



UNAFORIS AQUITAINE

## ***Anticiper les conséquences de la ré architecture des Diplômes en Intervention Sociale***

**Séminaire de travail du 13 octobre 2015. Bordeaux**

Marc FOURDRIGNIER<sup>1</sup>

### **REGARDS CROISES SUR LA TRANSVERSALITE<sup>2</sup>**

Pour contribuer à cette journée, j'ai proposé le titre suivant : *regards croisés sur la transversalité*. Elle vise à appréhender les transversalités, partant du principe qu'elles sont plurielles, nous y reviendrons, et à porter des regards doublement croisés. Tout d'abord en prenant appui sur ceux que vous portez - comme formateurs- sur la transversalité et ensuite en croisant les vôtres, d'autres regards et le mien. Le texte qui suit porte sur le deuxième volet, un autre texte reprend le premier volet<sup>3</sup>.

Pour appréhender la question de la transversalité il est nécessaire de mettre cette notion en perspective. En effet elle n'est pas nouvelle dans le champ du travail social ; pour autant sa réalisation reste problématique. Ensuite il faut clarifier cette notion avant d'envisager ses modalités de mise en œuvre.

## **I. Une question ancienne et actualisée**

La question de la transversalité peut prendre des connotations différentes selon les domaines dans lesquels elle est utilisée. Ces derniers mois, en lien avec le rapport de la CPC (Commission Paritaire Consultative) et ses propositions de ré architecture, on a vu se décliner

---

<sup>1</sup> Sociologue, Centre d'Etudes et de Recherche sur les Emplois et les Professionnalisations (CEREP) Université de Reims Champagne-Ardenne. Responsable scientifique du PREFAS Champagne-Ardenne. mafourdrig@aol.com. Site personnel : <http://marc-fourdrignier.fr/>

<sup>2</sup> - Ce texte est une version largement remaniée de l'intervention orale. La partie consacrée aux résultats de l'enquête réalisée auprès des formateurs fait l'objet d'un document séparé intitulé : la ré architecture des diplômes du travail social vue par les formateurs des établissements de formation. Il intègre les éléments de synthèse présentés en fin de journée, après les ateliers. Il est aussi redevable aux échanges du séminaire des formateurs de l'ITS de Pau du 14 octobre 2015. Il incorpore également des éléments du plan d'action en faveur du travail social et du développement social, rendu public le 21 octobre.

<sup>3</sup> - Fourdrignier, M. (2015), La ré architecture des diplômes du travail social vue par les formateurs des établissements de formation. UNAFORIS Aquitaine, octobre 2015 (à paraître).

la transversalité en lien avec le travailleur social unique. Dans une perspective professionnelle il est plus souvent faire référence au décloisonnement.

### **A. La transversalité dans les formations sociales**

Il y a quelques mois, Alain Vilbrod rappelait les travaux du VI<sup>e</sup> Plan (1971-1975) : « *Les groupes de travail qui gravitaient autour de la préparation du VI<sup>e</sup> plan, à la toute fin des années 1960 ont déjà plaidé pour ce travailleur social unique, en écho à l'idée d'« action sociale globale ». Cela n'a jamais pris, et on connaît à la suite ce qu'il en a été des IRTS sensés préparer ce travailleur social unique, (...) Il y a quelques années, mes amis Françoise Tétard et Mathias Gardet<sup>13</sup> sont allés travailler par le menu les archives de cette époque, ils ont rencontré les protagonistes. Leur conclusion : « Ce moment de réflexion sur le VI<sup>e</sup> plan fut particulier. Pour la première fois s'est dessiné un consensus, les différentes professions se sont retrouvées à une même table de négociation et ont partagé ensemble une même conviction, par la suite portée par des générations de militants. Elles ont appris à se fréquenter mais aussi à se démarquer. Le travailleur social unique est né de ce creuset, mais avait-il d'autres vocations que de faire rêver ? » ... Rêve effectivement, et on pourrait détailler comment ce projet a eu pour effet, une fois passé ce plan tiré sur la comète, de plus encore pousser les représentants des différents métiers à délimiter leur pré-carré. Le travailleur social unique était, comme le disent ces deux historiens, « une utopie ». (Vilbrod, 2015).*

C'est à la même période que Ion et Tricart argumentent la naissance du travail social : « *vers la fin des années soixante apparaît avec insistance, dans nombre de discours, la double appellation de travail social et de travailleurs sociaux pour désigner des institutions et des métiers jusqu'alors identifiés comme relevant de logiques distinctes* » (Ion, Tricart, 1984, p 15).

Lorsque sont créés les IRTS (voir encadré 1) il n'est pas explicitement fait référence à la transversalité : on parle de « *formation pluri-professionnelle des travailleurs sociaux* » et de « *modules de formation permettant de regrouper dans des cursus pédagogiques coordonnés* ». Lorsque l'on affirme vingt ans plus tard que « *le concept de transversalité qui resurgit périodiquement dans le secteur social [est] inscrit historiquement autour des années 1980, avec la création des Instituts régionaux du travail social (IRTS) en 1986* » (Alleaume, 2007)<sup>4</sup>, on peut s'interroger sur la part de reconstruction a posteriori ou à tout le moins d'une conception assez différente de la transversalité d'aujourd'hui.

#### **Encadré 1 : Extraits de l'arrêté du 22 août 1986 portant création d'instituts régionaux du travail social**

Article 1 : Les instituts régionaux du travail social sont des établissements publics ou privés agréés par le ministre chargé de l'action sociale afin d'assurer **des missions de formation pluri-professionnelle des travailleurs sociaux** et de contribuer à la recherche et à l'animation dans les milieux professionnels de l'action sociale.

Article 4 : Pour la préparation aux titres de qualification des travailleurs sociaux, les instituts régionaux du travail social mettent en place **des modules de formation permettant de regrouper dans des cursus pédagogiques coordonnés** les personnes se préparant aux différentes qualifications professionnelles de l'action sociale.

<sup>4</sup> - Il faut souligner que ce texte a été rédigé après la biennale du GNI (Groupement National des IRTS), qui a eu lieu à Marseille en juillet 2006, sur le thème des innovations pédagogiques. L'un des axes abordé portait sur la question suivante : La transversalité est-elle un élément réellement constitutif des IRTS ?

En 1993 la Direction de l'Action Sociale de l'époque tente de clarifier le concept de transversalité appliqué à l'appareil de formation par une circulaire : « *décloisonner les différentes formations en travail social, faciliter le passage d'une filière à l'autre, aborder les contenus et les temps de formation communs à différents cursus. Favoriser l'acquisition des concepts de base et des connaissances générales en travail social.* » ( Errouiam, 2008, p 2).

A la faveur de la loi d'orientation relative à la lutte contre les exclusions du 29 juillet 1998 les formations sociales sont redéfinies et un schéma national publié. La transversalité et le partenariat sont alors à l'ordre du jour. Ils le sont beaucoup moins aujourd'hui et la référence aux travailleurs sociaux a disparu ( voir encadré 2 ) .

## **Encadré 2 : Les références à la transversalité au début des années 2000.**

### **1- Article L 451-1 du CASF**

Les formations sociales définies par le schéma national susmentionné assurent à la fois une *approche globale et transversale* et une connaissance concrète des situations d'exclusion et de leurs causes. Elles préparent les travailleurs sociaux à *la pratique du partenariat* avec les personnes et les familles mentionnées par l'action sociale ( *version en vigueur du 23/12/2000 au 1/01/2005*).

Les formations sociales contribuent à la qualification et à la promotion des professionnels et des personnels salariés et non salariés engagés dans la lutte contre les exclusions et contre la maltraitance, dans la prévention et la compensation de la perte d'autonomie, des handicaps ou des inadaptations et dans la promotion du droit au logement, de la cohésion sociale et du développement social (*version en vigueur depuis le 01/01/2015*).

### **2- Le schéma national des formations sociales ( 2001-2005)**

Les transversalités, les passerelles et la VAP.

« Ces trois notions sont présentes depuis longtemps dans les formations sociales. Les UF (unités de formation) - mises en place à partir de 1980- ont été conçues pour faciliter les transversalités. (...) On entend par transversalités la possibilité d'identifier des contenus semblables permettant d'organiser des plages de formation communes entre formations sociales de même niveau, mais aussi éventuellement avec des formations connexes (ex : CAFAMP/CAFAD/DPAS). Elles sont inégalement mises en œuvre soit du fait de la structuration des centres de formation (plus de 60% des centres de formation ne préparent qu'à l'une des formations diplômantes du travail social), soit du fait des difficultés à harmoniser les projets pédagogiques » ( p 30).

Ces quelques éléments confirment que la référence au travail social, voire au travailleur social unique et à la transversalité est ancienne dans les formations sociales. Elle n'est pas pour autant continue et univoque. Cependant certains y font clairement référence aujourd'hui. Par exemple l'Association Nationale des Assistants de Service Sociale dénonce dans un communiqué , en juillet 2014, « *une volonté de supprimer les diplômes d'état au profit d'un « travailleur social » unique* » (ANAS , 2014).

Qu'en est-il dans les documents récents relatifs - directement ou indirectement- aux formations sociales ? Nous avons identifié dans les rapports de la CPC, de Brigitte Bourguignon et dans le plan d'action du gouvernement les usages des termes de décloisonnement et de transversalité (tableau 1).

**Tableau 1 : Les références au décroisement et à la transversalité dans trois documents récents.**

<i>Documents</i>	<i>Mot utilisé</i>	<i>Extraits des documents</i>
Rapport CPC (2014) - 32 pages-	Décloisement (1)	P 14. En proposant une évolution profonde de l'offre de certification, il est le plus approprié pour favoriser <b><u>les décroissements</u></b> , pour faciliter les mobilités et les parcours professionnels, il paraît également le mieux à même d'accompagner les enjeux d'évolution et de reconnaissance du travail social et son adaptation aux besoins sociaux.
	Transversalité (4)	P 5 : la nécessité de travailler en réseau induisant <b><u>une logique de transversalité</u></b> . P 7 Les pistes concrètes d'évolution évoquent la nécessité de <b><u>développer les transversalités</u></b> via notamment un tronc commun de formation pour décroiser les formations du sanitaire, du social, du médico-social, ou un socle commun comportant des modalités communes de stages, ces derniers devant davantage s'ouvrir à d'autres champs que ceux du secteur social et médico-social (pôle emploi, politique de la ville...). P 11 : Dans cette nouvelle étape d'évolution des diplômes de travail social il est donc nécessaire de garder le caractère professionnel des diplômes et de conserver des possibilités d'accès aux métiers du travail social par les premiers niveaux de qualification tout en facilitant l'accès ultérieur à un niveau de qualification supérieure. Cela suppose notamment de <b><u>faciliter les transversalités horizontales et verticales</u></b> . P 30 Enfin, compte tenu des critiques actuelles portant sur la difficile lisibilité de l'offre de formation et le <b><u>manque de transversalité</u></b> dans les cultures professionnelles entre travailleurs sociaux, il conviendrait de réfléchir à l'opportunité de revoir l'architecture d'ensemble des diplômes actuels.
Rapport Bourguignon (2015) - 85 pages-	Décloisement (9)	P 23 : <b><u>Le décroisement</u></b> est un état d'esprit et une posture à acquérir dès la formation initiale P 25 : dès les années 70 et devant l'émiettement de l'offre de formation, Bernard Lory invitait à plus de <b><u>décloisement</u></b> . P 45 : Le rattachement des diplômes de la médiation au socle commun (...) permet de partager les valeurs de l'action sociale et <b><u>le décroisement des métiers</u></b> . P 45 : la mission a pu constater que, malgré les efforts réalisés notamment d'ouverture et de <b><u>décloisement</u></b> . P 48 : La formation tout au long de la vie permet non seulement la mise à jour des connaissances mais elle favorise la mobilité professionnelle, horizontale et verticale, des travailleurs sociaux, et <b><u>le décroisement professionnel et institutionnel</u></b> . P 49 : Il faut aller plus loin et il est, aujourd'hui, indispensable qu'un travail s'engage entre l'ensemble des OPCA du secteur et le CNFPT pour qu'ils participent au <b><u>décloisement</u></b> P 54 : Fort de ce constat appelant à plus de coopération, <b><u>de décroisement</u></b> , de travail collectif mais aussi d'expertise, P 54 : le schéma proposé par la mission est approprié pour favoriser <b><u>les décroissements</u></b> , P 83 : <b><u>le décroisement des pratiques</u></b> et l'efficacité du travail social.

	Transversalité (5)	<p>p 4 : la construction historique des diplômes en miroir aux politiques sociales "en silo" semblait peu compatible avec les <b><u>complémentarités et transversalités</u></b> désormais requises pour l'efficacité des politiques sociales.</p> <p>p 33 : Les constats, largement partagés et posés dans la première partie de ce rapport, ainsi que la concertation conduite par la mission, permettent de penser qu'il est possible d'atteindre un équilibre des intérêts entre "<b><u>plus de transversalité</u></b>" et " plus de spécialisation" en décentrant le principe "un diplôme par niveau" sur le principe "d'un socle commun identitaire" respectueux des diplômes actuels.</p> <p>p 33 : Retenant trois constats majeurs relatifs à l'attachement des professionnels aux diplômes d'Etat, à la nécessité reconnue de créer les conditions propres à développer <b><u>une culture de la transversalité</u></b> et à l'exigence de préparer les futurs diplômés à un premier emploi, la mission propose une conception renouvelée de l'offre de certification</p> <p>p 38 il importe donc de <b><u>mieux conjuguer transversalité</u></b> pour l'accompagnement des parcours, approfondissement pour une capacité d'expertise renforcée et sécurisation des professionnels notamment dans le cadre d'un premier emploi.</p> <p>p 55 : Cet accompagnement global qui mêle à la fois accompagnement individuel et collectif, compétences généralistes et spécialisées, <b><u>coopération et transversalités professionnelles</u></b> interroge les formations sociales.</p>
Plan d'action ( octobre 2015) -60 pages-	Décloisonnement (3)	<p>P 15 : Des évolutions législatives ou réglementaires pourront être proposées, par exemple, pour organiser <b><u>des décloisonnements</u></b> de politiques publiques, voire des délégations de compétence.</p> <p>P 17 : comme outils <b><u>de décloisonnement</u></b> entre les organisations, entre les métiers, entre professionnels, bénévoles et personnes accompagnées</p> <p>P 19 : <b><u>le décloisonnement</u></b> et l'articulation entre professionnels, c'est-à-dire le travail en réseau, doivent devenir une pratique courante</p>
	Transversalité (1)	<p>P 36 : se pose très concrètement la question de l'animation territoriale de la réflexion sur le travail social dont <b><u>la transversalité</u></b> dépasse les frontières institutionnelles.</p>

M.F. 11/2015

C'est dans le rapport Bourguignon que ces termes sont le plus souvent utilisés ; ils le sont beaucoup moins dans le plan d'action. Le rapport de la CPC, le moins volumineux, met plus l'accent sur la transversalité. En termes sémantiques on peut distinguer trois univers :

- le premier, lié au décloisonnement, fait surtout référence au champ social, très peu aux formations. Le décloisonnement est alors associé aux politiques publiques, aux institutions, aux organisations et au travail en réseau. Il est aussi relié aux métiers, aux professions et aux parcours et mobilités.
- le second, proche du précédent, se base sur une acception de la transversalité en lien avec les politiques sociales, le dépassement des frontières institutionnelles, la coopération et le travail en réseau.
- le troisième, plus spécifique, se focalise sur la transversalité dans les formations sociales. Il fait référence au tronc commun, à la spécialisation (versus transversalité), à la qualification et à la culture (professionnelle ou de la transversalité).

On peut donc conclure ce point en considérant que le décloisonnement et la transversalité sont bien deux exigences du temps dans la champ professionnel de l'action sociale. Par suite la transversalité apparaît, une nouvelle fois, comme nécessaire dans les formations sociales. Il est donc important de ne pas penser la transversalité dans les formations en soi mais au regard du fonctionnement du champ social. Explicitons quelque peu ce point.

### **B. La transversalité dans les pratiques professionnelles et organisationnelles**

En effet les formations sociales n'ont pas le monopole de la transversalité... Sans en faire un long historique on peut au moins rappeler que *« ce concept émerge dans d'autres secteurs d'activité, en milieu psychiatrique par exemple avec la recherche d'une amélioration de la prise en charge institutionnelle des patients, ou en milieu industriel avec la recherche d'une plus grande participation des salariés et d'une démocratie au travail »* (Alleaume, 2007).

Dans cette généalogie il nous faut aussi citer les politiques territoriales, dont les politiques des quartiers - avant d'être des politiques de la ville : *« depuis les années quatre-vingt, les politiques transversales et territorialisées sont venues brouiller les cartes et modifier le jeu »* (Mondolfo, 2001, p 5).

On peut également faire lien avec le mouvement de désinstitutionnalisation. Dans la distinction posée par Ion et Ravon entre institutions et dispositifs ils rappellent bien que l' *« on notera l'influence, dans le domaine de l'éducation spécialisé, des expériences de la psychiatrie institutionnelle, qui, à l'articulation du militantisme politique, des sciences humaines et sociales et des pratiques de soin, ont été pionnières dans la dénonciation des pratiques d'assujettissement et dans la revendication de la transversalité ; ce néologisme, forgé par Félix Guattari [1972], exprime l'intérêt porté au refus de logiques relationnelles pyramidales et hiérarchiques en même temps et surtout que l'intérêt porté à la situation dans laquelle se trouvent les choses et les personnes du soin plutôt qu'à l'horizon du soin »* (Ion, Ravon, 2005, p 74).

Il nous faut donc tenter d'appréhender la transversalité avec plusieurs focales : l'une est temporelle : développer la transversalité est une préoccupation ancienne et contemporaine. Il nous faut affiner l'analyse pour éviter de croire qu'il s'agit exactement de la même chose. La seconde est thématique : il nous faut penser la transversalité dans les formations en miroir avec la transversalité dans les pratiques inter et intra organisationnelles et dans les pratiques professionnelle et territoriales. Avant cela tentons de préciser cette notion.

## II. Une notion à définir et qualifier

Comme souvent l'emploi réitéré d'un mot n'est en rien une garantie quant à sa clarté. Nous allons ici apporter quelques éléments qui permettent à la fois de définir et de qualifier la transversalité.

### A. Des éléments de définition

Plusieurs formateurs d'un centre de formation ont mené il y a quelques années un travail collectif de clarification (Errouiam et alii, 2008). Ils ont d'abord relevé que « *la notion de transversalité semble être affichée en réponse à une complexité que l'on a du mal à définir, à maîtriser, à organiser. Elle apparaît souvent comme une déclaration d'intention. La transversalité est en général appréhendée en creux, à partir de ce qu'elle n'est pas : tronc commun d'enseignements, transdisciplinarité, interdisciplinarité, complémentarité, partenariat. Mais si la transversalité n'est pas une chose figée, que l'on décrète, on peut choisir de la considérer comme une construction, un processus, une production* ». (Errouiam, 2008, p 2) . Complexité, manque et incantation résumant cette analyse : la complexité est liée à la nécessité d'articuler des éléments qui ne le sont pas naturellement et qui peuvent être hétérogènes. Manque car il est plus souvent question du manque ou des difficultés de la transversalité. Par suite cela peut devenir, dans certains cas, une incantation.

Pour aller plus loin on peut dire également que la transversalité, dans son principe, a à voir avec l'altérité : « *Ainsi la transversalité consiste à rassembler pour séparer, elle relève de l'altérité des métiers plus que de la globalisation de compétences.* » (Errouiam, 2008, p 3). Cette référence permet de jongler entre l'identité et l'altérité : quelle est la finalité de la transversalité : rendre identique en supprimant l'altérité ou conforter les identités en rassemblant pour séparer ? On pourrait faire une analogie avec la coopération dans le champ médico-social. En effet cette notion fortement promue par les lois du secteur<sup>5</sup> peut être entendue dans un double sens : la coopération peut être l'antichambre de la fusion, ce que donne à penser les textes car l'article cité propose une gradation : des conventions ; des groupements de coopération ; des regroupements et des fusions.... . Alors elle ne vise pas tant à rassembler pour séparer mais plutôt à rassembler pour fusionner. Elle peut aussi consister à développer du travail ensemble – pour ne pas dire du partenariat- tout en continuant à distinguer. Lorsque l'on parle de transversalité dans les formations sociales, le débat est de même nature : vise t on à supprimer les diplômes d'Etat au profit d'un travailleur social unique ? Ou vise t on à redéfinir les relations entre des formations, des diplômes et des professions ? D'une autre manière cela interroge sur notre capacité à redéfinir l'articulation et la complémentarité entre l'unité et la diversité.

### B. Des éléments de qualification

Une des difficultés pour définir cette notion provient de son caractère trop générique. Pour préciser il faut qualifier : la transversalité de qui ? la transversalité de quoi ? Plusieurs qualificatifs peuvent être identifiés :

---

<sup>5</sup> - La loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale , art L 312-7 du CASF relatif à la coordination et à la coopération. Ces dispositions ont été renforcées par la loi du 21 juillet 2009 portant réforme de l'hôpital et relative aux patients, à la santé et aux territoires.

- *Transversalité des statuts des formés.* Dans les dispositifs de formation plusieurs statuts sont possibles. Ils prennent leur origine dans des sources législatives distinctes : le code du travail pour les salariés (les contrats d'apprentissage ou de professionnalisation, le contrat de travail classique) ou pour les demandeurs d'emploi en reconversion ..... le code de l'éducation pour les autres personnes.
- *Transversalité des formateurs.* Pour pouvoir mettre en œuvre la transversalité encore faut-il que les formateurs aient eux-mêmes une expérience et une compétence dans ce domaine.
- *Transversalité des professions et/ou des métiers.* Pour préparer des personnes à un exercice professionnel encore faut-il avoir une vision plus ou moins précise de ce qui peut être transversal entre les professions ( assistant de service social et conseiller en économie sociale et familiale) et entre les métiers ( assistant socio-éducatif dans un service d'aide sociale à l'enfance d'un conseil départemental et un éducateur dans un dispositif ITEP (Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique).
- *Transversalité des contenus disciplinaires.* Ce point est souvent cité comme exemple de transversalité : « on va faire un cours commun de sociologie ou de psychologie ». Est-ce si simple ? Suffit-il qu'il y ait de la sociologie de la famille dans plusieurs formations pour en faire un cours commun ?
- *Transversalité des modalités pédagogiques :* en quoi la réalisation d'un tronc commun disciplinaire contribue à développer de la transversalité entre des formations distinctes ?
- *Transversalité des compétences.* Cela pose le fait que des compétences sont communes à plusieurs formations et à plusieurs professions. C'est sur cette base que les réformes des diplômes d'Etat des années 2000 ont été pensées en faisant apparaître des DC (domaines de compétence) transversaux tels que la Communication professionnelle en travail social ou l'Implication dans les dynamiques partenariales, institutionnelles et inter institutionnelles. L'analyse détaillée de ces référentiels montre que les compétences sont loin d'être toutes transversales.

On pourrait allonger cette liste en utilisant d'autres distinctions c'est par exemple ce qu'a fait Solange Alleaume ( encadré 3).

### **Encadré 3 : Des expériences de transversalité**

« Les expériences de transversalité relatives à travers les textes produits pour la biennale, mettent en évidence la *diversité des mises en oeuvre*.

Apparaissent des expérimentations transversales centrées sur :

- *les produits pédagogiques* (transversalités des matières, des supports, ou des modes d'enseignement) ;
- *les publics étudiants* (transversalités des filières ou des parcours de formation : voie directe, en cours d'emploi...);
- *les intervenants* (transversalités des professionnels : formateurs internes ou externes, autres professionnels ou partenaires territoriaux, habitants, usagers) ;
- *les lieux* (transversalités des espaces formatifs : école, autres lieux d'enseignement, structures professionnelles, territoire...).

D'autres diversités apparaissent : le caractère ponctuel ou stable du produit pédagogique transversal, son inscription ou non dans une structuration pédagogique institutionnelle transversale, le caractère individuel ou collectif de l'expérimentation,

Ces quelques éléments n'épuisent pas la question de la clarification de la transversalité. Ils permettent au moins de définir des points de vigilance. Une explicitation et une qualification minimales sont nécessaires pour pouvoir élaborer des projets institutionnels et pédagogiques incorporant des transversalités. Encore faut-il aussi tenir compte des enjeux .

### **III. Une notion à mettre en œuvre**

Pour mettre en œuvre le principe de transversalité et le traduire dans des transversalités pédagogiques il faut d'abord identifier clairement les différents enjeux en présence et définir, sur cette base, des stratégies adaptées.

#### **A. Les enjeux de la transversalité**

Le premier enjeu porte sur le lien entre formation et emploi : à quoi peut-on accéder lorsque l'on possède un diplôme de travail social. Les auteurs du rapport d'évaluation sur la réingénierie des formations apportent une réponse claire : *« De fait, un diplôme de travail social ouvre à une seule profession très liée au diplôme, plus qu'à un ensemble de métiers différents. De ce fait, il y aurait donc intérêt à réduire le nombre de diplômes et à renforcer ou élargir leur caractère générique »* (Dubouchet, 2013, p 22).

Un second enjeu porte sur une lecture rétrospective : pourquoi n'a-t-on pas réduit antérieurement le nombre de diplômes ? Ou pourquoi n'a-t-on pas développé plus de transversalité avant aujourd'hui ? Ces deux questions n'ont pas simplement un intérêt rétrospectif ; elles peuvent aussi permettre de comprendre ce qui peut faire obstacle ? Pour François Chobeaux la situation du début des années 2000 aurait pu permettre de *« reconsidérer l'ensemble de l'édifice. Il était alors possible de repartir des réalités des champs de la pratique, d'identifier quelques grands axes communs à l'ensemble des pratiques, d'en déduire des formations diplômantes reconnues par tous (...) Le choix fait par l'Etat a été tout autre, avec la mise en œuvre d'un ajustement des diplômes existants (...). Il est permis de penser que l'action des corporatismes professionnels n'a remporté ici qu'un succès à courte vue et que celui a eu lieu au détriment des intérêts réels et profonds des usagers, des salariés et de l'action sociale elle-même »* (Chobeaux, 2005, p 140).

Un troisième enjeu porte les cadres institutionnels. En effet on pourrait dire que la question de la transversalité n'est pas d'abord une question pédagogique. En effet elle pose des questions institutionnelles de positionnement dans le paysage. Comment la question de la transversalité est traitée en termes d'inscription dans le dispositif de Bologne, autrement dit dans le cadre du LMD (Licence Master , Doctorat) ? Comment la réarchitecture affecte-ou non – les CCNT (Conventions Collectives Nationales de Travail) , sachant qu'elles sont elles mêmes en cours de redéfinition ? Symétriquement comment cela affecte les statuts de la fonction publique, et notamment l'accès au cadre A ?

#### **B. Construire les transversalités**

Pour construire les transversalités il faut tout d'abord tenir compte de deux principes . Le premier, plus global, a été formulé par Jean-Louis Génard , anthropologue belge. Il développe l'hypothèse selon laquelle nous serions passés d'une anthropologie disjonctive (l'un ou l'autre) à une anthropologie conjonctive, l'un et l'autre. Dans la première période on tendait plutôt à accentuer les oppositions et à raisonner dans des formes binaires. Cela

concerne par exemple la distinction entre les êtres capables, présumés autonomes et responsables, et les êtres incapables. Dans le second modèle l'homme (mais aussi les structures) se trouve donc toujours quelque part sur ce que l'on pourrait appeler un continuum anthropologique : « *chacun de nous serait à la fois et en même temps capable et incapable, responsable et irresponsable, autonome et hétéronome...* » (Génard, 2013, p 66). Ce mode de pensée permet plus facilement de penser les articulations, les combinaisons entre l'unité et la diversité. Il nous semble particulièrement adapté pour penser la transversalité.

Le second prend acte des transformations qui affectent les processus de socialisation, notamment professionnelle. Le recours à la transmission ne suffit plus ; il est nécessaire, là aussi, de la combiner avec la socialisation par l'expérience. La transversalité ne peut plus alors être construite de la même manière.

Pour développer les transversalités on peut prendre appui sur les quatre points suivants<sup>6</sup> :

➤ **Les invariants**

Il faut d'abord se mettre d'accord sur ce qu'est un invariant. Sont ici à identifier les éléments qui vont constituer permanence, lien et continuité. Pour autant il est sans doute important de distinguer ce qui relève du principe et ce qui relève de la modalité. Est-ce une modalité organisationnelle ou est-ce un principe plus général ? Selon le choix fait cela ouvrira plus ou moins des espaces d'innovation ou de reproduction. Par exemple il peut y avoir affirmation de l'importance des stages sans pour autant que l'on soit dans la reproduction à l'identique. Pour ce faire il est important d'identifier ce que ces invariants rendent possibles ou non. Le séquençage des stages, considéré comme invariant, constitue un bon exemple. Selon la déclinaison retenue cela permettra ou non l'ouverture à d'autres statuts.

➤ **Le socle commun**

Sur quelle base construit-on le socle commun ? Plusieurs entrées sont possibles : les contenus et les disciplines ; les référentiels de compétence ; les stages ; les professions ; les pratiques professionnelles et les collaborations nécessaires. Sur ce dernier point un exemple peut illustrer : si l'on considère que pour améliorer la protection de l'enfance les collaborations entre les assistants familiaux et les éducateurs spécialisés doivent s'améliorer on peut en tirer des indications en termes de transversalité dans les dispositifs de formation.

Le débat a aussi porté sur les valeurs, thème qui apparaît à la fois incontournable et difficile d'accès. Ceci est peut être lié au fait que ce débat est souvent abordé « en soi », dans l'absolu. Il est sans doute préférable de procéder de manière inductive en partant des pratiques et en identifiant à quelles normes et par suite, à quelles valeurs, ces pratiques renvoient ? On travaille alors plus sur les valeurs pratiquées, celles que l'on tente de traduire au quotidien, que sur les valeurs affichées, qui ont souvent une autre fonction que d'inspirer ou de légitimer des pratiques.

La discussion a aussi porté sur l'impact des référentiels de compétence sur les identités professionnelles. On pourrait en effet se demander si par leurs singularités ils n'ont pas contribué à réduire, ou à rendre moins visible, les transversalités antérieures.

➤ **les nouveaux apprenants**

Comme on l'a indiqué plus haut la socialisation professionnelle ne se fait plus de la même manière que pour les générations précédentes. En outre les apprenants ont eux mêmes changé tant par rapport à leur parcours que pour les raisons qui les amènent dans ce champ professionnel. Cela conduit les établissements de formation à examiner leur réactivité face

---

<sup>6</sup> - Ces quatre points ont structuré les quatre ateliers qui se sont déroulés dans le cadre de cette journée. Nous en reprenez ici quelques points saillants.

aux demandes qui parfois peuvent être très pointues : je veux me former pour être référente handicap dans un établissement. C'est aussi comment se mettre en phase avec les structures du secteur social et l'évolution de leurs demandes . Par exemple comment fait on pour devenir éducateur dans un dispositif ITEP lorsque l'on toujours été éducateur d'internat ? La fonction collective de veille est alors en question.

➤ **les stages**

Dans les travaux sur la transversalité les stages sont peu souvent évoqués, comme si la transversalité ne concernait pas cette modalité pédagogique qui représente la moitié du temps de formation. La pratique effective du site qualifiant a pu contribuer à créer de la transversalité dans les établissements et services. De ce fait cela peut constituer une ressource dans le cadre de l'accueil des stagiaires. La transversalité peut aussi trouver sa place dans les dispositions d'octobre 2015 visant à élargir la pratique de l'alternance intégrative . Elle doit aussi trouver sa place dans les modalités d'accompagnement des établissements de formation.

Au terme de ce travail que peut-on retenir ? Nous avons tenté de mettre en perspective, de clarifier et de contextualiser la question de la transversalité dans les formations sociales.

L'aspect récurrent de cette question doit nous interroger. En effet tout se passe comme si la transversalité faisait partie des quêtes difficiles de l'action sociale aujourd'hui. Dans ce type de questionnement on peut se demander qui a intérêt et qui n'a pas intérêt à ?

Une dimension de la transversalité n'a pas été évoquée, c'est sa dimension économique. Elle est parfois appréhendée exclusivement de ce point de vue . Son objectif principal serait alors de réduire les coûts ou du moins de mutualiser, comme il est de mise aujourd'hui à beaucoup d'endroits. C'est également un regard à croiser, sans pour autant qu'il soit le regard dominant voire exclusif.

Dans le prolongement on peut se demander si certaines pratiques ne risquent pas d'amener de la transversalité juxtapositive ? Nous utilisons ce terme par analogie avec l'alternance intégrative. Suffit-il de juxtaposer des étudiants de différentes filières pour qu'il y ait transversalité ? De même suffit-il qu'ils aillent sur le même lieu de stage ? Ce sont bien l'effectivité et la qualité des interactions qui pourront poser les jalons d'une culture de la transversalité. Construire les conditions positives pour ces interactions telle est la mission des formateurs, des sites qualifiants et des établissements de formation en travail social.

## ***Bibliographie.***

ALLEAUME, S. (2007). « La transversalité : hier et aujourd'hui. Orientations et débats pour la formation professionnelle. », *Vie sociale* , n°4 , p. 93-106.

ANAS (2014). Le Ministère des Affaires Sociales prépare-t-il le démantèlement des diplômes d'Etat en travail social ? Communiqué du 8 juillet, 4 p.

BOURGUIGNON, B. (2015). Reconnaître et valoriser le travail social. Mission de concertation relative aux Etats généraux du travail social, Rapport au Premier Ministre, juillet,

CHOBÉAUX, F. (2005). La formation des professionnels du social in Ion, J (Dir) Le travail social en débat[s]. La Découverte, coll. Alternatives sociales, p 135-151.

- C.P.C. (2014). Métiers et complémentarités. Architecture des diplômes du travail social, 32 p.
- DUBOUCHET, L. ESKL, R. (2013). Evaluation de la réingénierie de dix diplômes d'Etat de travail social (Niveau IV à I). Note de synthèse et préconisations, DGCS, décembre, 38 p.
- ERROUIAM, A. JOSPIN, S. KERDELO, C. LACOSTE, B. MENEUX, V. PETETIN, F. (2008). La transversalité dans les formations initiales : de l'expérience à vivre, des perspectives d'avenir, EPSS, 4 p
- GARDET, M. TETARD, F. (2000). L'utopie du travailleur social unique in Maurice Capul, Patrick Menchi, Joseph Bordron (dir.), Les origines des centres de formation de personnels sociaux et éducatifs à Toulouse (1938-1964), Erès, Toulouse. pp. 133 -156.
- GENARD, JL. (2013). Glissements anthropologiques, déplacements institutionnels et nouvelles formes de rationalisation : le contexte renouvelé du travail social in Tschopp, F. Libois, J. Bolzman, C. Le travail social à la recherche de nouveaux paradigmes. Inégalités sociales et environnementales. Editions IES, 63-82.
- ION, J. RAVON, B. (2005). Institutions et dispositifs in Ion, J (Dir) Le travail social en débat[s]. La Découverte, coll. Alternatives sociales, p 71-85.
- ION, J. TRICART, JP. (1984). Les travailleurs sociaux. La Découverte, coll. Repères, 126 p.
- METEZEAU, P. (2015). Rapport du groupe de travail La coordination interinstitutionnelle entre acteurs. Etats Généraux du travail social, 18 février, 52 p.
- Ministère de l'Emploi et de la Solidarité (2001). Schéma national des formations sociales. 20014-2005. Mai, 138 p.
- Ministère des Affaires Sociales, de la Santé et des droits des Femmes (2015). Plan d'action en faveur du travail social et du développement social, 60 p.
- MONDOLFO, P. (2001). Travail social et développement. Dunod, 224 p.
- VILBROD, A. (2015). L'identité incertaine des travailleurs sociaux. Journée d'études « Jeunesse(s) : tous acteurs », Lorient, 13 mars, 10 p.