

## Chapitre 1 : Les grandes tendances ayant un impact sur la formation continuée

### 1.1. L'évolution des emplois psychosociaux

La tertiarisation de l'emploi est une caractéristique de l'évolution socioéconomique contemporaine. Pour l'ensemble des pays européens, entre 1975 et 1997, la part de l'emploi dans les services est passée de 49,4 % à 65,6 %<sup>1</sup>. Durant la décennie 86-96, les principaux secteurs de la croissance sont *les services aux entreprises* et *les services aux personnes*, qui ont connu une progression de 4,5 % par an, *les activités récréatives*, où l'augmentation moyenne a été de 3 % par an, *les services de santé*, où elle a dépassé 2,5 % par an et *l'éducation*, où elle se situait juste en dessous de 2 % par an.

Ceci ne signifie pas que le secteur de la production des biens matériels ait diminué en importance. En effet, en regroupant les types d'activité, on s'aperçoit<sup>2</sup> que celles qui concernent la production des objets (y compris leur conception et leur circulation) ainsi que les activités de commercialisation et de mutualisation des risques qui y sont liés (banques, assurances...) représentent une part constante. Aux Etats-Unis, leur proportion est passée de 58,7 % en 1920 à 60,7 % en 1990 ; en France, de 55 % en 1920 à 60,5 % en 1990.

La transformation se produit au sein du *reste* de l'économie où l'agriculture, qui représentait près des  $\frac{3}{4}$  de l'activité en 1920, a quasiment disparu à ce jour, pour laisser le champ aux *services sociaux*, c'est-à-dire l'éducation, la santé, etc. Selon D. COHEN « Il ne s'agit pas d'une rétraction de la place de la production d'objets *stricto sensu* dans le volume de l'emploi, mais de la substitution de la production de l'homme par la terre (agriculture) par la production de l'homme par l'homme (éducation, santé). » Ou encore, pour R. SUE<sup>3</sup>, « On est passé à une économie de la personne, c'est-à-dire de la *production* de l'individu, de sa formation, de ses compétences personnelles, de sa santé, de ses relations, voire de son patrimoine génétique. »

La production de ces services se réalise au sein de la sphère marchande ou non marchande (publique ou privée-associative). L'augmentation du nombre des emplois dans le secteur non marchand est parallèle à la demande d'éducation, de santé, d'aide sociale, de culture, dans la mesure où les pouvoirs publics prennent en charge la solvabilité de ces emplois (par des emplois publics ou des subsides accordés à des employeurs reconnus).

---

<sup>1</sup> Selon la publication *L'emploi en Europe* (1997), chiffres cités par J. VERLY, in *Les rouages de l'emploi*, 1999.

<sup>2</sup> Ces chiffres sont extraits de la préface de DANIEL COHEN à l'édition 2000 du *Bilan du monde*, parue dans *Le Monde* du 13/1/2000

<sup>3</sup> Article paru dans *Le Monde* du 2 /3/1999. ROGER SUE est l'auteur de *La richesse des hommes. Vers l'économie quaternaire* (1997).

Depuis la fin des années 70, des emplois subsidiés ont aussi été intégrés au secteur non marchand afin de rencontrer d'autres préoccupations politiques que celles de l'aide sociale *stricto sensu*, particulièrement par les programmes de résorption du chômage<sup>4</sup>. Une tendance toujours à l'œuvre considère également le non marchand comme un lieu privilégié de l'insertion socioprofessionnelle des moins qualifiés. Plus récemment, certaines mesures prises par d'autres autorités politiques ont accru le nombre des emplois psychosociaux, par exemple dans les contrats de sécurité, les régies de quartier, les plans sociaux intégrés, certains programmes de ré-urbanisation, de lutte contre la pauvreté, etc.

En ce qui concerne le champ de la SCP 319.02, les chiffres de l'ONSS font état<sup>5</sup>, entre 1989 et 1999, d'une augmentation d'environ 25 % des emplois ETP, passant de 8.500 à 11.100. Cette progression semble néanmoins atteindre un palier, étant donné la stagnation des ressources budgétaires des pouvoirs de tutelle concernés, sauf par l'attribution d'emplois dans le cadre du plan Maribel social<sup>6</sup>.

Si le nombre des services a augmenté depuis une vingtaine d'années, ils se sont également fortement diversifiés en ce qui concerne les modes de prise en charge (Cf. p. 57 sqq.). Le secteur de l'aide aux personnes handicapées a ouvert des services en semi-internat, d'accueil de jour, de transition, d'accompagnement, d'aide à la vie journalière, d'aide précoce, etc. ; celui de l'aide à la jeunesse<sup>7</sup> des services d'aide en milieu ouvert, mandatés ou non, d'accueil d'urgence, d'observation... Cette diversification requiert des pédagogies adaptées aux problématiques particulières à chaque type de public (tel handicap physique ou mental, maltraitance des enfants, assuétudes, travail dans les familles, dans les quartiers, avec des communautés culturelles diverses...). Les appellations des fonctions se multiplient : accompagnateur, concepteur et gestionnaire de projets, agents ou intervenants en médiation, insertion, prévention, animation, communication... Le travail en réseau avec de nombreux autres services et intervenants implique également de les connaître (objectifs, cadre réglementaire, compétences et spécificités), et de mettre en œuvre des partenariats<sup>8</sup>, avec d'autres secteurs, par exemple, de la santé, de la justice, de l'enseignement, de l'insertion professionnelle, du logement.

Ces évolutions ont des impacts sur la formation continuée sur le plan quantitatif (un plus grand nombre de travailleurs) et qualitatif. La formation initiale ne peut couvrir tous les champs des modes d'intervention et des pédagogies, les travailleurs doivent s'adapter aux changements survenant au cours de leur carrière, ils souhaitent eux-mêmes changer...

---

<sup>4</sup> Certains secteurs du non marchand emploient une proportion importante de travailleurs relevant des programmes de résorption du chômage (PRC), ainsi le socioculturel (CP 329). Dans le champ de la SCP 319.02, les PRC représentent environ 5 % des effectifs totaux, avec des pics de 18 % dans l'accueil de crise de l'ONE, et de 40% dans les centres d'accueil pour adultes en difficulté.

<sup>5</sup> Sans compter les PRC, environ un millier de personnes.

<sup>6</sup> Dans les services de la SCP 319.02, les 3 premières phases du plan Maribel social ont permis l'embauche de 525 ETP, entre octobre 97 et mars 2000. Cf. également D. WAUTIER, « La mise en œuvre du plan Maribel social dans le secteur privé », in NON MARCHAND, n° 4, 1999/2.

<sup>7</sup> D'autres services se mettent en place suite à la réforme de 1999 : Cf. nomenclature p. 6

<sup>8</sup> Le code de déontologie du secteur de l'aide à la jeunesse stipule que (art. 6) « Les intervenants ont l'obligation, dans les limites du mandat de l'utilisateur, du respect de la loi et du secret professionnel, de travailler en collaboration avec toute personne ou service appelés à traiter une même situation... »

## **1.2. L'augmentation de certaines catégories de bénéficiaires**

Le vieillissement de la population génère des effets socio-économiques de diverse nature, dont la création d'emplois dans des secteurs tels le logement, les loisirs, la santé, les services d'aide, etc., dans les sphères marchande ou non. Dans les secteurs sociaux, des mesures particulières ont été prises<sup>9</sup> et de nouvelles réponses se profilent (par exemple ouverture d'autres types d'accueil, tels les appartements supervisés pour personnes âgées).

De même, dans les services relevant de la SCP 319.02, la population des personnes handicapées adultes augmente de manière continue. Les effets des progrès médicaux sur l'espérance de vie et la demande croissante de prise en charge des personnes se conjuguent. Des institutions ont créé des unités de vie destinées aux personnes du 3<sup>e</sup> âge. Le nombre de places d'accueil pour les personnes handicapées adultes en Région wallonne a plus que décuplé en 18 ans (de 411 en 1975 à 4.464 en 1993 pour les services résidentiels et semi-résidentiels : cf. p. 58). La demande d'ouverture de places, y compris d'accueil résidentiel, ne diminue pas, notamment pour des personnes handicapées majeures qui intègrent pour la première fois un service résidentiel vers 35 ou 40 ans, lorsque la famille ne peut plus prendre en charge leur hébergement de manière permanente.

Ce sous-secteur constitue donc une opportunité d'emplois. Or, la qualité de ces services est une exigence qui va croissant de la part des personnes handicapées et de leurs familles, ainsi que des tutelles et de la société en général. La prise en compte du résident comme adulte à part entière, les aspects médicaux mais aussi d'animation, de respect de l'individualité, de préservation de l'autonomie, les relations entre les générations et l'ouverture à l'extérieur sont autant de réalités requérant des professionnels compétents. Les activités de la vie quotidienne ou des loisirs (cuisine, sport, artisanat, élevage, jardinage, expression artistique...) adaptées aux personnes handicapées vieillissantes, par exemple<sup>10</sup>, ne reposent pas uniquement sur des connaissances acquises dans les écoles d'éducateurs.

Ce sous-secteur est donc tout autant concerné par la formation continuée, les intervenants y étant, en général, d'un niveau de qualification moins élevé. La formation peut également répondre au besoin de prendre du recul, de rencontrer d'autres professionnels, et contribuer ainsi à prévenir une certaine fatigue professionnelle des intervenants.

## **1.3. L'augmentation de la moyenne d'âge des éducateurs**

La moyenne d'âge des éducateurs<sup>11</sup> (représentant 82 % des intervenants de première ligne) est passée de 25 à 36 ans entre la fin des années 70 et 1997. Le *turn over* caractéristique d'il y a 15 ou 20 ans diminue, probablement dû au souhait de rester dans le secteur d'une part (amélioration du statut et de l'identité professionnelle), et aux faibles possibilités de sortie de

---

<sup>9</sup> Transformation de lits d'hôpitaux en lits de maisons de repos et de soins, législation plus contraignante concernant les qualifications exigées du personnel aide-soignant en maison de repos imposée en 1996, adaptation ses services d'aides familiales qui travaillent en majorité pour des personnes âgées...

<sup>10</sup> Voir à ce sujet l'intéressant dossier *Handicap mental et vieillissements*, in L'OBSERVATOIRE, n° 26, 2000.

<sup>11</sup> Selon l'enquête ADAPT, sur base d'un échantillon de 616 éducateurs.

ceux qui le souhaitent d'autre part (marché de l'emploi, difficultés à valoriser une expérience d'éducateur). Cette donnée démographique, liée, dans un secteur très féminisé, à la mesure reculant l'âge de la pension à 65 ans pour les femmes, peut, par exemple, provoquer un sentiment d'usure, de lassitude (les mêmes situations se répètent). Le différentiel d'âge croissant entre les bénéficiaires jeunes et les éducateurs est également, pour certains, un facteur de tension, de stress (ne plus pouvoir rester dans le coup avec les jeunes).

La formation continuée peut prévenir ces effets ou aider à les gérer, mais aussi faciliter les réorientations ou les reconversions. Près de 90 % des éducateurs sondés lors de l'enquête ADAPT étaient d'accord avec l'idée « qu'à l'avenir, le métier d'éducateur devrait être conçu comme un métier que l'on ne fait pas nécessairement toute sa vie et qui offrirait des passerelles vers d'autres métiers de l'aide aux personnes. » Sur un autre plan, l'expérience acquise constitue un atout, que des éducateurs souhaitent transmettre, soit pas le biais de l'enseignement, soit celui des formations continuées de tous types.

Un autre effet de l'augmentation de la moyenne d'âge résulte du décalage entre la formation initiale et les tâches actuelles. Parmi les sondés de l'enquête Objectif 4, près d'un intervenant sur 3 a plus de 40 ans, et a donc, peu ou prou, quitté l'enseignement depuis 20 ans. Outre le fait que la formation initiale ne peut aborder toutes les facettes d'un métier, les profondes transformations qui traversent le secteur rendent d'autant plus nécessaires des possibilités de formation continuée accessibles à tous.

#### **1.4. La fatigue professionnelle des éducateurs**

L'enquête ADAPT a analysé de multiples aspects relatifs à la fatigue professionnelle des éducateurs : modalités, causes, corrélations entre de nombreuses variables, ayant, entre autres, permis de déceler un certain nombre de facteurs aggravants, neutres et préventifs. On a notamment pu constater que deux des symptômes sur les trois présentés<sup>12</sup> au choix des sondés, *le sentiment d'épuisement psychologique et/ou physique* et celui de *ne pas s'accomplir sur le plan professionnel*, sont sensiblement moins fréquents chez les éducateurs qui bénéficient de pratiques de supervision et d'intervision. Le rôle de la formation continuée comme moyen de prévenir ou de diminuer la fatigue professionnelle a également été développé par plusieurs personnes, lors des interviews approfondies réalisées pour les deux études, ADAPT et Objectif 4.

Les motivations à la formation ont d'autres origines que les besoins en compétences, par exemple le désir de prendre distance d'avec la vie quotidienne, d'élargir son champ de réflexion ; ces motivations constituent également des effets de la formation (*pulling & pushing factor*) comme nous le montrent les tableaux pages 225 et 226.

Les phénomènes de fatigue professionnelle sont très diversifiés et ne trouveront de solution que dans une diversification de mesures adaptées, parmi lesquelles la formation continuée,

---

<sup>12</sup> Le troisième symptôme étant *une perte d'intérêt sensible pour les bénéficiaires*.

sous ses diverses modalités (courtes, qualifiantes...). Celle-ci permet en effet aux intervenants, outre de s'arrêter un peu, de verbaliser des situations difficiles et stressantes, de les partager avec d'autres, de ne pas se sentir seul. Elle fait mieux comprendre une série de phénomènes, les replace dans un contexte, et donne le sentiment de progresser, d'avancer dans son métier, de mieux le maîtriser. Ces effets relancent également la motivation des personnes, le dynamisme des équipes, aident à retrouver du sens à son travail.

### **1.5. La mobilité professionnelle**

Une tendance à plus de mobilité se fait jour dans le secteur non marchand, de la part des travailleurs, des autorités politiques et des services. Pour répondre plus diversement aux demandes, les pouvoirs publics souhaitent plus de transversalité. Par souci d'efficacité et d'économie, ils cherchent à éviter les doubles emplois (de travailleurs et de services rendus), à faire circuler les expertises<sup>13</sup>.

Il est probable que la mobilité s'accroisse, du moins à moyen terme, y compris à la demande des travailleurs eux-mêmes qui, en termes de gestion de carrière, recherchent d'autres conditions de travail et/ou d'autres fonctions. Diverses raisons sont susceptibles de les y amener : sentiment d'avoir fait le tour d'un domaine, souci de mettre en valeur ou de transmettre des compétences acquises, d'échapper au désintérêt envers tel type de bénéficiaires, crainte d'une fatigue qui s'accroît, etc. La mobilité verticale à l'intérieur des services n'offre pas toujours des perspectives pour tous<sup>14</sup>.

Les fortes revendications syndicales actuelles (et avancées en cours) concernant l'harmonisation des conditions de travail entre tous les secteurs du non marchand auront des effets sur la mobilité des travailleurs (par exemple, la prise en compte de l'expérience et de l'ancienneté) entre des services relevant de nombreuses tutelles : fédérales, communautaires ou régionales.

Que la mobilité soit volontaire ou non, elle est immanquablement assortie de besoins en formation continuée afin d'adapter ses compétences, de connaître d'autres types de services, d'organisation du travail, etc. De plus, des intervenants sociaux souhaitent acquérir des compétences supplémentaires dans le but de pouvoir changer de fonction, voire de métier, au sein ou en dehors du secteur de l'aide (cf. Ch. 6, p. 131 sqq.). La formation continuée est un moyen important d'acquisition de ces compétences, mais sans la validation de celles-ci, les possibilités de mobilité resteront réduites.

---

<sup>13</sup> On a, par exemple, vu des éducateurs de l'aide à la jeunesse appelés dans des écoles professionnelles en difficulté ; des détachés pédagogiques de l'enseignement vont renforcer les SAJ dans leur lutte contre l'absentéisme scolaire. Les pouponnières et les centres d'accueil de l'ONE accueillent en grande majorité des enfants sur décision des SAJ. Les maisons maternelles et les centres d'accueil pour adultes sont régis par le même décret (du 27 mai 1999) à Bruxelles, et par le même poste budgétaire en Wallonie.

<sup>14</sup> Selon l'enquête ADAPT, l'écart d'âge moyen entre les éducateurs et leur supérieur direct n'est que de 5,6 ans (4,6 ans dans le secteur de l'aide aux personnes handicapées et 7,3 ans en aide à la jeunesse).

## **1.6. L'évolution globale du niveau de qualification**

Le niveau de qualification moyen du secteur a globalement augmenté par l'embauche de personnes à diplômes supérieurs (diminution progressive des éducateurs classe 3), et par la qualification en cours d'emploi, notamment des éducateurs classe 2. Ce phénomène est renforcé depuis 1997 par l'obligation, liée à l'octroi du Maribel social, pour les éducateurs classe 2 de suivre une formation de niveau supérieur. Les nouvelles réglementations sont, parfois, plus exigeantes quant à la qualification des intervenants<sup>15</sup>.

Depuis 1993 les partenaires sociaux de la SCP 319.02 encouragent les travailleurs peu qualifiés à acquérir une qualification d'éducateur, de niveau secondaire ou supérieur<sup>16</sup>. Pour les trois dernières années scolaires, près de 250 personnes sont concernées, à 90 % par l'enseignement supérieur. On assiste d'ailleurs à une nette diminution des éducateurs classe 3 suivant la formation de niveau secondaire (de 40 à 20 personnes) : ce qui serait dû à la diminution de leur nombre, mais aussi à l'augmentation de leur âge<sup>17</sup>.

Sur un plan plus général cette fois, d'autres indices témoignent du souci de qualification dans le secteur social : les études de puéricultrice vont, dès 2000, durer une année supplémentaire (certificat de qualification professionnelle de niveau 7 au lieu de 6), lié à l'obtention du CESS. Les groupes de travail *agent d'éducation* et *animateur* de la CCPQ proposent la création de deux 7e années de technique de qualification pour ces formations.

Etant donné l'appétence plus forte des plus qualifiés à la formation continuée, cette évolution aura une influence sur la demande. Cette tendance globale rencontre néanmoins des freins relatifs à la valorisation des qualifications acquises, au vu des réalités financières de certains secteurs, et du caractère non protégé de la fonction d'éducateur d'autre part (cf. le taux de recouvrement des tâches entre éducateurs de niveaux de formation différents, et l'embauche, comme éducateurs de classe 1, d'assistants sociaux, de paramédicaux, ou d'universitaires). Ces réalités peuvent entraîner une dévalorisation des formations, et des qualifications, et des disparités plus flagrantes entre les secteurs : ceux qui peuvent prendre en compte les qualifications acquises et les autres.

## **1.7. L'évolution des modes de prise en charge et des pédagogies**

*L'individualisation des pédagogies, des objectifs et des interventions* d'une part, et *l'objectif d'autonomisation des bénéficiaires* d'autre part, caractérisent de plus en plus les pratiques des services<sup>18</sup>. Y sont par exemple liés, la contractualisation<sup>19</sup>, la pratique de l'éducateur

---

<sup>15</sup> En Communauté germanophone, la classe 3 a été supprimée au 1/1/98, et la classe 2b est supprimée en tant que classe permanente. Les éducateurs classe 3 ont obligatoirement dû suivre une formation pour passer en classe 2a ou 1, et ceux engagés en classe 2b sont obligés, endéans les 5 ans, de suivre une formation.

<sup>16</sup> Par le remboursement du droit d'inscription exigé par le ministère de l'éducation et le versement d'une prime en fin d'année s'il n'y a pas eu abandon.

<sup>17</sup> Comme on l'a en effet constaté dans l'enquête ADAPT, les éducateurs classe 2 et 3, qui n'ont jamais entamé d'études en promotion sociale, ne le feraient sûrement pas, même dans des conditions d'organisation optimales. Le taux de refus, atteignant en moyenne 45 % des sondés, augmente avec l'âge.

<sup>18</sup> Plus émergentes dans certains secteurs, elles sont partout à l'œuvre : de la santé physique et mentale à l'éducation scolaire en passant par les crèches et les maisons de repos, y compris dans des zones plus particulières

référent, la participation du bénéficiaire à la définition de son projet pédagogique, l'emploi de techniques telles le PSI, la VRS<sup>20</sup>, le recours à l'analyse systémique, etc.

Les modes de prise en charge visant à l'autonomisation du bénéficiaire que sont la prévention, le retour ou le soutien à l'autonomie, sont devenus des *leitmotifs* de toutes les politiques. Elles se traduisent par la mise sur pied de services de prévention, ambulatoires, en milieu ouvert, d'insertion, d'aide à l'intégration, par le développement des activités extra muros au départ de centres résidentiels (avec kots ou appartements supervisés pour adultes et jeunes), par des services de courts séjours, ou résidentiels de transition<sup>21</sup>.

Tous ces dispositifs impliquent des adaptations internes et externes des professionnels et des services dont nous avons perçu les nombreuses facettes, tant par les besoins exprimés en compétences que par les transformations dans l'organisation du travail, le travail en réseau et en partenariat, etc. Ces types de pédagogies et de modes de prise en charge requièrent un accroissement et une mise à jour continue des compétences des professionnels, dans une organisation du travail adaptée.

## **1.8. L'organisation du travail**

Les évolutions de l'organisation du travail, auxquelles les institutions n'échappent pas, sont mises en évidence dans la première partie de ce rapport (p. 42 sqq.). La recherche ADAPT nous avait fourni des indications sur les transformations importantes qui affectent le métier d'éducateur, notamment la polyvalence. Les données émanant de l'enquête auprès des directions et des intervenants sociaux les précisent et les corroborent (p.77 sqq.). Même avec des variations d'intensité et de rapidité selon les institutions, les principaux paramètres analysés confirment les grandes tendances de ces transformations.

La taille des services, celle des agréments, mais surtout la subdivision en unités de vie et leur autonomie, sont un premier type d'indicateurs. Cette dimension est d'ailleurs de plus en plus exigée par les tutelles : les nouveaux services créés sont de petite taille<sup>22</sup>, leurs objectifs sont axés sur les prises en charge visant à l'autonomie : services d'accompagnement, en milieu ouvert, centres de jour... Les réglementations prévoient de plus en plus la participation des travailleurs à l'élaboration et à l'évaluation du projet pédagogique, celle des bénéficiaires et des familles dans certains cas.

Les différents aspects de recouvrement des tâches, d'évolution des fonctions et de leurs effets (nécessité d'une plus grande capacité de réflexion et d'autonomie) qui ont été analysés sont des indicateurs plus fins et plus particuliers à tel ou tel type de service, mais qui

---

(par exemple, les contrats d'insertion liés à l'octroi du minimex, la politique pénale en matière de peines substitutives, etc.).

<sup>19</sup> Un contrat est passé entre les bénéficiaires et les intervenants, prévoyant étapes, délais, droits et devoirs, etc

<sup>20</sup> Plan de Service Individualisé, Valorisation des Rôles Sociaux.

<sup>21</sup> Cf. les 14 types de services de l'Aide à la jeunesse, et les 12 types de services de l'AWIPH (dans les 2 cas, la moitié ne pratique aucun hébergement).

<sup>22</sup> Les arrêtés de la réforme 1999 de l'Aide à la jeunesse limitent à 60 le nombre de situations pouvant être prises en charge par les services d'accueil et d'aide éducative.

témoignent fortement du fait que les changements dans l'organisation du travail ont un impact extrêmement important dans le secteur. Ce qui fait dire aux professionnels sondés que « ces dix dernières années, globalement, les services ont été plus marqués par les transformations dans l'organisation du travail que dans les missions qui leur sont confiées » (cf. p. 86 et 87).

Les nouvelles modalités de l'organisation du travail ont des répercussions à plusieurs titres dans le secteur, et les problèmes qui y sont liés interfèrent fréquemment avec d'autres. Nous avons évoqué ceux liés à la fatigue professionnelle, d'autres aspects concernent, par exemple, la pédagogie<sup>23</sup>. Les évolutions probables des différentes fonctions vues par les intervenants nécessitent des pratiques adaptées en matière d'organisation du travail, tant en ce qui concerne la *spécialisation* par rapport aux spécificités du public pris en charge d'une part que la *polyvalence* à l'intérieur d'une spécialisation sectorielle d'autre part. La spécialisation est majoritairement à l'œuvre dans le secteur de l'aide aux personnes handicapées (à l'exception des jeunes caractériels) et à l'ONE, la polyvalence est surtout présente dans celui de l'aide à la jeunesse (y compris les caractériels) et l'aide aux adultes (p. 33).

La *polyvalence*, c'est-à-dire l'intégration chez un même travailleur de différentes tâches autrefois attribuées à des fonctions différentes, n'est pas sans conséquence sur les besoins en compétences et donc en formation continuée. La polyvalence consiste à affecter une seule personne à des tâches relevant auparavant de fonctions différenciées. On peut prendre pour exemple celui de l'éducateur référent d'un jeune, qui l'accompagne chez le juge, le suit dans son kot supervisé, dans ses relations avec l'école ou son début d'insertion professionnelle, et doit établir des rapports écrits, une évaluation de son travail etc. Il en est de même pour les intervenants du secteur de l'aide aux adultes en difficulté. Ce mode d'organisation poussé à l'extrême pourrait voir des intervenants fonctionnant les uns à côté des autres, totalement autonomes et ayant de moins en moins de liens avec une équipe et les objectifs d'un service.

L'autre mode d'organisation, celui de la *spécialisation* par rapport aux spécificités du public pris en charge, nécessite également une évaluation des pratiques d'organisation du travail. En caricaturant, on pourrait se trouver face à une série de multiples intervenants aux compétences très pointues qui interviennent vis-à-vis d'un bénéficiaire, sans réellement intégrer les effets des différents disciplines paramédicales, psychologiques, éducatives, sociales pour le bien-être global d'une personne. Les intervenants et les directeurs sondés ne minimisent pas ce risque, ils situent le champ de pratiques déficitaires dans celui du travail en équipe et du travail avec les bénéficiaires, majoritairement pour ce qui est du secteur de l'aide aux personnes handicapées.

Enfin, le type d'organisation du travail est un facteur primordial pour la mise en œuvre des compétences individuelles et collectives. Ainsi que nous l'avons mentionné à plusieurs

---

<sup>23</sup> Un récent article du CFIP attire notre attention sur les interférences que l'organisation du travail peut avoir sur l'entretien d'aide : A. BONAVENTURE, in Contact CFIP N° 30, Septembre 1999.

reprises, les opérateurs de formation, les intervenants et les organisations de parents sont unanimes à affirmer que les compétences acquises ne trouveront un champ d'application réel que si l'organisation du travail le permet. Selon les travailleurs qui suivent des formations continuées<sup>24</sup>, une des principales difficultés à appliquer concrètement les apports de la formation est liée à l'organisation du travail.

Ce sont principalement les aspects liés à l'organisation du travail et à la mise en œuvre des compétences collectives qui justifient l'accent mis au chapitre sur 2 sur la formation continuée des équipes de travail.

### **1.9. Les compétences collectives**

La gestion des compétences d'un service ne se limite pas à celle des compétences individuelles. La mise en œuvre des compétences collectives d'une équipe est une préoccupation et une nécessité pour les services. Cette problématique est directement liée aux dispositifs d'organisation du travail et aux changements dans les pratiques et les modes de prise en charge. Que ce soit par rapport à la pluridisciplinarité des équipes, à l'autonomie dont elles disposent, à la mise sur pied de projets, ainsi qu'au travail en réseau et en partenariat, la coordination des activités et des informations qui s'y rapportent requièrent une intégration des savoirs, des compétences et des ressources externes par toute l'équipe.

« La compétence collective, qui n'est pas une somme mais une valeur ajoutée, est une compétence de réseau composite. Elle se rattache davantage à la figure du rhizome qu'à celle de la racine unique » (LE BOTERF, 1999). Le réseau des composantes de la compétence collective d'une équipe ne se limite pas aux frontières de celle-ci, mais intègre aussi les ressources, par exemple, des bénéficiaires, de leurs parents et des autres services.

Les composantes de cette valeur ajoutée qu'est la compétence collective supposent des savoir-faire de dimensions variées : savoir élaborer des représentations partagées (se donner des référentiels communs), savoir communiquer par un langage opératif commun, savoir coopérer en fonction d'un but, selon les normes de l'équipe, y compris par négociation, composition avec des points de vue divergents, voire contradictoires, mais permettant à chacun de retrouver sa contribution. Mais c'est aussi la capacité d'apprendre collectivement à partir de l'expérience, d'en tirer les leçons, et d'être à l'écoute de son environnement, interne et externe, de pouvoir anticiper les changements à venir, de mesurer les effets et contre-effets de son action, également sur un plan plus vaste.

Les conditions d'émergence des compétences collectives peuvent être travaillées et mise en place par la formation continuée, principalement sur le lieu de travail même. Ces formations nécessitent l'intervention d'opérateurs compétents. La reconnaissance de ces opérateurs et des compétences collectives en sont des aspects liés.

---

<sup>24</sup> Cf. les évaluations des formations organisées par les Universités à la demande de l'AWIPH.

### **1.10. Evaluation et transparence**

La société dans son ensemble souhaitant un retour de ses « investissements dans le social »<sup>25</sup>, les services sont appelés à rendre compte de leurs pratiques et de leurs résultats. Nous mentionnerons à cet effet deux types de processus à l'œuvre : la demande d'évaluation ou la « reddition des comptes », et la généralisation de la concertation directement liée à la « procéduralisation de la norme » (DE MUNCK et VERHOEVEN).

L'appel aux processus d'évaluation des services rendus est indéniable, les opérateurs de formation continuée ne manquent pas de proposer des modules à ce sujet. Les réglementations elles-mêmes le requièrent. L'arrêté de réforme de l'aide à la jeunesse du 15/3/99, par exemple, prévoit que « le projet pédagogique est périodiquement évalué, au minimum une fois par an, et réactualisé avec les membres du service... » on constate cependant que l'utilisation des travaux d'évaluation par les administrations est souvent, soit trop restrictive (uniquement quantitative), soit inexistante. Les secteurs eux-mêmes semblent manquer de la capacité à mettre en perspective des évaluations locales dans un contexte plus large. La compétence qui y est relative ne paraît d'ailleurs pas une priorité à développer particulièrement par les intervenants sociaux (p. 152).

Un autre processus à l'œuvre qui participe de cette préoccupation est la multiplication de lieux de concertation, d'avis, de coordination. La société demande un fonctionnement des institutions plus démocratique, impliquant les bénéficiaires et leurs familles, et les travailleurs, ainsi qu'une plus grande transparence des pratiques. Des initiatives traduisent ces exigences au niveau local : le conseil des résidents en maison de repos, celui de la participation dans l'enseignement, ou pédagogique dans les services de l'aide à la jeunesse.

A un niveau global, remarquons les nombreux conseils d'avis et de concertation réunissant des représentants de bénéficiaires, de travailleurs, d'employeurs, d'experts, voire d'organismes de formation, dont la composition se réalise parfois en boucle (on retrouve les mêmes participants dans différents lieux<sup>26</sup>).

### **1.11. L'organisation apprenante**

Les transformations des secteurs, des modes d'organisation du travail et de gestion des ressources humaines ont des effets sur les processus de formation. Le développement des compétences par le biais de formations internes, sur le lieu de travail, et la production de savoirs et savoir-faire qui en résulte, laissent paraître le rôle apprenant et formateur des organisations elles-mêmes. L'articulation de plus en plus étroite entre le travail et la formation représente ce que J.M. BARBIER entend par la *professionnalisation* : « un espace de

---

<sup>25</sup> La comparaison avec la prise de participation dans le capital d'une entreprise vaut ce qu'elle vaut.

<sup>26</sup> Notons que le récent appel public aux candidatures pour la constitution du Comité de gestion de l'AWIPH vise à quelque peu contrer ces logiques. Dans le registre d'opérations plus visibles par le grand public, relevons par exemple les Assises de l'Aide à la jeunesse.

production de biens et de services organisé comme un espace de développement de compétences. » Cette troisième strate des processus éducatifs se développe aux côtés de l'espace de l'enseignement et de celui de la formation continuée classique, l'influence même.

L'organisation apprenante n'est pas un nouveau type d'organisation en soi, mais une formule qui fait partie intrinsèque des objectifs qu'elle poursuit. Dans cette optique, les facteurs d'une organisation apprenante sont au minimum de trois types : un rôle clé pour la formation, une organisation qui rende possible l'expression des savoirs et une place pour la participation des travailleurs et celle du dialogue social. Nous avons perçu au cours de la recherche une série d'indicateurs significatifs de cette tendance, mais présents à des degrés très divers et selon des paramètres multiples, plus ou moins associés (secteurs, histoire, type de service, fonctions, niveau de qualification, etc.).

Cette évolution s'accompagne d'une diversification des dispositifs et des modalités de formation (lieux, moments, pédagogies), et d'une montée en puissance des différents types d'opérateurs qui constituent un véritable marché de la formation.

La progression des formations sur site, des interventions et supervisions, les souhaits des partenaires – tels les parents – d'apprendre à travailler ensemble, la participation des intervenants au projet pédagogique, sont autant d'indices du rôle apprenant de l'organisation. A ceci s'ajoute le rôle formateur qu'elle peut avoir envers les futurs travailleurs par le biais de l'accueil des stagiaires et des contacts avec le monde de l'enseignement, y compris de la recherche. Selon l'enquête, les  $\frac{3}{4}$  des directeurs et des intervenants qui considèrent que l'institution joue un rôle formateur, souhaitent que ce rôle soit plus reconnu (p. 231).

## **1.12. Apprendre à vivre dans la société de la connaissance**

Les changements sociétaux et les transformations dans lesquelles se trouvent engagés les services sociaux requièrent de la part des professionnels des processus d'apprentissage tout au long de la vie, afin de maintenir et développer des compétences tant professionnelles que personnelles. « La société de la connaissance met en effet l'accent sur le savoir, l'apprentissage, la culture, la construction de la connaissance à travers le travail et finalement à redécouvrir le rôle clé de la ressource humaine<sup>27</sup>. »

« L'émergence de la société de la connaissance exige une mobilisation croissante des ressources cognitives et affectives des travailleurs. L'acquisition et la distribution de ces ressources constitue un enjeu de la participation à la vie sociale, culturelle et économique de notre société. »<sup>28</sup> Les conséquences sur les politiques et les pratiques de formation continuée se manifestent sur différents plans. Nous avons rappelé le rôle de l'organisation apprenante. Les mouvements sociaux et les organismes d'éducation permanente ont le

---

<sup>27</sup> P. VENDRAMIN, G. VALENDUC *L'avenir du travail dans la société de l'information* FTU-FEC, Juin 1999

<sup>28</sup> Présentation du colloque ESREA, Septembre 1998

souci du développement de compétences et de savoirs faire de base visant à faire émerger une citoyenneté active. Les organismes de formation affirment également ce souci. La formation des adultes se diversifie, et outre l'acquisition ou la mise à jour de compétences spécifiques, vise le développement des dispositions personnelles, de la « qualification sociale » des capacités affectives, identitaires, etc.

Les opérateurs de formation constatent depuis une dizaine d'années un accroissement de la demande en formation continuée. Des instruments de facilitation ont été renforcés ou mis sur pied, l'Union européenne a considérablement investi dans des programmes de formation.

Tout au long des démarches de cette étude, nous avons clairement remarqué la volonté des acteurs de se former en permanence, pour rencontrer des besoins en compétences liés à des motifs d'amélioration des pratiques de travail mais aussi, et la limite est mouvante, du développement personnel, surtout dans un métier où les capacités relationnelles sont un instrument de travail important.

La question de l'accès au système d'enseignement pour les adultes reste posée, en particulier pour les groupes les moins armés. On assiste à une individualisation des parcours de formation et de leur gestion.

Il existe néanmoins un risque de dérégulation du champ de la formation continuée vu la multiplication de la demande et par conséquent des opérateurs. Sans un contrôle des pouvoirs publics, notamment en ce qui concerne les organismes de validation des compétences, les contenus et modalités de la formation continuée leur échapperont en grande partie. Des formateurs font état de dérives possibles en matière de formation au développement personnel ; d'autres types de formations continuées développés par le marché se profilent. Des firmes privées se lancent dans la formation à distance et dans la certification<sup>29</sup>.

L'enjeu collectif d'une démarche telle que celle d'un dispositif cadre de formation continuée dans un secteur est de faire en sorte que la formation ne soit pas une simple obligation pour certains groupes (avec risque d'exclusion s'ils ne s'y soumettent pas ou ne peuvent s'y soumettre), tandis que les autres la vivraient comme un droit et une source d'avantages.

---

<sup>29</sup> Microsoft, ou News International de Murdoch qui essaie de nouer une convention avec de partenariat avec Universitas 21, un réseau d'universités anglo-saxonnes. IBM a prévu d'offrir, une formation pour tous ses collaborateurs et envisage d'étendre celle-ci aux institutions d'enseignement supérieur.