévoiler, du manque de formation, il apparaît clairement que les travailleurs sociaux ont besoin de travailler en concertation afin de se sentir moins seuls avec ces situations qu'ils jugent parfois sans issues.

<p>MULANGA Marie-Thérèse</p>	<p>ANES-CAFES, Kinshasa, R.D. Congo</p>	<p>ATELIER 1.6 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>Politiques et mécanismes de financement de l'action sociale en République Démocratique du Congo</i></p>		

Dans le cadre du congrès sur le thème « **Quelles formations aux métiers du social pour quel travail social ?** », la délégation de l'ANES – CAFES de la R.D. Congo a porté sa réflexion sur quatre sous-thèmes :

- Contexte de crise génératrice de travail social en R.D Congo
- Pratiques du travail social
- Formation des travailleurs sociaux
- Politiques et mécanismes de financement de l'action sociale en R.D Congo.

Notre intervention portera sur le quatrième point, à savoir : **Politiques et mécanismes de financement de l'action sociale en République Démocratique du Congo.**

Outre cette introduction, elle s'articule autour de quatre pistes :

1. Aperçu historique, politique et mécanismes de financement de l'action sociale
2. Expérience de financement de quelques structures associatives locales
3. Nécessité d'une formation en gestion financière pour un travail social de qualité
4. Conclusion

Les interventions de mes collègues qui m'ont précédée, nous font constater que, le monde change, nos réalités changent, nos métiers changent : aujourd'hui les compétences que nous devons mobiliser pour être des intervenants sociaux ne sont plus les mêmes qu'en 1950 ou 1960. De nouvelles problématiques, de nouvelles démarches se développent. Enfin, l'intervenant social est appelé à assumer de nouvelles responsabilités qui exigent de lui d'être plus performant par la formation adéquate, l'accumulation d'expériences acquises par son travail, les rencontres et échanges, les stages de perfectionnement et pourquoi pas les voyages d'études. A ce niveau, les grandes questions qui se posent sont : L'acteur social a-t-il des ressources financières nécessaires pour répondre à une telle exigence ? A-t-il eu la formation en marketing de son action, en gestion financière, susceptible de l'aider à promouvoir son savoir-faire et à mobiliser des ressources pour un développement durable de son action ? Maîtrise t-il les politiques et mécanismes de financement de l'action sociale de son pays et ses partenaires ?

Normalement, partout dans le monde, nous savons que c'est l'Etat, secondé par ses partenaires nationaux et internationaux, qui est censé être le premier pourvoyeur des ressources. Cependant, ce n'est pas l'évidence dans nos pays en voie de développement, déchirés par les guerres et les conflits de pouvoir, où la transformation des matières premières est réalisée en dehors de nos territoires nationaux. En outre, nos Etats ne semblent pas fixer les priorités dans le financement des actions sociales planifiées et budgétisées.

NKENE Blaise Jacques	Université de Yaoundé II/GRAPS, Cameroun	ATELIER 3.14 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Réinvention et précarité des métiers du social en Afrique subsaharienne : arrêt sur l'exemplarité camerounaise</i>		

La gestion du social est aujourd'hui au centre des préoccupations de la plupart des Etats du monde, lesquels semblent surpris par une intensification de problèmes sociaux divers et multiformes.

Au regard de l'actualité, rien ne semble d'ailleurs montrer leur diminution. On observe a contrario leur recrudescence et leur complexité qui va sans cesse croissant.

Les réponses actuelles montrent également une telle variété et une telle différenciation d'une stratégie à une autre, qu'il semble en effet opportun de s'interroger sur les types de formations pertinentes pour les travailleurs sociaux.

Le deuxième congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale offre ainsi une opportunité pour se pencher de manière sérieuse sur ces questionnements

NOLMANS Marc	Habitations Protégées Bruxelloises	ATELIER 1.9 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Evolution, dispersion et complexification des métiers du social.</i>		

Au même titre que les chasseurs-cueilleurs, toujours en mouvement, toujours en route, le travailleur social doit sans cesse s'adapter, faire face à de nouvelles formes de prises en charge. Il doit trouver les bons outils afin d'agir le plus adéquatement possible. "Nomade du social", il cherche à se former, toujours mieux, toujours plus loin pour être lui aussi le meilleur sur la place. Et oui, même dans le social, nous sommes entrés dans l'aire de la compétitivité. Et s'il ne veut pas mourir de faim, s'il veut faire vivre sa famille, cet artisan de l'aide aux personnes se doit de rester dans le mouvement.

Comment appréhender l'évolution des métiers du social afin de porter un regard compréhensif sur les transformations dans le secteur de l'aide aux personnes? Quels impacts ces diverses évolutions ont-elles eu sur les structures formatrices? Comment une certaine reconnaissance des métiers de l'aide aux personnes a-t-elle pu émerger? Et quelle(s) reconnaissance(s)? Quels impacts les changements de société ont-ils eu sur l'évolution de la profession? Comment les politiques sociales ont-elles également induit certains changements?

Voici quelques questions posées, certainement très incomplètes, pouvant nous servir de jalons ainsi que de dégager des pistes de réflexion au travers de cet exposé. La porte d'entrée choisie pour celui-ci est un petit historique de la profession d'éducateur en Belgique francophone. Pourquoi avoir choisi ce biais? D'une part, parce que mon expérience traduit une grande proximité avec la profession. D'autre part, le bref tracé historique de celle-ci nous permet de poser un regard et une meilleure compréhension de son évolution, mais également, de l'évolution de tout le champ de l'aide aux personnes.

Quatre temps forts de la profession ? Trois modèles repris de P. Fustier: le modèle scout, le modèle familial et le modèle curatif. Et le quatrième, pouvant être appelé le modèle multi-professionnel. Tant les différents métiers de l'aide aux personnes semblent éclatés en entités variées et spécialisées. En effet, l'impact des politiques sociales, les transformations de société ont entraîné de profonds changements dans les prises en charge. Les modifications des structures, déjà entamées depuis plusieurs décennies, se sont accentuées, accélérées, les prises en charge se sont diversifiées. La culture d'équipe a-t-elle supplanté celle de la culture professionnelle ? La compétitivité d'une société basée sur le profit a très certainement induit des modifications. Les instances décisionnelles ont apporté quelques réponses à ces transformations et les structures d'aide ont adapté leur travail à de nouvelles formes d'interventions.

* Ces modifications de prises en charge, ces changements de fonctionnements sur le terrain ont également eu un formidable impact sur les structures formatrices des travailleurs sociaux. Quels impacts ont-elles eu dans la reconnaissance des différents métiers du social ? Comment ont-elles répondu et répondent-elles encore aujourd'hui à cette évolution ? En effet, nous pouvons aisément faire le constat d'un accroissement de l'offre de formation mais ces structures ne peuvent tout offrir sous peine de devenir des "supermarchés de la formation" et peut-être de perdre leur identité. De plus, elles doivent actuellement faire face à de nouveaux changements imposés par les directives internationales telles que le décret de Bologne. Les instituts de formation semblent suivre l'évolution des professions de terrain et tentent à s'adapter sans cesse à ces modifications continues.

Comment les structures sociales ont-elles répondu à ces changements ? Le travail en pluridisciplinarité a-t-il profondément changé la perception des travailleurs sur leurs professions ? La culture d'équipe a-t-elle supplanté celle de la culture professionnelle ? La compétitivité d'une société basée sur le profit a très certainement induit des modifications. Les instances décisionnelles ont apporté quelques réponses à ces transformations et les structures d'aides ont adapté leur travail à de nouvelles formes d'interventions.

Cet exposé n'a pas la prétention de vouloir répondre à toutes les questions posées ci-dessus. Il présente une approche des modifications vécues sur le terrain par les professionnels, les structures encadrantes et formatrices de l'aide aux personnes. Il désire être vecteur de questionnement sur les changements, sur le devenir des métiers du social. Il souhaite susciter une certaine réflexion, une co-construction par les échanges entre les participants. Il se veut donc largement ouvert au débat.



OLIVA Régine DESPRET Marie-Pierre	FOPA, Université Catholique de Louvain, Louvain la neuve	ATELIER 1.12 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>La Funoc, au gré des injonctions subsidiantes</i>		

Les réglementations qui se succèdent en matière de formation d'adultes sans emploi participent-elles à l'érosion du socle idéologique d'une institution ?

La FUNOC, créée le 29 décembre 1977 par le MOC, la FGTB, Marie-Christiane Verniers et Paul Demunter se situe dans un vieux bassin industriel de Wallonie frappé par la crise économique mondiale. Son action s'adresse donc, à l'origine, aux travailleurs ayant perdu leur emploi. Son originalité réside alors dans la manière dont elle conçoit la démocratisation de la production, de l'acquisition et de l'usage des savoirs.

La volonté d'amener la classe ouvrière à acquérir savoirs et savoir-faire lui permettant d'agir entrera, dès le début de l'histoire de la FUNOC en tension avec les décisions politiques prises au fil des ans par les pouvoirs subsidiantes.

A l'heure actuelle, la FUNOC a bien conscience d'être instrumentalisée pour agir comme levier sur les couches populaires de l'Etat Social Actif, mais elle n'a d'autre choix par le fait même de la subordination que de participer à la dynamique d'activation des personnes éloignées de l'emploi

Au travers du référentiel exigé par la Région Wallonne (DIISP), il est d'évidence que les OISP (Organismes d'Insertion Socio Professionnels) en général et la FUNOC en particulier vont participer à l'emprise culturelle de l'entreprise dans le champ de la formation d'adultes. En effet, tant par le vocabulaire que par les actions, les associations vont participer à la pérennité du modèle de l'entreprise-institution.

Ce constat nous invite à poursuivre notre réflexion et ainsi à tenter de saisir au travers du modèle des économies de la grandeur de Boltanski et Thévenot les modalités de la construction des accords entre les acteurs impliqués (Etat, FUNOC, bénéficiaires). La FUNOC, dans le discours de ses fondateurs et de ses administrateurs s'inscrit donc dans le monde civique (équité et solidarité). Le secteur ISP, lui, importe progressivement des principes et des répertoires d'objets propres au monde industriel (efficacité, performance).

Une forme de compromis entre un principe d'efficacité du monde industriel et un principe d'émancipation du monde civil reste cependant possible (égalité des chances). Le monde marchand, lui, est convoqué à la fois dans la mise en concurrence des OISP entre elles et des chômeurs entre eux. Les modifications de son dispositif à travers le temps et la mobilisation politique actuelle de ses administrateurs sont les réponses de la FUNOC à son environnement.

<p>OMALETE OSAKO Hilaire</p>	<p>Centre Africain de Formation supérieure des Educateurs Sociaux, CAFES, Kinshasa, R.D. Congo »</p>	<p>ATELIER 2.8 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00</p>
<p><i>Pratiques du Travail social en République Démocratique du Congo</i></p>		

Le travail social est une notion complexe dont les rôles, fonctions et tâches sont nombreuses et variées en faveur des personnes en difficultés ou vulnérables. Un travailleur social est un professionnel de la relation d'aide à autrui, intervenant là où il y a marginalité, c'est-à-dire là où l'ordre social, familial, psychologique et/ou biologique se rompt ou se fracture.

Le travail social comprend les champs professionnels diversifiés notamment le service social, l'éducation sociale, l'animation socioculturelle, l'accompagnement, le travail de réseau, la médiation familiale, la réadaptation, etc.

La plupart des intervenants sociaux en République Démocratique du Congo, ont développé des pratiques professionnelles en travail social avec beaucoup de cœur, de courage et d'intelligence dans des conditions toujours difficiles en s'efforçant de répondre aux besoins et surtout de défendre les droits fondamentaux des personnes vulnérables ou en difficulté. L'analyse des pratiques professionnelles en travail social, nous montre comment le travailleur social s'est approprié les termes : assistance, aide, soutien, conseil, protection, accueil, réhabilitation, prise en charge, projet, contrôle, suivi, évaluation et le mot d'accompagnement.

Face à l'émergence des nouvelles problématiques, nous observons un champ de l'action sociale en perpétuel mouvement et construction. Les expériences de travail social montrent une distribution des pratiques du travail social dans un espace « structuré et polarisé » soit par la proximité aux publics ou aux institutions, soit par les fonctions d'aide directe aux personnes en difficultés ou par les fonctions d'évaluation (ou de diagnostic) et d'aide médiatisée. La diversité des lieux d'intervention des travailleurs sociaux constitue des terrains des pratiques professionnelles. Chercher à mieux repérer, décrire et comprendre ces pratiques du travail social n'est pas chose aisée. Cette communication s'efforcera de décrire les différentes pratiques professionnelles du travail social développées en République Démocratique du Congo.

PARENT Claudine	École de service social, Université Laval, Québec, Canada	ATELIER 2.3 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'inclusion du conjoint de la mère dans l'intervention sociale en Centre Jeunesse : un défi pour la formation</i>		

Les intervenants qui travaillent en protection de la jeunesse se questionnent au regard de l'inclusion ou non du conjoint de la mère dans leurs interventions sociales. Leur questionnement s'inscrit dans le cadre de l'application de la *Loi de la protection de la jeunesse* qui, au Québec, balise les services offerts aux familles dans lesquelles la sécurité ou le développement des enfants est compromis. Dans ce contexte légal, le parent est défini comme *le père et la mère d'un enfant ou toute autre personne agissant comme titulaire de l'autorité parentale, le cas échéant* (<http://doc.gouv.qc.ca>).

Les changements familiaux des dernières années ont amené de plus en plus d'intervenants des centres jeunesse à travailler avec des familles composées d'une mère et d'un conjoint qui n'est ni le père biologique, ni le père adoptif des enfants. De plus, malgré le peu de connaissances concernant l'impact de ces conjoints sur le développement des jeunes, il existe un consensus sur le fait que le conjoint de la mère a une influence (positive ou négative) sur le bien-être social, économique, intellectuel et émotionnel des enfants. Il est donc important que l'intervenant en tienne compte s'il veut maximiser le succès de ses interventions. Quels éléments jouent en faveur de l'inclusion du conjoint de la mère dans l'intervention sociale en centre jeunesse ? Voilà la principale question à laquelle cette étude qualitative tente de répondre. Vingt-deux intervenants du Centre jeunesse de Québec – Institut universitaire et des Centres jeunesse Chaudière-Appalaches ont été interviewés à ce sujet.

Les résultats de l'étude ont permis de jeter les bases d'une intervention adaptée à la pratique dans un contexte de protection de la jeunesse en identifiant, notamment, plusieurs éléments susceptibles de jouer sur l'inclusion du conjoint de la mère dans l'intervention. De plus, les conclusions de la recherche ont montré que les intervenants ont une vision très diversifiée concernant le rôle du conjoint de la mère, autant dans la famille que dans l'intervention. Cette pluralité de représentations laisse croire qu'il existe une certaine confusion chez les intervenants quant au rôle que peut ou que devrait jouer cet acteur auprès des enfants. Ces résultats seront discutés lors de la présentation, en lien avec la formation offerte aux intervenants qui travaillent en centre jeunesse.

L'équipe de recherche était composée de mesdames Claudine Parent, Marie-Christine Saint-Jacques et Madeleine Beaudry, chercheuses à l'Université Laval et de mesdames Caroline Robitaille et Cécile Charbonneau, professionnelles de recherche à l'Université Laval, Québec, Canada.

Cette recherche a été réalisée grâce à une subvention du fonds Richelieu de recherche sur l'enfance (2002-2004).

PIERRET Marylène	Haute Ecole Namuroise Catholique HENaC, Namur	ATELIER 1.9 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Réflexion collective sur les orientations nouvelles de la formation d'assistant(e) social(e) en tenant compte de l'évolution du métier et des nouvelles exigences européennes de l'enseignement supérieur</i>		

Des réflexions sur l'évaluation et l'amélioration de la qualité des formations ont été initiées au sein de l'HENaC depuis 1997 dans le cadre du processus de Bologne. Elles sont surtout le reflet d'une politique volontariste de la Haute Ecole d'aller au-delà de ces exigences légales pour œuvrer ensemble à une amélioration des formations dispensées. Sur base des résultats d'enquêtes, réalisées en 2003, auprès du personnel enseignant et de tous les étudiants, l'ensemble du corps professoral a décidé d'intensifier le travail de réflexion interne et de mettre en place des groupes chargés de concevoir des démarches permettant d'améliorer la pertinence de la formation, les processus d'enseignement et d'apprentissage et l'organisation du département.

Une partie du travail collectif de réflexion s'est orienté dans deux directions parallèles et complémentaires. Le premier groupe pluridisciplinaire s'est posé les questions de savoir quel(le) assistant(e) social(e) former aujourd'hui et demain étant donné l'évolution du contexte dans lequel celui-ci (celle-ci) est amené(e) à exercer sa profession et quelles valeurs transmettre à ces futurs professionnels du social. Le choix méthodologique s'est orienté vers l'élaboration d'un référentiel de compétences qui servira de base à l'élaboration du profil de formation. La démarche adoptée par le second groupe, concerne l'ensemble du corps professoral. Tous les titulaires de cours sont regroupés en groupes de travail et analysent les objectifs et contenus des cours actuels. Les résultats obtenus du travail sont une meilleure cohérence dans les objectifs et contenus de cours, des échanges de pratiques pédagogiques et d'évaluation et des propositions de modifications du programme de formation. Outre l'analyse de la méthodologie adoptée, nous pourrions mesurer certains résultats concrets de ce travail.

Cette réflexion collective menée au sein de la Haute Ecole, par l'ensemble du corps professoral avec les étudiants, en lien avec les milieux professionnels, permettra de dégager une représentation de la profession d'assistant(e) social(e) et de déterminer les orientations futures de la formation en intégrant les nouvelles exigences de l'enseignement supérieur dans le respect des valeurs présentes dans notre projet pédagogique, social et culturel. Cette meilleure prise de conscience et ce positionnement par rapport aux assistants sociaux que nous souhaitons former et aux valeurs que nous voulons leur transmettre auront des répercussions sur les actions sociales qu'ils seront amenés à développer et à accompagner sur le terrain.

PILOTE Eric	Université du Québec à Chicoutimi	ATELIER 2.11 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
<i>Recevoir de l'aide : la mise en jeu de l'identité</i>		

Jusqu'à maintenant, très peu de recherches se sont intéressées à la manière dont l'aide est reçue dans les groupes d'entraide. En voulant mieux comprendre le processus de la réception de l'aide dans le mouvement des Alcooliques anonymes (A.A.), cette recherche vient combler un vide. L'étude explore le processus de l'entraide à partir du point de vue des receveurs. Avec une méthodologie de recherche qualitative, douze entrevues ont été réalisées auprès de membres de ce mouvement.

Éclairée par une anthropologie situant les échanges humains dans le cycle donner-recevoir-rendre, l'étude met en lumière le processus de la réception des membres. La déstructuration de leurs alliances humaines, liée à leur alcoolisme, les a précipités vers une voie sans issue. En dehors du cycle du don, il n'y a pas possibilité de vivre une reconnaissance réciproque et de créer des liens sociaux. Alors, les membres ont été placés dans un dilemme existentiel : ou bien ils continuaient à consommer avec les risques de gâcher leur vie irrémédiablement, ou bien ils prenaient la décision d'arrêter de consommer en acceptant de recevoir de l'aide extérieure. Cependant, même dans une situation de vulnérabilité extrême, les participants ont hésité à joindre le mouvement. La recherche montre que recevoir de l'aide, c'est mettre son identité en jeu. En effet, le don réalisé avec mépris est aliénant. Il peut aussi endetter négativement les personnes, être irrespectueux de leur liberté et créer une dépendance. L'hésitation des membres est donc tout à fait compréhensible.

Malgré tous ces risques, les membres A.A. ont fait le pari de recevoir. L'ingéniosité de ce mouvement, démontrée par la recherche, est d'amener les participants à passer d'une position de receveur à une position de donneur en leur confiant, graduellement, différentes responsabilités. Ils sont ainsi reconnus dans leurs qualités et leurs capacités. Pour eux et leurs proches, ils existent alors à nouveau. Ils expérimentent une identité qui advient et se reçoit des autres. Enfin, et c'est aussi un point essentiel que l'étude met de l'avant, en prenant la position de donneur, les membres reçoivent à nouveau de la reconnaissance. Dans ce mouvement, il y a donc une interchangeabilité des positions favorisant la continuité du cycle du don.

Cette alternance est étroitement liée au sentiment de gratitude. La recherche montre clairement que ce sentiment, prenant naissance à l'étape du recevoir, relie le don des A.A. et le « rendre » des membres. Réalisant ce que le mouvement a fait pour eux, ils sont entraînés à donner à leur tour. Leur don à d'autres devient alors le continu d'un « recevoir ».

POTIER Chantal	GNI - Groupement National des Instituts régionaux de formation du travail social, Paris	ATELIER 3.14 Vendredi 6 juillet 14h00 – 16h30
<i>Processus d'une Biennale sur les innovations pédagogiques dans les Instituts de formation en travail social : analyse et dynamique engendrée</i>		

Le GNI, association loi 1901, est un groupement d'instituts régionaux du travail social (IRTS) en France, qui forment des travailleurs sociaux. Acteur politique au plan national, il a pour objet la mutualisation de compétences et d'expériences de ses adhérents.

En juillet 2006, il a organisé sa seconde Biennale à Marseille, avec pour thème « Les innovations pédagogiques dans les instituts de formation » et pour objectifs de :

- Mobiliser dans la durée les 20 centres de formation adhérents ;
- Rendre visibles des expérimentations déjà entreprises ;
- Contribuer à produire un repérage et une analyse sur les pratiques de formation innovantes dans les instituts.

Dans le processus d'émergence de la Biennale, plusieurs opérateurs se sont engagés :

- Les instances de direction du GNI, garantes du projet ;
- Le comité de pilotage, chargé de l'élaboration de la thématique, de la définition du programme, de la construction des ateliers, du déroulement de la Biennale et de la rédaction des Actes ;
- L'IRTS PACA (Provence Alpes Côte d'Azur) et Corse, coordonnant la logistique d'accueil ;
- L'espace technique du GNI, maître d'œuvre.

La constitution du comité de pilotage (11 personnes) s'est faite sur la base d'un volontariat : la moitié des directeurs des instituts a confié à l'un de ses collaborateurs pédagogiques la participation à ce groupe de travail ; ce référent avait aussi pour rôle de mobiliser, au sein de son institut tous les services en vue de repérer des actions innovantes.

Le processus de la Biennale a favorisé et facilité toute une série de relations d'échanges à différents niveaux. Pour le comité de pilotage constituant le noyau « pionnier », l'expérience du faire ensemble, d'une co-construction (7 réunions échelonnées sur 14 mois ; courriels, téléphone, échanges d'écrits), nourrie par l'inter connaissance de ses membres, l'appropriation de la thématique, la compréhension de la complexité du système, a été entretenue par la volonté d'inscrire les 20 instituts dans une démarche permanente et progressive d'appropriation de la biennale. Quant aux directeurs des instituts de formation, en majorité impliqué (état d'avancement traité aux 6 séances du Conseil des directeurs, participation de 17 centres et de 14 directeurs), ils sont les opérateurs incontournables pour une pratique de changement.

Cette banalité du travail comme la nomme Norbert Alter (1) (2) a lancé une dynamique, a engendré un mouvement en plusieurs temps.

Pour la Biennale, cette dynamique s'est traduite par la production de 51 contributions écrites par des formateurs, documentalistes, chercheurs... émanant de 16 instituts, par le rassemblement de plus de 150 personnes (documentalistes, cadres pédagogiques, cadres de direction, présidents et directeurs), par la mise en place d'un site interactif administré par un institut de formation ; puis en décembre, par la réponse de 30% des participants à son évaluation.

Des effets à plus long terme du processus sont amorcés, comme la FOAD, formation ouverte et à distance, la Biennale lui a donné sa légitimité (mise en place de formations GNI, référents dans les instituts), la constitution de communautés...

(1) ALTER Norbert. Du neuf sur l'innovation in Ville école intégration Université. N°140 mars 2005. Innovation et institution : concurrence ou convergence pp 41 à 46

(2) ALTER Norbert. L'innovation ordinaire. Paris : PUF, 2000 réédité en 2003.

POULIOT Eve	Université Laval, École de service social, Québec	ATELIER 2.13 Jeudi 5 juillet 14h00 – 16h30
SAINTE JACQUES Marie Christine		
TURCOTTE Dominique		
<i>Miser sur les forces dans l'intervention en travail social : de l'intention à l'opérationnalisation</i>		

Les écrits récents en matière d'intervention auprès des jeunes et des familles en difficulté soulignent la pertinence de l'approche centrée sur les forces dans la résolution des difficultés familiales. D'orientation écologique, les interventions basées sur cette approche visent à cerner comment la famille construit les solutions à ses problèmes et à mettre en relief l'ensemble des forces individuelles, familiales et environnementales sur lesquelles les parents peuvent miser dans l'exercice de leurs rôles parentaux. Cette nouvelle philosophie contraste avec les pratiques axées sur les problèmes qui ont longtemps été privilégiées dans l'intervention psychosociale.

L'intérêt croissant que suscite l'approche centrée sur les forces amène les chercheurs, les formateurs et les intervenants à se questionner sur la démarche à privilégier afin de définir et mesurer le concept de force. Entre 1990 et 2000, 58 460 publications portant sur les forces des personnes ont été recensées. Malgré cette popularité, l'approche centrée sur les forces est encore peu utilisée en raison de l'absence de preuves empiriques de l'efficacité de ce modèle d'intervention, du manque de précision du concept de force et de ce fait, des difficultés sur le plan de la mesure et du manque de spécificité apparente de l'approche.

Bref, il ne semble pas exister de consensus clairement établi autour de la définition et de l'opérationnalisation du concept de force. Toutefois, malgré ces difficultés, soulignons l'importance de poursuivre les efforts de recherche sur l'efficacité de l'approche centrée sur les forces.

PRESTINI Mireille	Institut Social Lille Vauban	ATELIER 3.15 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>La décision d'adultes d'entrée en formation dans le secteur social et sanitaire</i>		

La formation d'adulte représente un enjeu social, économique et politique tout particulièrement dans les secteurs sanitaire et social. Ces évolutions amènent les formations à s'ouvrir à de nouveaux publics. Il importe donc de faire évoluer la compréhension de la décision d'entrée en formation, entrer davantage dans la complexité et la prise en compte de l'individu en tant que sujet, dans la connaissance et la compréhension de son environnement et des différentes interactions agissantes pour adapter la posture de formateur, définir les formes pédagogiques à privilégier, repérer les possibilités et les exigences qui peuvent et doivent être posées au sein de la formation.

La recherche effectuée auprès de 48 personnes adultes, 42 femmes et 6 hommes se présentant à l'entrée en formation dans le secteur sanitaire ou social permet de définir trois groupes :

Le groupe promotion constitué de 16 personnes qui décident de s'engager dans une formation pour mieux promouvoir leur engagement professionnel et l'approfondir.

Le groupe reconversion 13 personnes qui décident d'entrer en formation pour trouver une autre voie, une autre orientation professionnelle.

Le groupe insertion, 19 personnes à la recherche d'un emploi stable et pérenne mais également de qualité et qui correspond à leurs attentes.

Dans les entretiens, les personnes « racontent » leur décision à partir d'un fait-déclencheur non pas cause, mais expression d'un moment particulier à partir duquel la personne a pris sa décision.

Ces faits-déclencheurs sont de nature différente :

l'opportunité : ce sont les faits-déclencheurs qui représentent pour la personne, la recherche d'une nouvelle réalisation de soi et d'implication au travail tout en restant dans le même cadre d'interprétation du monde.

l'occasion : une chance à saisir et à ne pas laisser passer.

l'événement : un fait souvent en lien avec la sphère privée qui a provoqué un choc et bouleversé sa compréhension et sa place dans le monde et qui a des répercussions sur l'environnement social ou familial.

La volonté ou le désir de la personne ne sont pas suffisants tout comme la détermination par le contexte paraît trop limitée pour comprendre le processus décisionnel. En croisant le groupe d'appartenance (promotion, reconversion, insertion) et le type de fait-déclencheur (opportunité, occasion, événement), des éléments de compréhension du cadre de référence de la décision de la personne apparaissent où s'imbriquent facteurs contextuels et environnement vocationnel tels que les ressources et réseaux que la personne va activer, son sentiment d'efficacité personnelle, les craintes ou difficultés dans l'engagement mais aussi la place dans le monde qu'elle se donne, son idéal de vie.

Une posture de formateur se dessine : permettre une responsabilité des choix et des actes par exemple par rapport au « lâcher-prise », laisser la place à l'autonomie de se projeter.

ROBINSON Bernard	Institut Supérieur d'Enseignement Libre Liégeois - Centre de Formation Educationnel Liégeois	ATELIER 3.19 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>Du travail social pour qui ?</i>		

Qui est le sujet du travail social ? Comment les professionnels et les décideurs construisent-ils **une image** du destinataire de l'aide sociale proposée ? Probablement à partir des présupposés qui régissent le fonctionnement social actuel de la démocratie et des exigences de l'économie marchande. La contractualisation du rapport et de l'aide ne construit-elle pas, en effet, un sujet citoyen responsable, capable d'échange à égalité, susceptible de payer sa dette comme tout le monde et de participer à son tour au grand système de contractualisation, de marchandage, etc. : un sujet adulte normal. L' image même, sans doute, du professionnel de l'action sociale.

Il faut interroger ces présupposés et, à la suite de Jean-Yves Dartiguenave et Jean-François Garnier²⁰, postuler qu'on a peut-être **oublié l'homme dans le travail social**. Il s'agit dès lors d'examiner les modalités structurales d'être homme, d'être sujet ou citoyen, à la lumière des sciences humaines cliniques et en deçà des modalités prescrites par un fonctionnement donné, à une époque donnée, dans un environnement démocratique donné.

Particulièrement, pour **le travail social de l'éducateur de terrain**, il s'agit d'examiner les notions mêmes de **quotidien, de milieu, d'ambiance**, qui permettent de théoriser un travail social « de terrain ». Le « **terrain** », lui-même, comme thème premier de notre humanité subjective, qui nous fait **aller et venir** d'abord, dans le mouvement même de la vie, avant de s'approcher et de s'éloigner des autres comme semblables, ou d'admettre et d'exclure ceux qui partagent ou ne partagent pas les mêmes buts. Comment ne pas oublier « le terrain », le « **quotidien** » dans lequel l'homme se fait et est fait, temps zéro de son « **histoire** ». Aller et venir, contacter, être en accord ou en désaccord, l'ambiance, le rythme, l'alternance, autant de paradigmes du quotidien, ce à quoi on a sans cesse affaire, et ce à quoi il faut sans cesse revenir avec les personnes marginalisées qui sont tombées à travers les mailles du tissu social.

Il s'agit donc aussi de tenter de refonder les pratiques **d'espace, de temps, de milieu, de rythme** qui sont à la base de la première dimension du collectif : l'être ensemble, le familier et l'étrange. Dans la vie nous sommes nécessairement confrontés à la question du plaisir et de l'ambiance, à la question esthétique (problème du contact et des sensations). Le plaisir est un problème en soi, bien avant, structurellement, que les questions de l'amour et du sexe, de l'inclusion ou de l'exclusion dans un groupe social, et de l'identité de soi et de l'autre, ne se posent comme problèmes à supporter.

Dans cette première dimension de l'existence il s'agit de se faire aller et venir dans la vie, dans les alternances de plaisir et de déplaisir ; il s'agit de passer d'une ambiance à l'autre, de quitter un plaisir pour un autre, de pouvoir se passer de plaisir, de se mettre en accord avec une situation ambiante, et de supporter les désaccords, les ruptures, les modifications. Il n'est pas encore question de la relation au sens strict, mais d'être en phase avec une atmosphère, première forme de présence au monde. Se sentir léger ou lourd, vide ou plein, vif ou lent, clair ou sombre, voilà quelques modalités de cet « être au monde » primordial.

Dans la foulée, on s'interrogera aussi sur les fondements du lien social²¹, sur les modalités humaines de créer du lien et donc sur la nature du sujet engagé dans le lien. La réflexion situera cette première dimension de partage ou d'accord à côté des trois autres : l'amour et la haine, l'admission ou l'exclusion, le rapport à son histoire et à sa généalogie. On tentera d'inclure dans la réflexion la dimension de la violence qui consiste à n'avoir pas de lieu où s'arrêter, pas de base où se poser, pas de socle pour se faire aller et venir, et ainsi de suite pour les trois autres formes.

Par analogie et chemin faisant on examinera comment cette dimension de l'existence sociale, subjective et pathique, peut-être introduite, à côté des autres, dans la formation des éducateurs sociaux.

²⁰ « *L'homme oublié du travail social – Construire un savoir de référence* », Erès, Pratiques du champ social, 2003.

²¹ Jean-Michel Le Bot « *Aux fondements du 'lien social' - Introduction à une sociologie de la personne* », L'Harmattan, Logiques sociales, 2002.

SAINT-AMAND Nérée	Université d'Ottawa	ATELIER 3.15 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>L'Engagement : des approches alternatives de formation aux formes renouvelées d'intervention</i>		

Une remise en question de la formation traditionnelle servira de tremplin à une formation renouvelée, basée sur l'engagement social de l'ensemble des acteurs en présence. Une fois passées en revue certaines des contradictions des modèles traditionnels de formation et d'intervention, trois pistes qualifiées d'alternatives seront proposées qui visent à illustrer le thème de l'engagement en service social :

1. L'apprentissage par l'engagement communautaire, une nouvelle forme d'apprentissage qui relie l'enseignement théorique proposé en salle de classe et les préoccupations d'ordre pratique formulées par les organismes d'intervention;
2. La mise sur pied et la gestion d'une revue scientifique qui sert d'outil d'apprentissage et de lien entre formation et pratique;
1. La conception et la gestion d'un site internet qui explore certaines pratiques alternatives en intervention sociale.

De ces trois lieux de renouvellement des pratiques de formation et d'intervention, le terme *engagement* sera exploré pour illustrer des pistes d'apprentissage et d'intervention qui soutiennent à la fois les préoccupations d'une pédagogie renouvelée et d'une pratique à caractère holistique et politique.

Voici quelques pistes qui seront explorées dans ces trois volets.

L'apprentissage par l'engagement communautaire : il s'agit d'un nouveau programme où les étudiant-e-s sont invité-e-s à s'engager dans un milieu, mettant ainsi leurs apprentissages à l'épreuve. Cette année, j'effectue une recherche sur la portée de l'engagement communautaire comme forme d'apprentissage. Les résultats de cette recherche seront divulgués lors de cette présentation. Les termes d'engagement vs bénévolat, d'intervention conscientisante vs intervention «professionnelle» seront alors explorés.

La revue Reflets : une revue mise sur pied pour intervenants œuvrant en service social dans un contexte minoritaire (province anglophone, clientèle et intervenants francophones ou francophiles) dont je suis le co-créateur. Certains éléments qui relient l'apprentissage, l'écriture et la pratique seront explorés. L'engagement sera présenté ici sous deux formes : recherche et intervention. La revue existe depuis plus de dix ans et a déjà publié plus de vingt numéros sur des thèmes d'actualité.

Un site www que j'ai créé en 2000 servira également d'illustration à des préoccupations qui répondent à certaines contradictions de notre profession. Ici encore, l'engagement servira de toile de fond à une forme d'intervention peu explorée : celle de l'Internet. La question sera posée à savoir si le WWW peut servir d'outil de renouvellement des pratiques d'intervention.

**SAINT-ONGE
Myreille**

École de service social et Centre interdisciplinaire de
recherche en réadaptation et intégration sociale
(CIRRIIS), Université Laval, Québec

ATELIER 3.7
Vendredi 6 juillet
9h00 – 11h00

La place du travail social dans l'intervention auprès des personnes présentant des troubles mentaux majeurs

Dans le cadre d'une réorganisation majeure des services de santé mentale au Québec, entre autres par la création de réseaux locaux de services intégrés gérés par les Centres locaux de services communautaires (CLSC), les travailleurs sociaux sont appelés à œuvrer de plus en plus auprès d'une clientèle présentant des troubles mentaux majeurs en vue de leur intégration sociale. Dans ce contexte, les travailleurs sociaux ont l'opportunité de contribuer à l'appropriation du pouvoir de cette population opprimée en adoptant la vision paradigmatique du rétablissement ; le travail social est, en effet, dans une position unique par les valeurs qu'il véhicule à soutenir cette vision et la développer (Carpenter, 2002). Le modèle conceptuel que je présente est tout à fait compatible avec cette vision du rétablissement qui requière une compréhension des effets de l'environnement sur la qualité de vie des personnes présentant des incapacités psychiatriques. J'utilise ce modèle conceptuel dans le cadre de mes recherches et mon enseignement.

Le modèle conceptuel que j'ai adopté dans le cadre de mes recherches en santé mentale et dans le domaine de la réadaptation en déficience physique (St-Onge, Béguet & Fougeyrollas, 2002; St-Onge, Provencher & Ouellet, 2005; St-Onge, Tétreault et al., 2001, St-Onge, Tétreault et al., 2002; St-Onge, Tétreault & Lambert, 2006). Ce modèle, holistique et systémique, permet la compréhension et l'explication des causes et des conséquences de toutes formes d'atteintes à l'intégrité et au développement des personnes dans une optique de promotion d'une participation sociale optimale des gens qui ont des différences au plan organique (déficiences) ou fonctionnel (incapacités) (Fougeyrollas *et al.*, 1998). Contrairement au premier modèle de la Classification internationale des déficiences, incapacités et handicaps (CIDIH) élaboré par l'OMS en 1980, qui établissait une relation de cause à effet entre chaque dimension conceptuelle conduisant inéluctablement à une situation de handicap (RIPPH, 1998), ce modèle tient compte de l'interaction entre les facteurs personnels (intégrité ou déficience de systèmes organiques, capacités et incapacités au plan des aptitudes) et les facteurs environnementaux ainsi que le résultat de l'interaction sur le plan des activités courantes de la vie et des rôles sociaux (habitudes de vie), en prenant en considération les éléments qui facilitent leur participation à la société ou au contraire la contraignent, les conduisant ainsi à vivre des situations de handicap. En effet, c'est en évaluant les obstacles (par exemple le manque de continuité dans les soins) ou les facilitateurs (comme une bonne coordination des services au regard des interventions) que les personnes ayant un diagnostic psychiatrique rencontrent, que l'on peut comprendre dans quelle mesure ces personnes vivent ou non des situations de handicap.

SAVARD Sébastien	Université du Québec à Chicoutimi	ATELIER 1.1 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>Les interfaces entre l'État et les organismes communautaires (associations) au Québec : nouvelles configurations et enjeux pour la formation</i>		

L'environnement dans lequel se pratique le travail social a beaucoup évolué dans les vingt dernières années. Les travailleurs sociaux doivent de plus en plus collaborer avec des professionnels formés dans d'autres champs disciplinaires (médecine, sciences infirmières, psychoéducation, etc.). Plus encore, les travailleurs sociaux évoluant dans les établissements du réseau public de la santé et des services sociaux doivent interagir sur une base régulière avec des intervenants qui travaillent dans des organismes du tiers secteur (associations, entreprises d'économie sociale, etc.) dont la philosophie d'intervention, les mandats et la culture organisationnelle sont souvent forts différents. Pourtant, malgré cette tendance lourde à l'intersectorialité, les écoles de travail social continuent à former les futurs travailleurs sociaux comme s'ils étaient les seuls professionnels à prendre toutes les décisions dans les dossiers dont ils ont la charge. Arrivés sur le marché du travail, les nouveaux diplômés constatent plus tôt qu'ils doivent partager cette responsabilité avec des partenaires qui entretiennent leur propre compréhension des besoins des usagers et qui ont des intérêts organisationnels à défendre dans les rapports de collaboration interorganisationnelle. La capacité à gérer efficacement ces rapports peut avoir un impact décisif sur le succès d'une intervention. Prendre le virage de l'intervention intersectorielle constitue donc un des principaux défis qui confrontent la profession et les écoles de formation en travail social.

Notre communication veut faire ressortir, en s'appuyant sur les résultats d'une recherche réalisée sur le sujet des interfaces entre les établissements publics et les organismes du tiers secteur dans le champ de l'intervention auprès des jeunes et des familles au Québec, les modèles de partenariat qui se développent actuellement entre les établissements étatiques et les organismes du tiers secteur. Les résultats obtenus par le biais de questionnaires autoadministrés qui ont été complétés par 111 gestionnaires d'établissements publics (40) et d'organismes du tiers secteur (71) démontrent que contrairement aux craintes et appréhensions exprimées par certains observateurs et analystes du réseau sociosanitaire québécois, les modèles de relation que l'on peut voir émerger des résultats de notre recherche ne peuvent se ranger totalement sous l'enseigne de la sous-traitance. Les organismes issus de la société civile organisée possèdent toujours un niveau d'autonomie qui leur permet d'exprimer leur spécificité. Il faut cependant mentionner que les répondants des établissements publics avaient une perception plus positive des relations interorganisationnelles que les répondants du tiers secteur. En effet, les répondants du réseau public évaluent l'ouverture à la présence et à la participation des organisations du tiers secteur à la gestion et à la fourniture des services sociaux plus importante que celle observée par les répondants des organismes de la communauté. Les relations de pouvoir sont également jugées plus symétriques par les gestionnaires du réseau public que ceux du réseau communautaire. Mais malgré ces divergences, le modèle de relation qui se dégage est un modèle hybride entre un type co-existence et un type dit de complémentarité.

SCHAEFER Gérard	IRTS de Lorraine, Metz	ATELIER 2.1 Jeudi 5 juillet 9h30 – 12h00
<i>Quand l'enseignement du fait religieux participe à une nouvelle compréhension du lien social : approche éthique du Désir de l'absolument Autre à partir de la réalité française</i>		

Pour acquérir des compétences et progresser dans la professionnalisation le travailleur social a besoin –en préalable à son intervention professionnelle– de connaître, d'observer et d'analyser les éléments d'une situation individuelle ou collective (d'une population) ou d'un territoire d'intervention.

L'enseignement du fait religieux entre dans cette démarche formative. Il vise une approche scientifique des langages symboliques du monde contemporain et appréhende le fait humain à partir de l'« expérience du mystère » dans un espace et un temps spécifiques.

Le contexte européen et la situation de la laïcité républicaine française servent de toile de fonds au traitement de cette « question sociale » appréhendée comme « liant sociétal ». La réforme des programmes de formation aux métiers du social en France permet-elle de relever les nouveaux défis qui se posent aux acteurs sociaux ? Jusqu'à quel point les centres de formation au travail social peuvent-ils intégrer dans leurs projets pédagogiques les ajustements requis par les mutations sociales ?

La question religieuse n'est pas étrangère aux mutations de la société contemporaine. Elle traverse de multiples champs sociaux et permet de s'approprier de manière nouvelle des aspects de l'intervention sociale : relation d'aide, gestes de la vie quotidienne, parcours migratoires, dialogue interculturel, travail communautaire, tribus urbaines, droits de l'homme, etc. L'article préconise la prise en compte du fait religieux dans les enseignements déjà présents en permettant une interpellation mutuelle des différentes approches disciplinaires (psychologie, philosophie éthique, sociologie, anthropologie, droit, etc.).

Ce faisant, l'action sociale se trouve centrée sur l'événement de la rencontre de l'Autre où être conscient c'est répondre de l'existence de l'autre-homme. Hospitalité, solidarité, bonté pour le premier venu ou le tiers-exclu, sont autant de facettes de l'approche d'autrui qui se laissent saisir au cœur du fait religieux. A chaque fois, le professionnel est en présence d'un choix éthique : agir responsable qui prend en compte l'exigence légale et l'obligation humanitaire.

SCHEEPERS Caroline	Haute Ecole Lucia de Brouckère, Bruxelles	ATELIER 3.14 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13315
<i>L'écriture, levier et trace de la professionnalisation</i>		

L'écriture, envisagée comme un outil au service de la professionnalisation, a été abondamment étudiée, s'agissant tout particulièrement de la formation des enseignants. En revanche, a été très peu problématisée la place de l'écriture dans la formation des éducateurs. Notre contribution est sous-tendue par ces diverses interrogations : quelles fonctions peut remplir l'écriture telle qu'elle se déploie dans une formation initiale d'éducateurs spécialisés ? Comment susciter, accompagner et évaluer cette écriture ? Comment favoriser une écriture qui ne serait pas solipsiste mais, au contraire, une écriture susceptible de constituer puis de souder une communauté d'apprenants ? Comment l'écriture peut-elle contribuer à tisser une interaction heuristique entre étudiants, formateurs et éducateurs patentés : autrement dit, comment l'écriture peut-elle inter-relier institut de formation et lieux d'exercice réels du métier ? Enfin, comment l'écriture peut-elle aider à articuler une logique de formation, une logique d'intervention et une logique de recherche ?

Plus spécifiquement, notre communication s'attachera à un dispositif de formation innovant qui a été mis en place dans le département pédagogique d'une haute école belge. Dans le cadre de leur cours d'expression écrite et orale, les étudiants ont été invités à élaborer le journal de leur section. Ce journal est destiné à être diffusé auprès de différents acteurs : étudiants et formateurs de la haute école, maîtres de stage, chercheurs... Le corpus que nous avons étudié est hétérogène : il s'agit à la fois des journaux finalement élaborés mais surtout des portfolios constitués par les étudiants. En effet, ceux-ci ont été invités à concevoir un portfolio individuel, lequel inclut les versions brouillonantes des articles rédigés, la version définitive de ceux-ci et divers textes réflexifs. Nous avons analysé plus particulièrement les vingt-neuf portfolios que nous avons recueillis en 2006. Les données ont été étudiées dans une démarche compréhensive et descriptive : il s'est agi de mettre au jour des logiques scripturales internes, non d'évaluer les écrits. Des constellations idéaltypiques de textes peuvent être dégagées et révèlent dans le même temps des postures hétérogènes d'éducateurs. La première posture que nous avons repérée est celle d'un authentique praticien réflexif. A un autre extrême se situent des étudiantes qui manifestent surtout une écriture de l'hyper-affectivité. D'autres se cantonnent à une écriture minimaliste. Enfin, un groupe de scripteurs se focalise presque exclusivement sur leur autoévaluation et un autre se montre essentiellement soucieux de dresser le récit du projet mené.

Notre recherche révèle des modes discursifs et, au-delà, des formes de professionnalités spécifiques. Elle suggère d'utiles réflexions sur l'utilisation de l'écriture à des fins professionnalisantes, l'écriture donnant à voir et permettant de construire dans le même temps des compétences et des composantes identitaires professionnelles. Pour autant, si des modes distincts de réflexivité ont été dégagés, plusieurs questions restent non résolues : comment expliquer l'origine de ces typologies diverses ? Comment se construit la réflexivité ? Le sujet ne peut ou ne veut-il assumer une autre logique scripturale ? Un même sujet recourt-il invariablement à un seul type de réflexivité lorsqu'il est invité à conduire d'autres tâches réflexives : rapports de stage, compte rendu d'expérience, travail de fin d'études... ? Autrement dit, y a-t-il une sorte de permanence dans la réflexivité ? Partant, comment aider tous les scripteurs à assumer une écriture véritablement émancipatrice, en l'occurrence une posture de praticien réflexif ?

SIMIONESCU Elena	Université « Nicolae Titulescu », Faculté des sciences sociales et administratives, Bucarest, Roumanie	ATELIER 14 Mercredi 4 juillet 9h30 – 12h00
<i>L'inspection sociale en Roumanie : entre la construction institutionnelle et la formation professionnelle</i>		

On sait que le concept d'Inspection Sociale est clairement utilisé dans des postes de responsabilité sociale dans le pilotage et la gestion des établissements, services ou dispositifs d'intervention sociale

Les prémisses de l'apparition de l'inspection sociale en Roumanie ont été déterminés par les prescriptions du Partenariat pour l'adhésion de la Roumanie à l'Union européenne et par le fait que le Gouvernement de la Roumanie a élaboré, en collaboration avec la Commission européenne - la Direction Générale de l'Emploi et des Affaires Sociales -, le Mémoire Commun dans le domaine de l'Inclusion Sociale.

Ce document prévoyait une réforme des institutions de l'assistance sociale et des politiques familiales de la Roumanie par :

- la constitution d'un collège pour la coordination des politiques d'assistance sociale au niveau du Ministère du Travail, de la Solidarité Sociale et de la Famille de la Roumanie;
- la constitution d'une Inspection Sociale ;
- la constitution d'une Agence Nationale de Paiements des Prestations Sociales ;
- la constitution d'un Observatoire Social National.

Les éléments importants concernant la construction institutionnelle de l'inspection sociale sont : la loi n° 47/2006 concernant le système national d'assistance sociale et le Mémoire concernant la modernisation administrative dans le domaine de l'assistance sociale, signé en 2005, qui a été repris par la Convention du Projet de jumelage avec la France (Projet PHARE 2003/2005 551.01.01.02).

Aujourd'hui, l'inspection sociale en Roumanie est définie par le Gouvernement, qui a approuvé l'Ordonnance d'Urgence n° 130/30.12.2006. Cette institution a pour but de contrôler les activités dans le domaine de l'assistance sociale et de l'inclusion sociale réalisées par les autorités de l'administration publique centrale et locale ainsi que par les personnes physiques et morales. L'organisation de l'Inspection Sociale est réalisée au niveau local et central. Elle a sous ses ordres des inspectorats sociaux départementaux et des inspectorats de la ville de Bucarest, appelés inspectorats territoriaux, n'ayant pas de personnalité juridique. L'Inspection Sociale est dirigée par un inspecteur général de l'Etat, aidé par deux inspecteurs généraux adjoints. Les inspectorats territoriaux sont coordonnés par des inspecteurs sociaux en chefs. La fonction d'inspecteur social est instituée dans le cadre de la catégorie des fonctions publiques spécifiques (conformément à l'article 11 de l'OUG 130/2006).

TOURRILHES
Catherine

IRTS Champagne Ardenne - Equipe de
recherche PROFEOR Lille 3 - Laboratoire
de recherche AEP, Reims

ATELIER 3.12
Vendredi 6 juillet
11h15 – 13h15

***Des espaces intermédiaires de socialisation professionnelle
dans la formation en travail social***

La formation professionnelle des travailleurs sociaux est dispensée en alternance par des instituts de formation et des institutions sociales et médico-sociales qui les préparent aux qualifications du travail social reconnues par les diplômes du Ministère des Affaires sociales ou de l'Éducation (Assistant en Service Social, Educateur Spécialisé, ...). Aujourd'hui, ces formations font l'objet de réformes pour s'adapter aux nouvelles compétences requises dans la relation avec les personnes en difficulté mais elles sont aussi le cadre d'innovations pédagogiques qui participent au changement en matière d'accompagnement-formation-emploi dans le champ du travail social.

La contribution porte sur une formation-recherche avec des étudiants en dernière année de cursus axée sur les représentations de l'exclusion. L'analyse montre que la démarche nécessite des conditions organisationnelles spécifiques « à la marge » des programmations classiques, une mise en situation d'immersion collective dans un déplacement et un accompagnement sur le terrain afin que se déconstruisent et se reconstruisent les représentations des publics en difficulté. Cette approche, sous-tendue par une pédagogie inductive, amène à questionner l'alternance dans ce va-et-vient entre deux « mondes » avec les nécessaires « traductions » afin que se co-construisent des « tiers lieux » formateurs, *espaces intermédiaires* de socialisation professionnelle. Il y a donc incertitude, prise de risques mais aussi pratique réflexive pour donner sens à ces expériences inédites; une recherche-action accompagne la démarche en prenant en compte au même niveau les savoirs savants, les pratiques professionnelles et les savoirs expérientiels des usagers du travail social.

Cette recherche s'appuie :

- sur une enquête en cours sur les innovations pédagogiques dans les instituts de formation des travailleurs sociaux en France,
- sur l'observation participante dans un Institut Régional en Travail Social,
- sur une action-recherche sous-tendue par une approche ethnologique d'observation participante, un travail sur les représentations sociales et les trajectoires de vie des usagers qui, dans leurs épreuves, permettent d'analyser le système social.

TRAORE Sidiki	Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux, Bamako, Mali	ATELIER 1.9 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>Evolution du champ de la formation en travail social au Mali</i>		

Deux fois plus étendu que la France avec une superficie de 1 240 000 km², le Mali est un état de l'Afrique de l'Ouest. Il compte 11 677 000 habitants. Les $\frac{3}{4}$ du territoire, le Nord et le Centre sont désertiques. Le pays est classé parmi les pays les plus pauvres du monde. Il souffre notamment de l'absence de débouché maritime et de ressources minérales notables. Deux enfants maliens sur cinq ne vont pas à l'école. La population vit à 70 % en milieu rural. Elle pratique l'agriculture et l'élevage traditionnels et est confrontée, dans l'ensemble, à un dénuement total.

A l'accession du pays à l'indépendance, en 1960, les autorités ont plutôt mis l'accent sur la réalisation des résultats économiques quantitatifs à travers les plans quinquennaux de développement au détriment d'objectifs sociaux. Il en a résulté que les résultats économiques sont mitigés et que les conditions de vie des populations n'ont connu que peu d'amélioration ou pas du tout.

Dans ce contexte le travail social au Mali se trouve devant le paradoxe d'une situation économique déplorable côtoyant une diversité de problèmes sociaux que la formation s'est efforcée de prendre en compte au fil du temps. Ce résumé retrace d'une part, les évolutions du service social et du travail social au Mali, d'autre part, celle de la formation en travail social.

TSCHOPP Françoise	Centre de Formation Continue (Cefoc), Haute Ecole en Travail Social, Genève	ATELIER 3.2 Vendredi 6 juillet 9h00 – 11h00
SANCHEZ-MAZAS Margarita	Haute Ecole de Travail Social, Genève Université Libre de Bruxelles	
<i>La formation continue entre tournants et tourments. Contraintes financières/institutionnelles et besoins nouveaux dans le paysage suisse-romand de la formation continue en travail social</i>		

Si les défis et enjeux qui attendent la formation continue sont nombreux, ils s'articulent, pour la plupart, autour d'un fait incontournable : la formation continue est entièrement saisie dans la logique du rapport marchand. Que ce soit au niveau du secteur public ou du secteur privé, elle est aujourd'hui un marché d'offres et de demandes où la concurrence, les rivalités, l'auto financement (diminution voire suppression des subventions aux écoles, restriction des budgets des institutions pour la formation continue) sont la règle du jeu. Ces nouvelles réalités grèvent le rapport enseignants-apprenants à plusieurs niveaux. C'est une réflexion sur les implications du passage de la formation continue à une logique de rapports marchands et à des modes de gestion relevant du modèle néolibéral que nous entendons aborder dans notre communication.

Une des principales incidences de l'application du néo-management dans le domaine du social est celle de la surcharge, consécutive aux réductions de personnel et aux « rationalisations » dans l'organisation du travail. Les formateurs se trouvent face à des apprenants qui délaissent momentanément leurs tâches tout en subissant de fortes pressions à l'efficacité. Les contraintes financières que connaissent ceux-ci dans leurs institutions se répercutent sur le degré et la nature de leurs attentes en matière de formation continue. Le domaine est également affecté par la menace ou la réalité de la raréfaction de candidats sous le double effet des coûts et de la surcharge.

Pourtant, la formation continue apparaît constituer un espace propice à contrer les effets délétères des nouvelles exigences de qualité et de l'individualisation de l'évaluation. Ces évolutions induisent un décalage entre travail prescrit et travail réel et un isolement des professionnels qui ajoute aux « pathologies de surcharge » des « pathologies de la solitude ». L'espace de la formation continue, outre sa mission d'amélioration des compétences professionnelles, offre un espace d'opportunités privilégié à une époque où d'autres formes de distanciation (voyage, pause de carrière, etc.) sont devenues moins accessibles et contribue à une recomposition des collectifs. La communication s'emploiera à souligner que les raisons qui rendent la formation continue difficilement accessible (logique financière, surcharge, isolement) sont celles-là mêmes qui, paradoxalement, la rendent indispensable.

VALLERIE Bernard

Université Pierre Mendès France,
IUT II, Grenoble

ATELIER 3.13
Vendredi 6 juillet
11h15 – 13h15

***La professionnalisation de l'éducateur spécialisé :
le cas des diplômés exerçant en internat***

Nous nous interrogeons sur la façon dont, une fois diplômés, les étudiants utilisent les savoirs acquis en formation. Nous cherchons à vérifier que la formation en alternance procure une opportunité d'assimilation des enseignements magistraux alors mobilisables dans l'action.

Pour ce faire, nous étudions, ici, les savoirs en jeu dans l'utilisation d'un type d'outil par des éducateurs spécialisés exerçant en maison d'enfants à caractère social (M.E.C.S.) : la conduite de projet. Trois professionnels participant à cette recherche sont diplômés depuis huit mois et trois autres depuis quatre années. Le recueil de données est réalisé en référence aux techniques de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) ; nous étudions les aspects procéduraux de l'intervention et visons à repérer les éléments relevant du registre déclaratif utilisés en cours d'action.

S'agissant des savoirs théoriques enseignés en formation, les résultats présentés ici font état de la référence à 3 disciplines : droit, psychologie et sciences de l'éducation. Si chacun des trois « jeunes » diplômés se réfère à au moins un savoir théorique, l'un des trois se référant aux trois, un « ancien » diplômé se réfère aux trois savoirs et un autre à un seul.

Concernant les savoirs d'action, acquis en stages ou en analyse de la pratique ou à partir de la réalisation de travaux, deux « jeunes » diplômés font référence aux trois situations d'acquisition, le troisième à deux d'entre elles. deux « anciens » diplômés se réfèrent à deux situations, le troisième à une seule. Les résultats indiquent la nécessité de favoriser, durant la formation, la construction, par chaque étudiant, de ses propres savoirs d'action. En effet, cinq des six professionnels rencontrés font référence aux savoirs élaborés au cours des échanges relatifs au « terrain ». Les savoirs d'action ainsi acquis visent à permettre à chacun de mener de façon plus lucide ses interventions.

Cette recherche comporte deux limites importantes. D'une part, nous n'avons certainement pas repéré tous les savoirs théoriques ou d'action de référence. D'autre part, l'organisation du recueil de données est focalisée sur un seul outil éducatif, le projet personnalisé, dans un contexte d'exercice donné, la M.E.C.S. Il est évident que l'étude d'un autre outil dans un autre contexte livrerait d'autres résultats, complémentaires de ceux exposés ici : d'autres savoirs utilisés seraient alors mis en évidence.

VAN ROYEN Patricia	Institut Roger Guilbert (I.R.G.), enseignement de promotion sociale	ATELIER 3.12 Vendredi 6 juillet 11h15 – 13h15
<i>La spécificité de l'enseignement de promotion sociale : les formations à l'Institut Roger Guilbert (COCOF)</i>		

I Rappel des finalités de l'enseignement de promotion sociale

Les principales finalités de l'enseignement de promotion sociale sont de : concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire ; répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels.

II Présentation des formations en lien avec le travail social à l'Institut Roger Guilbert

Dans le cadre de l'enseignement de promotion sociale, l'Institut Roger Guilbert organise, entre autres, trois formations aux métiers du social.

A Graduat en insertion sociale et professionnelle

Au fil des années, le secteur de l'insertion socioprofessionnelle est devenu un dispositif structuré, professionnalisé et porteur d'emplois sur le territoire de la Communauté Wallonie-Bruxelles. Aujourd'hui, plus que jamais, les métiers de l'insertion socioprofessionnelle exigent des compétences adaptées aux spécificités des acteurs de terrain et des besoins des demandeurs d'emploi. Les offres d'emploi et les profils recherchés soulignent avec évidence le besoin de travailleurs qualifiés dans le secteur ISP (Insertion Socio-Professionnelle).

Depuis plus de dix ans, notre établissement de Promotion Sociale organise des formations qualifiantes et professionnalisantes répondant au plus près aux besoins et demandes spécifiques du secteur de l'ISP.

B Formateur en alphabétisation

La lutte contre l'analphabétisme constitue une des priorités essentielles des politiques en faveur des solidarités urbaines. La Communauté Wallonie-Bruxelles peut compter sur un dispositif d'associations et d'établissements scolaires actifs dans la lutte contre l'analphabétisme. Concrètement, ce vaste réseau francophone peut offrir plus de 6000 places en alphabétisation à Bruxelles.

A côté d'associations « historiques » qui se sont professionnalisées dans l'organisation de cours d'alphabétisation pour adultes et qui ont acquis une compétence incontestable, on a également assisté à une démultiplication d'initiatives diverses, qui sur une base bénévole, ou avec des moyens très précaires, tentent de juguler l'analphabétisme.

C'est incontestablement une des grandes richesses du réseau d'alphabétisation. C'est aussi une de ses grandes fragilités, et il fallait y remédier par un soutien à la formation de ce secteur. C'est pour toutes ces raisons, que l'IRG a mis sur pied la formation de formateurs en alphabétisation.

C Accompagnateur administratif de proximité

En janvier 2005, le dossier pédagogique « Accompagnateur Administratif de Proximité » a été élaboré en concertation avec les représentants des Cabinets des ministres Dupont, Arena et Dupuis.

La formation a débuté en novembre 2005 à l'Institut Roger Guilbert.

VATZ LAAROUSSI
Michèle

Département de service social,
Université de Sherbrooke, Québec

ATELIER 2.1
Jeudi 5 juillet
9h30 – 12h00

Les interventions interculturelles centrées sur l'histoire: enjeux pour la formation

L'intervention en contexte interculturel est à l'ordre du jour dans les sociétés occidentales qui vivent de plus en plus des situations de diversité culturelle, ethnique et religieuse. L'approche interculturelle développée par plusieurs auteurs comme Margalit Cohen Émerique et Gisèle Legault (2000) est maintenant enseignée dans les diverses formations en service social. On y a beaucoup insisté sur les aspects culturels de la situation d'intervention sociale en exhortant l'intervenant à se décentrer de sa propre réalité culturelle pour mieux se laisser imprégner par celle de l'autre. Mais ce contexte de diversité et les interventions qui s'y développent mettent aussi de l'avant l'histoire des personnes, des familles et des groupes immigrants et réfugiés, voire des intervenants, comme une dimension de l'intervention. Au travers de ces approches, c'est ainsi comme si on redécouvrait l'épaisseur historique du social comme une dimension de l'intervention professionnelle.

C'est sur la place de l'histoire dans les interventions familiales, de groupe et communautaires en situation interculturelle que repose cette communication. Illustrant notre propos par un inventaire de ces pratiques et de leur intérêt en travail social, nous proposerons ensuite une réflexion sur les enjeux que suscite cette réintroduction de l'histoire dans les formations en travail social. En particulier nous tenterons d'identifier les tensions qui surgissent en formation au travail social lorsqu'on aborde l'histoire comme une dimension importante de l'intervention. Celles-ci s'articulent sur l'importance du « ici et maintenant » dans l'intervention, sur le poids de l'objectivité comme attitude professionnelle et finalement sur la question de la neutralité versus l'engagement tant du travailleur social que du formateur en travail social.

VIEIRA Paula Cristina	Institut Supérieur de Service Social, Porto, Portugal	ATELIER 1.8 Mercredi 4 juillet 1'h00 – 16h30
<i>Comment concevoir une organisation qui contribue activement à la construction d'un contexte de resocialisation de jeunes en risque ?</i>		

La réflexion que je propose se réfère à une expérience qui prétend innover dans le champ de l'éducation ou, plus exactement à une importante dimension de cette innovation, celle qui a trait à la culture organisationnelle.

L'expérience dont il sera ici question concerne la conception, l'expérimentation et la validation de solutions qui contribuent à résoudre les graves problèmes de désinsertion sociale qui affectent, actuellement, un nombre de plus en plus significatif d'adolescents et de jeunes.

La dimension de l'expérience que je prétends souligner renvoie donc aux modes de concevoir et d'organiser le travail les mieux adaptés à cet ambitieux objectif.

Nous sommes convaincus que sur ces deux plans – la conception et l'organisation du travail de resocialisation – l'association présente des innovations qui la distinguent qualitativement de beaucoup d'autres structures/équipements sociaux qui s'inscrivent dans le champ de la fonction éducative.

Je commence cet exposé par l'analyse de certaines des ambiguïtés conceptuelles, en matière de procédés et même d'investissement, qui caractérisent souvent ce type de structure et contre lesquelles l'association « Qualificar para Incluir » (Qpl) cherche à se défendre, en s'efforçant de perfectionner, sans cesse, ses modes de concevoir et organiser le travail. J'analyse en quoi consistent les modes de faire routiniers et stéréotypés qui tendent à caractériser le fonctionnement des organisations prestataires de services sociaux.

Puis, j'essaie de réfléchir sur les innovations que l'association Qualificar para Incluir développe au niveau de la conception et de l'organisation du travail et cherche précisément à rompre avec ce mode de fonctionnement et ces caractéristiques. À ce propos, je ferai ressortir deux niveaux très importants de l'innovation:

Le premier concerne l'effort croissant que la Qpl fait, depuis son origine, pour que l'intervention s'enracine dans une lecture sans cesse approfondie des facteurs psychosociaux qui déterminent la vulnérabilité sociale de larges fractions de la population juvénile.

Le second effort entrepris par la Qpl afin de prévenir les modes de faire routiniers concerne les conditions organisationnelles adaptées au partage des savoirs au sein de l'équipe d'intervention et le développement des compétences nécessaires pour les mobiliser de façon adéquate.

WALTHERY Claire	Ecole Supérieure d'Action Sociale, HEMES, Liège Culture et Démocratie asbl	ATELIER 1.11 Mercredi 4 juillet 14h00 – 16h30
<i>La place des expressions créatrices dans la formation des travailleurs sociaux</i>		

Un premier constat fait apparaître que dans les écoles d'assistants sociaux des cours (souvent à options) existent à propos d'une approche culturelle et créative de l'action sociale. Cette intervention présente la première étape d'un inventaire de ce qui existe dans ce domaine dans les écoles sociales de la Communauté Française de Belgique.

Un second constat révèle l'émergence dans le champ du travail social d'actions basées sur les expressions créatrices des usagers (compagnies théâtrales, ateliers d'expression visant la création artistique et le bien être, projet de développement local utilisant pratiques culturelles et artistiques, etc.) En quoi ces pratiques sont-elles porteuses de nouvelles dimensions d'épanouissement et de solidarité pour les personnes, les groupes et les communautés avec lesquels les travailleurs sociaux agissent ? Quels en sont les enjeux, notamment celui de l'insertion sociale et celui du partenariat entre les secteurs culturels et sociaux ?

Le troisième constat concerne les politiques culturelles. En Belgique, depuis 2003, le Ministre de l'Intégration Sociale a chargé les CPAS (Centre Public d'Action Sociale) d'une nouvelle mission visant la participation culturelle et sociale des usagers de leurs services. Lors des Etats Généraux de la Culture, la Ministre de la Culture en Communauté Française de Belgique a rappelé la priorité de son secteur pour l'éducation permanente et la nécessaire accessibilité de tous les publics à tous les niveaux de participation culturelle. Dans le nouveau Rapport sur la Pauvreté revu en 2005 par le Service de Lutte contre la Pauvreté, on rappelle cependant, le chemin important à parcourir pour garantir à tous le droit de participer, de contribuer et de construire la culture.

Au départ de ces constats, la question est posée de la nécessité d'introduire, de renforcer ou d'accorder plus de lisibilité à la formation des travailleurs sociaux aux pratiques créatives et culturelles.

Celle-ci doit s'appuyer sur une méthodologie approfondie qui tient compte des multiples enjeux de ces actions. Des partenariats entre le secteur culturel, artistique et social en vue d'une nécessaire transdisciplinarité doivent être encouragés.

Cette intervention vise à rassembler avec les congressistes des propositions concrètes pour faire évoluer la formation des futurs travailleurs sociaux non pas pour en faire des artistes mais des « passeurs de cultures ». Quel rapport envisager entre le travail social, la culture et l'art ?

La place des expressions créatrices est envisagée tant au niveau de la formation des étudiants et des pratiques pédagogiques des enseignants qu'au niveau des actions de travail social menées avec des usagers des services. Avec comme fil rouge, la créativité !

ESPACES RENCONTRES

CHAPUT Corine	IRTS Basse Normandie, Hérouville St-Clair, France	ESPACE RENCONTRE 2.3 Jeudi 5 juillet 17h00 – 18h30
<i>Une nouvelle génération d'assistants sociaux « communicants » ?</i>		

Il a été longuement reproché aux travailleurs sociaux de ne pas savoir parler de ce qu'ils font, de ne pas suffisamment valoriser et promouvoir les actions qu'ils mènent pour et avec les habitants, de ne pas être à l'aise dans les relations avec la presse, etc. Une des hypothèses avancée consistait à dire qu'étant des professions de la confidentialité, de l'intimité, voire du secret, il leur était difficile de parler au grand jour.

C'est peut-être ce qui a motivé les groupes de travail et la Direction Générale de l'Action Sociale, pilote de la réforme des études d'assistant de service social, pour structurer le programme en quatre Domaines de Compétences, dont un qui porte sur la Communication professionnelle. Ce Domaine est validé par « *la réalisation d'un dossier de communication... (qui) doit permettre de vérifier la capacité du candidat à : communiquer par écrit un acte professionnel, adapter les modes de communication aux destinataires, transmettre de l'information, comprendre une commande ou une question professionnelle, adapter le support au type de communication, diversifier les modes de communication, favoriser l'expression écrite et orale, sélectionner et valoriser ses compétences.*

*Pour vérifier l'acquisition de ces compétences, quatre évaluations doivent être organisées par les établissements de formation : deux travaux de synthèses, deux travaux de forme diversifiée ».*²²

Je ne m'attarderai pas ici sur les deux travaux de synthèses dont nous étions depuis longtemps familiers mais sur les travaux diversifiés qui permettent aux centres de formation d'être plus inventifs et créatifs. En tant que responsable du Domaine de Compétences 3 (Communication Professionnelle), je propose notamment aux étudiants, en fin de 2^{ème} année, de réaliser « *un document de synthèse à l'appui d'un rapport d'expertise sociale* ». ²³ Il s'agit pour eux, durant six mois, entre septembre et février, de réaliser, par petits groupes, une mission d'expertise sociale, et à l'issue de cette mission, au cours de laquelle ils mettent en œuvre une méthodologie de recherche et de diagnostic, de produire « *un rapport volumineux qui permet de mesurer les acquis réalisés en matière d'expertise* ». Ensuite, « *afin de les amener à valoriser leur travail, et à le rendre communicable pour des néophytes, nous proposons qu'ils rédigent ensemble, sous une forme de leur choix, un document de synthèse, simplifié et attractif, rendant compte des conclusions essentielles de leur travail* ». Après deux années d'expérience, les travaux produits ont pris les formes suivantes : article de presse (grand public ou spécialisée), site Internet, bulletin municipal ou de communauté de communes, dépliant de type « 4 pages », vidéo.

Les documents produits témoignent pour la plupart d'une grande maîtrise des nouvelles technologies et d'un vif intérêt pour ces réalisations.

Il est vrai que la nouvelle génération a le plus souvent bénéficié d'un apprentissage des nouveaux outils de communication durant leur scolarité ou en famille, mais de plus, la réforme des études a étendu le contenu de l'Unité de Formation 6 (anciennement Relations Humaines) aux Sciences de l'Information et à la communication et a fait apparaître dans les indicateurs du Domaine de Compétences 3 : « *Savoir utiliser les nouvelles technologies* »²⁴. Si l'on ajoute à cela que désormais les deux modes d'intervention que sont l'Intervention Sociale d'Aide à la Personne (ISAP) et l'Intervention Sociale d'Intérêt Collectif (ISIC) doivent être étudiés à parité, l'on voit bien à quel point il s'agit à présent pour les assistants sociaux, de multiplier les supports de communication, mais aussi d'y faire accéder les personnes en difficulté elles-mêmes.

Les perspectives, d'ailleurs, pourraient être pour nous formateurs de créer des situations d'apprentissage au cours desquelles les étudiants en Service Social auraient non seulement à construire des outils de communication adaptés et attractifs, mais aussi à les transmettre aux populations avec lesquelles ils auront à travailler demain. Ceci dans l'optique de partager un savoir-faire avec ceux qui ont le plus besoin de pouvoir faire entendre leur voix.

Quelques questions pour lancer le débat :

- Y a-t-il des formateurs qui sont allés jusqu'à cette étape ?
- De quels moyens se sont-ils dotés ?
- Le stage est-il le lieu le plus approprié pour s'exercer à cette transmission ?
- La formation aux actions collectives s'y prête-t-elle davantage ?

²² Circulaire n° DGAS/4A/2005/249 du 27 Mai 2005 relative aux modalités de la formation préparatoire au Diplôme d'Etat d'assistant de service social et à l'organisation des épreuves de certification.

²³ Règlement fixant les modalités de certification retenues pour l'épreuve « dossier de communication »

²⁴ Circulaire : op.cit.

DRION Claudine	Le Monde selon les Femmes asbl, Bruxelles	ESPACE RENCONTRE 1.4 Mercredi 4 juillet 17h00 – 18h30
<i>Genre et niveaux de compréhension de la réalité sociale</i>		

En quoi une action sociale ou une politique publique sont-elles concernées par l'approche genre ?

Nous proposons ici une analyse en six niveaux²⁵ (individuel, relationnel, groupal, organisationnel, institutionnel et historicité) qu'il s'agit tout à la fois de distinguer et de prendre simultanément en considération. L'approche genre, quant à elle, est un outil d'analyse critique qui remet en question les modèles d'action sociale et politique, leurs finalités et leurs moyens afin de mettre l'égalité entre les femmes et les hommes au cœur de l'action. Elle permet un approfondissement de la démocratie et une rupture avec la « naturalité » du féminin et du masculin (pré-moderne) que certaines idéologies voudraient remettre au goût du jour.

Comprendre et expliquer le social par le social demande un apprentissage, indispensable pour permettre une intervention professionnelle et pertinente où la réflexion, qui cherche à se dégager du poids des préjugés, des stéréotypes et des interprétations psychologisantes, donne à l'action le recul nécessaire. C'est d'autant plus important dans un secteur professionnel qui n'est pas exempt du risque de « naturalisation » des rapports sociaux.

Comme concept, le genre amène une pensée complexe basée sur la construction des rapports sociaux et la répartition des rôles féminins et masculins, ainsi que de leur évolution dans le temps et dans l'espace où des facteurs internes et externes les transforment en permanence : éducation, technologies, politiques économiques, marché du travail, enjeux géostratégiques, etc.

Appliqués à l'approche genre, les différents niveaux proposés dans la grille d'analyse rencontrent des stratégies et des résistances spécifiques qu'il convient d'aborder d'une manière telle que l'on puisse inciter les individus et les organisations à des changements. Notre histoire personnelle, notre éducation, notre formation intellectuelle, les groupes que nous fréquentons, l'appréciation que nous pouvons faire de nos capacités d'action sur ces situations sociales, etc. peuvent nous incliner à privilégier certaines distinctions au détriment d'autres.

Le travail social et la formation des éducateurs/trices et assistant-es sociales-aux sont de plus en plus confrontés aux nouvelles questions que pose l'égalité entre les femmes et les hommes. La grille des six niveaux de réalité sociale appliquée au concept de genre peut-être utile pour discerner à quel(s) niveau(x) agir.

Quelques questions pour lancer le débat :

- Quelles composantes pédagogiques permettent l'apprentissage d'une approche basée sur la compréhension du social par le social, précisément dans la prise en compte du genre ?
- Dans quelles situations concrètes de travail social avez-vous l'impression que les questions d'égalité entre les femmes et les hommes se posent ?
- Comment faire comprendre que les effets d'une politique publique ou sociale « neutre » (qui ne prend pas en compte l'approche genre) risque de pénaliser/discriminer les femmes ?
- Comment la thématique de mon travail (emploi/prévention délinquance/aide aux victimes/ santé/planning familial...) prend-t-elle en considération les intérêts (conditions, besoins, atouts, pouvoirs) des femmes comme ceux des hommes ?
- Comment « *genrer* » l'approche, l'analyse, le diagnostic et la conception des actions à mener ?

²⁵ Les 5 premiers niveaux sont empruntés à la grille d'analyse d' Ardoino Jacques, 1965, *Propos actuels sur l'éducation*, contribution à l'éducation des adultes, Gauthier-Villars, Paris.

GABERAN Philippe	ADEA Bourg en Bresse	ESPACE RENCONTRE 1.1 Mercredi 4 juillet 17h00 – 18h30
<i>Transversalité des filières de formation : de l'amphi à la FOAD (formation ouverte à distance)</i>		

Où sont les autoroutes de l'information si généreusement promises par les « politiques » ? Quelles sont ces révolutions que les nouvelles technologies de l'information et de la communication devaient opérer dans le champ de la formation et plus spécifiquement dans le champ du travail social ? En réponse à ces questions, rien... Silence ! Nous savons tous qu'il y a loin des paroles aux actes et nous avons déjà eu l'occasion de souligner ailleurs l'écart entre les discours et la réalité. Nous n'y reviendrons pas... Sauf pour dire le *désenchantement* qui s'empare de ceux qui ont pu ouvrir des champs d'expérimentation et apporter des éléments probants d'un apport spécifique de la Formation Ouverte A Distance (FOAD) aux formations en travail social et au public loin de l'emploi ou a faible niveau de qualification. Nous ne reviendrons pas sur ces résultats qui ont déjà fait l'objet de communications. Ce qui nous importe aujourd'hui c'est d'avancer et de saisir l'occasion de cette rencontre pour aborder la question du *décloisonnement des filières* de formation en travail social et les notions de « *transversalité* » ou de « *passerelle* » qui abondent aujourd'hui dans les textes et les discours.

Nous formulons l'hypothèse que « d'un point de vue économique et aussi pédagogique, la FOAD peut avantageusement se substituer à l'amphi. » En effet, elle offre une autre approche de l'espace et du temps lesquels sont deux contraintes annexes et pourtant incontournables à tout processus d'apprentissage. En créant un espace virtuel à partir duquel l'apprenant peut se saisir à son rythme de ressources (contenus d'enseignement, exercices d'évaluation, espace d'échange avec le formateur ou les pairs), la FOAD favorise la *mobilité entre les filières*, la *personnalisation des parcours de formation* et *l'individualisation des rythmes d'apprentissage*. Autre avantage, elle s'adapte bien mieux que l'amphi à la variabilité des flux d'apprenants.

Par cette intervention, nous prendrons bien sûr le temps de rappeler rapidement ce qu'est la FOAD, de présenter succinctement les résultats des expérimentations menées et les outils aujourd'hui utilisés tel que Spiral, plate-forme développée par l'université Lyon 1. Dans un second temps, plus important, nous montrerons comment la réforme des principaux métiers que sont celui d'AMP, de ME et de ES peuvent permettre de retravailler l'organisation pédagogique des filières de sorte à prévoir les temps de convergence et comment la FOAD devient un outil adapté à la transversalité entre les filières.

Quelques questions pour lancer le débat :

- Qu'est-ce que le noyau dur du métier d'éducateur ?
- Qu'est-ce qui fait la spécificité de chaque métier et pourquoi il n'est plus possible de maintenir que tout le monde, un AMP, un ME ou un ES fait la même chose sur le terrain ?
- En quoi la FOAD participe-t-elle du développement de quelques-unes de ces compétences informelles dont la présence est attendue chez tout professionnel quel que soit son niveau de qualification ?

GODFROID Julie	Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM), Liège	ESPACE RENCONTRE 1.3 Mercredi 4 juillet 17h00 – 18h30
<i>La théorie et la recherche : quels apports pour la pratique ? Ou comment passer des observations scientifiques à l'action sur le terrain</i>		

L'intervention lors de ce Forum aura pour but de mieux comprendre la philosophie de l'IRFAM (Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations) en matière de recherche scientifique.

L'I.R.F.A.M. vise à construire des synergies entre, d'une part, la recherche en psychologie sociale et interculturelle et, d'autre part, les interventions dans les domaines de l'inclusion sociale, de la participation sociale, de l'éducation à la citoyenneté et à la paix et du développement psychosocial, ainsi que la lutte contre les exclusions.

Notre Institut est couramment amené à intervenir auprès des acteurs de terrain qui sont en demande de compréhension des réalités psychosociales qui les entourent dans le cadre de leur travail professionnel et de leurs contacts avec leurs publics. Quel est notre rôle en tant qu'IRFAM ? Conceptualiser, d'abord : mettre des mots sur des contenus observés et en faire découvrir de nouveaux. Contextualiser, ensuite : une prise de conscience des réalités dans nos contextes et en rapport avec d'autres réalités proches ou éloignées.

Ces activités permettent de donner sens à l'action dans une société donnée : décoder les messages venant du terrain, de l'action, de la première ligne. Ces activités permettent également d'interroger la pratique elle-même.

Pour l'IRFAM, Recherche et Action s'influencent continuellement, inspirent la réflexion et la concrétisation des actions. Toutes les interventions de l'IRFAM (conférences, formations, soutien d'équipe, aide à la conceptualisation de projet,...) sont motivées par la recherche et génèrent de nouveaux apports théoriques qui font l'objet de publications. A titre d'exemple, en 2003-2004, l'IRFAM a mené une recherche sur les besoins en formation des intervenants sociaux en Wallonie en matière de relations interculturelles. Les résultats de ce travail ont montré que les intervenants sociaux, dans leur choix de formation, privilégiaient davantage la dimension interpersonnelle et le développement de leur capacité d'intervention dans la relation avec des bénéficiaires, tandis que la dimension institutionnelle, législative et politique de l'intervention sociale en lien avec l'interculturalité semblait ne pas constituer un choix prioritaire de formation.

Des hypothèses d'explications ont été avancées et la recherche a permis à l'IRFAM d'adapter des modules de formation continue, d'accompagnement plus proches des réalités du terrain des intervenants sociaux.

L'IRFAM utilise la recherche comme outil de formation continuée ou initiale afin de découvrir des réalités, d'apprendre par l'action, mais également de transférer vers les acteurs des méthodes et technologies utilisées par les chercheurs. La science appliquée aux actions par les acteurs eux-mêmes, c'est en quelque sorte les développer, les modéliser, les théoriser, les comparer avec d'autres initiatives, les diffuser, les partager et encourager les acteurs à se les approprier.

Quelques questions pour lancer le débat :

- Comment les autres intervenants sociaux font-ils pour modéliser/théoriser leurs pratiques professionnelles?
- Est-ce que, dans leur contexte, il existe des structures, des écoles, des organismes de formation qui proposent ce type de services?
- Quel intérêt y voient-ils? Et quelles sont les raisons pour lesquelles les acteurs de terrain ne prennent pas toujours le temps de le faire ?

LANGE Jean-Marie	Groupe d'Auto formation Psychosocial (GAP) Haute Ecole Léon Eli TROCLET., catégorie sociale, Liège	ESPACE RENCONTRE 1.2 Mercredi 4 juillet 17h00 – 18h30
<i>Histoires de vie en groupe & aide sociale</i>		

Comment le travailleur social peut-il aider une personne à assumer sa liberté, son autonomie, sa dignité ? Par une dynamique de groupe de solidarité et la méthodologie des histoires de vie en groupe. Ecouter, reformuler et "ne pas donner de leçon" mais exprimer son empathie. La finalité de cette approche est de montrer à la personne en souffrance que son existence en elle-même a une valeur et qu'une fraternité humaine est possible par une solidarité sociale.

Introduction : la dialectique d'Edgar MORIN

1. Les représentations et l'état des lieux.

- La résistance de l' EDUCATION PERMANENTE.
- Le travail et la relation d'aide et de formation.
- Que sont devenus les formateurs d'antan ?

2. Ebauche d'analyse de la déliquescence de l'institution.

- Cornélius CASTORIADIS : retraités, stressés et stigmatisés.
- Jürgen HABERMAS : le travailleur social et l'évaluation.

3. Piste d'action pour une reconnaissance et une socialisation :

- Que peut-on faire avec la méthodologie des histoires de vie ?
- Pour conclure avec l'Ecole de Francfort.

MAKWALA Gérôme	ANES/CAFES, Kinshasa, R.D. Congo	ESPACE RENCONTRE 2.3 Jeudi 5 juillet 17h00 – 18h30
Contextes de crises générateurs d'inégalités sociales en République Démocratique du Congo		

Dans la présente communication, nous traitons « des contextes de crises générateurs des inégalités sociales » en ayant constamment présent à l'esprit les trois volets à savoir : le volet "pratique" , le volet "formation" et le volet "politique".

Les différents contextes de crise que notre pays a connus depuis la colonisation à ce jour ont engendré des inégalités sociales, provoqué des risques et entraîné la formation des groupes vulnérables dont le nombre et la diversité sont allés croissants. Avec le dernier contexte des conflits armés encore en cours dans certains coins du pays, la République Démocratique du Congo est devenue un triste laboratoire où la misère humaine, la marginalité et la vulnérabilité ont atteint des proportions gigantesques et inquiétantes.

Dans les différents contextes de crises que nous analyserons dans cette communication, nous ferons également allusion d'une part, aux efforts de recherche qui facilitent la compréhension des phénomènes de marginalité, d'inadaptation et de vulnérabilité, et d'autre part, aux types de formations de travailleurs sociaux et aux multiples pratiques d'interventions visant la communauté, le ménage et l'individu à risque ou en situation difficile. D'un contexte de crise à l'autre, nous constaterons une augmentation croissante des risques et des groupes vulnérables. Il en sera de même des demandes d'interventions ou du travail social sans pour autant qu'elles soient suffisamment ni totalement satisfaites.

MANÇO Altay	Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM) , Liège	ESPACE RENCONTRE 2.2 Jeudi 5 juillet 17h00 – 18h30
SENSI Dina		
<i>Valorisation identitaire et transferts de compétences citoyennes : une voie pour la formation des formateurs en développement</i>		

La gestion de la diversité culturelle : une mutation importante du travail social.

Parmi les mutations les plus importantes du travail social d'aujourd'hui, on peut identifier celles qui sont liées à l'accroissement de la diversité culturelle des publics auxquels sont confrontés les travailleurs sociaux. Ceux-ci doivent au quotidien et sans nécessairement y avoir été préparé, pratiquer la communication interculturelle et lutter contre les préjugés, les stéréotypes et les discriminations que subissent certaines minorités. Une des minorités particulièrement victime de discriminations est la communauté de migrants originaires d'Afrique subsaharienne.

Les besoins en formation des travailleurs sociaux.

Dans une autre étude demandée par la Région wallonne et réalisée par l'IRFAM, les résultats montrent que les besoins de formation des intervenants sociaux dans le domaine interculturel sont importants et pas nécessairement rencontrés par les offres de formation en Wallonie. Cette étude met aussi en évidence une **pénurie de formateurs wallons**.

Les projets VITA, VITAR 1 et 2, des réponses originales et intégrées à ces besoins.

L'IRFAM a mené en 2001 une recherche-action « V.I.T.A. » (Valorisation Identitaire, Transfert et Autonomie) portant sur des populations originaires de l'Afrique subsaharienne résidant en Wallonie et à Bruxelles. Faisant suite à VITA, le projet VITAR 1, « Valorisation Identitaire, Transferts, Autonomie, Réalisations » a été soutenu par le Ministère des Affaires sociales de la Région wallonne dans le cadre d'un projet du FSE (Fonds Social Européen) et réalisé avec la contribution de plusieurs partenaires. Il pose comme hypothèse la mise en œuvre de nouvelles pratiques d'insertion et de coopération avec l'Afrique, dont les acteurs principaux seraient les Africains immigrés. Il s'agit de définir et de valoriser les ressources et les compétences de cette population dans le cadre de pratiques de transferts et d'échanges avec le continent africain, mais également dans le cadre de fonctions exercées en Belgique ou depuis la Belgique.

VITAR II s'inscrit dans le prolongement de VITAR I et décide d'organiser, entre autres, une formation de formateurs/trices en relations interculturelles, ce qui permet à la fois, la valorisation des compétences des migrants, la création d'un groupe d'experts formateurs/trices dans le domaine de l'interculturalité et la mise à l'emploi de personnes hautement qualifiées dans des projets de développement au Nord comme au Sud.

MARANGIER Virginie	IRTS Paris Île de France	ESPACE RENCONTRE 2.1 Jeudi 5 juillet 17h00 – 18h30
Former, se former, s'auto-former, être formé, co(n)former, des Travailleurs Sociaux de demain		

Quelle est la place des écoles et des centres de formation ? Quelle est la place du pédagogique, des formateurs ? L'appellation de formateur a-t-elle, encore, un sens ? Dans quel sens, dans quelle mesure ? Quelle part le formateur, à travers son apport, théorique, général, sa vision, son engagement, sa personnalité, son expérience, etc., prend dans la formation globale - le cursus - des TS ? Qui sont les auteurs de la formation ?

Comment les apports de chacun sont-ils articulés avec ceux des autres ? Quand est-ce que cette articulation s'opère ? Les lieux actuels, écoles, structures, cadres d'emploi forgent-ils les seuls lieux (adaptés) ? Y a-t-il d'autres lieux à inclure dans le programme de la formation professionnelle par alternance ?

Ces questions sont indissociables de celles portant sur ce qu'est un TS, sa profession, son professionnalisme ainsi que sa professionnalisation.

Le plancher, le seuil minimal, l'apport *sine qua non*, est un ensemble d'informations, d'apprentissages, de savoir, de savoir-faire et de connaissances concernant le contenu, l'histoire, le cadre institutionnel, les techniques, les **procédures** et les éléments méthodologiques pratiqués ou envisageables. Mais, si la formation se résumait à un tel apport, il n'y aurait que des TS uniformément diplômés, appelés à un exercice uniforme. Il serait aberrant de laisser se figurer que le formateur proposerait ou informerait, tandis l'étudiant/stagiaire disposerait. Alors, si le futur professionnel ne peut se constituer que grâce aux apports ci-haut mentionnés, il ne serait **singulier** que par le truchement d'une édification centrée sur sa personne dans une relation dynamique/dialectique avec, à la fois, le cadre pédagogique des centres et, aussi, les «encadrants de terrain », c'est-à-dire, les lieux de stage.

Justement, c'est là où réside les champs d'exploration pour distinguer les vues, les bévues et ce qui n'est pas vu, jusqu'à présent, ... tout aussi bien que des élaborations potentielles contribuant à l'avènement du TS singulier et parfaitement professionnel.

Les **attentes de la formation** sont multiples :

- les nôtres, faire exprimer tout notre rôle et tout son sens,
- celles des étudiants/stagiaires, pouvoir exercer pleinement,
- celles des structures, construire, ou à tout le moins faire partie, des équipes aptes à agir,
- celles, implicites, des publics, être accompagnés adéquatement

La **qualité**, qui indique le fondement de la formation, au-delà de degré et de quantité, indique l'exigence de la **relation pédagogique**, *hic et nunc*, en cette formation.

Si les *procédures* indiquent les modalités possibles, voire, indispensables de ce qui pourrait être fait, la formation axée sur le sens, le contenu et la vérifiabilité vise le contenu et englobe tout *processus* d'analyse, d'examen et d'action, entamé, mené et accompli par le futur TS qui est en formation.

Quelques questions pour lancer le débat :

- Comment travaillez-vous l'alternance dans votre centre de formation ?
- Quelles sont les techniques nouvelles que vous utilisez dans la formation ?
- Quel travail sur les valeurs dans le cadres de chaque cursus ?
- Est-ce que la place des procédures connaît un accroissement depuis 1990 ?
- Comment prenez vous en compte les attentes du « terrain » (et de la « commande sociale ») ?

<p>VAN LANGENDONCKT Michel</p>	<p>Haute Ecole de Bruxelles, catégorie pédagogique De Fré LUDO, association des ludothèques et ludothécaires de la Communauté française de Belgique (CF)</p>	<p>ESPACE RENCONTRE 1.5 Mercredi 4 juillet 17h00 – 18h30</p>
<p><i>Ludothécaire, un métier social en devenir !?</i></p>		

Le concept de ludothèque apparaît non seulement pluriel, mais en constante évolution. Résumons à l'extrême : deux visions coexistent en Occident: la vision fondatrice anglo-saxonne, d'accueil spécifique des personnes handicapées et la vision latine, moins « clinique », de ludothèques ouvertes à tous les publics. Cette conception latine porte aujourd'hui le dynamisme européen. C'est dans cette optique que nous nous inscrivons en Communauté française de Belgique (CF) où notre première ludothèque a vu le jour en 1972.

Par le conseil, l'organisation des activités, l'encadrement proposé,... le métier de ludothécaire relève par nature de l'action sociale, mais il encourage également de plus en plus la reconnaissance et l'utilisation du jeu en tant qu'outil de médiation sociale.

Depuis une grosse décennie déjà, beaucoup de ludothèques sont hébergées dans des centres culturels ou maison de jeunes à vocations plus larges et le public des ludothèques s'est élargi aux adolescents et adultes.

Spécificités du mouvement en Belgique francophone.

Cette évolution intéresse l'association LUDO au premier chef. En effet, au-delà de son rôle fédérateur des ludothécaires en CF, elle se veut mouvement d'éducation au jeu et par le jeu.

En outre, proposant des jeux pédagogiques et éducatifs notamment à des professeurs quelque soit leur niveau d'enseignement, certains ludothécaires belges se démarquent de l'attitude de rejet généralisée en France à l'égard des « jeux contraints ».

Reconnaissance du rôle des ludothèques et du métier de ludothécaire en Communauté française de Belgique.

Elle est réalisée par la CF via la reconnaissance, en 1988, dans le secteur d'éducation permanente des adultes, de leur organe fédérateur, l'asbl LUDO (née en 1982). Un nouveau décret prometteur a vu le jour en juillet 2003.

Le métier de ludothécaire a une existence légale symbolique par sa mention dans le secteur socioculturel, aux côtés des bibliothèques et médiathèques, mais aucun statut spécifique ne lui est associé. La professionnalisation se réalise très progressivement.

En filigrane d'une professionnalisation du secteur, état des lieux de la formation des ludothécaires: petite étude comparative des cas francophones belge et Français.

Un préalable à l'obtention d'un statut pour le métier de ludothécaire en Belgique est la mise en place et la reconnaissance de formations complètes spécifiques à l'instar de celles existant en France. La concrétisation de ce statut rencontre par ailleurs plusieurs freins. Enfin, l'obtention indispensable de moyens se heurte notamment au sous-financement structurel des secteurs qui investissent dans l'humain à long terme. Les mentalités évoluent lentement, les choix de société aussi. A la croisée des chemins, pour les ludothécaires, en CF, la balle est dans le camp des pouvoirs publics

Quelques questions pour lancer le débat :

- Dans votre pays ou région, le jeu est-il avant tout un objet commercial, un objet culturel ou un objet éducatif ?
- Sur base des expériences des uns et des autres, dégager ensemble quelques points communs et différences entre l'activité supposée d'un ludothécaire et celle d'un autre professionnel de l'intervention sociale.
- Quelles formations sociales seraient utiles à intégrer dans un cursus global menant au métier de ludothécaire ?
- Au-delà de la formation au métier de ludothécaire, quelle serait la place d'une éducation ludique dans la formation au travail social ?
- Quel serait le contenu d'une formation ludique idéale destinée à l'ensemble des professionnels de l'intervention sociale ?
- Quelle est ou devrait être la place du jeu en milieu scolaire ?

ESPACE RENCONTRE

Spécial recherche

<p>Sous la direction de BERTHOD Marc-Antoine</p>	<p>HESSO, Valais</p> <p>HESSO, Vaud et Fonds national suisse de la recherche</p>	<p>ESPACE RENCONTRE 2.4 Jeudi 5 juillet 17h00 – 18h30</p>
<p>TABIN Jean-Pierre</p>		
<p><i>Pratiques de la recherche en travail social</i></p>		

Cet espace rencontre a pour ambition de comparer les différentes pratiques de recherche en travail social dans les pays francophones. Pour lancer la discussion, nous présenterons diverses expériences de recherche menées en Suisse dans le domaine et nous exposerons les modalités institutionnelles helvétiques d'encouragement à la recherche.

Les participant-e-s à cet espace rencontre seront ensuite invités à donner leurs points de vue sur les pratiques de la recherche dans leurs institutions et pays respectifs, ce qui permettra de discuter de manière comparative les facteurs (institutionnels, politiques, financiers) qui favorisent ou limitent le déploiement de la recherche en travail social.

L'espace rencontre servira également à commenter les diverses façons dont les résultats de recherche sont intégrés aux programmes de formation et à renforcer la mise en réseaux de chercheur-e-s.