

Inventaire des divers profils de formation dans le domaine social

(version 15.03.2010)

Le présent document consiste en un inventaire des divers plans de formations, lesquels définissent l'acquisition de compétences qui doivent être visées pour les formations du domaine social. Lié à la réforme de la formation professionnelle qui a eu lieu ces dernières années, de nouveaux métiers ont vu le jour et des métiers existant ont été revus. La systématique fédérale ne reflète pas nécessairement la réalité du terrain. En tous les cas, il y a aujourd'hui un manque de clarté, qui et avec quelle formation doit être engagé où et comment. Il apparaît alors des points de vue et intérêts divers, quel niveau de formation (secondaire II, tertiaire B ou A) devrait offrir quelle formation professionnelle qualifiante pour le travail dans la pratique. A cela s'ajoute entre autre une hiérarchisation des métiers, qu'il vaut la peine de discuter et éventuellement de mettre en question. Des supports d'orientation sont nécessaires, tant aux employeurs, aux employés qu'aux politiques pour que le personnel soit engagé de manière optimum au regard des missions.

La question de la délimitation entre personnel de niveau différent occupe les organisations du monde du travail tout comme AvenirSocial, depuis un certain temps déjà. L'inventaire présenté ici doit servir de base pour avoir ces discussions. Partant des plans de formation qui se basent sur des énoncés de compétences, un comparatif a été fait entre les niveaux de formations. Une focalisation a été faite en particulier, à titre d'illustration, sur l'éducation sociale qui laisse montrer quelles sont les divers descriptifs de compétences que l'on trouve entre les niveaux secondaire II et les voies de formations tertiaires en Ecoles supérieures et en Hautes écoles spécialisées. On est alors parti des plans de formations existant. Il n'a pas été tenu compte ici, d'autres éléments qui influent sur les compétences des personnes formées comme la qualité des enseignements, les compétences des étudiant-e-s et des professeur-e-s, etc. La question de savoir si ces énoncés de compétences correspondent aux besoins des terrains ou si ils correspondent aux principes des niveaux de formations, n'a pas été l'objet de cette recherche. Il s'agit plus de mettre en discussion ces questions. Le présent inventaire doit permettre à AvenirSocial tant d'approfondir cette thématique à l'interne que de l'échanger avec ses partenaires sociaux. AvenirSocial espère que ce document soit aussi pris en compte par d'autres organisations et qu'il puisse servir au développement des formations dans les métiers du social. Des thèmes comme le « bon » engagement de collaborateur-trices, la modification des formes de division du travail et en particulier le bon suivi éducatif et le soutien auprès des destinataires est au premier plan.

Dans un premier temps sont présentées les principales réformes de la formation professionnelle et les règles en vigueur. Dans le chapitre quatre est décrit comment a été réalisé le comparatif des compétences, laquelle a été limité aux plans de formations existant des Hautes écoles spécialisées (HES) et des Ecoles supérieures (ES) dans le travail social ainsi qu'au plan de formation des assistant-e-s socio-éducatifs-ves du niveau secondaire II. Les résultats de ce comparatif ont été synthétisés dans le chapitre cinq.

1 Introduction

Le point principal des réformes de la formation professionnelle a concerné le transfert d'une réglementation cantonale à une réglementation nationale. Jusque-là, les formations sociales, tout comme les formations dans la santé et dans les arts étaient réglées par les cantons, par des conventions inter-cantoniales et par des associations. Cette centralisation est venue formaliser des pratiques déjà existantes localement tout en offrant la possibilité d'étendre des pratiques à l'ensemble du territoire national. Du coup, elle a mis en lumière les différences importantes qu'il pouvait y avoir entre les régions de Suisse - notamment entre Suisse alémanique et Suisse romande - en matière de formation du personnel des institutions sociales. Ces transformations ont été profondes et ont touché l'identité professionnelle des travailleurs sociaux. Les changements ont influencés les critères d'admission. En plus de la maturité gymnasiale comme critère d'admission possible, s'ajoutait la maturité professionnelle introduite également à cette époque. En même temps, une formation au niveau secondaire II (apprentissage avec Certificat fédéral de capacité) était née et a été reconnue au niveau national. Ainsi de nouvelles professions dans les domaines de l'accompagnement des personnes en situation de handicap, des personnes âgées et des enfants ont vu le jour. En

conséquence, les titres professionnels se sont multipliés induisant une certaine confusion dans les terrains. Vu la quantité de nouvelles offres de formations, respectivement de titres qui sont apparus en si peu de temps, il reste difficile de savoir quels sont les profils dont les terrains ont besoin et quelles tâches peuvent être confiées à qui.

Le présent travail vise précisément à éclaircir ce dernier aspect: quelles distinctions peut-on faire d'un point de vue des compétences professionnelles entre les assistants socio-éducatifs (ASE) avec un Certificat fédéral de capacité (CFC), les éducatrices de l'enfance, les éducateurs sociaux, les maîtres socioprofessionnels (MSP) avec un diplôme d'une Ecole supérieure (ES) et les travailleurs sociaux en possession d'un Bachelor ou d'un Master d'une Haute école spécialisée (HES)? Quelles sont les compétences développées par les uns et par les autres lors de leur cursus de formation et donc, quelles tâches peuvent être attribuées aux uns et aux autres à la sortie de leur formation. Une question corrélative concerne la collaboration entre les professionnel-le-s aux profils distincts lorsqu'ils exercent dans des champs d'intervention identiques.

Pour chacun des niveaux de formation des professionnel-le-s, lesquels peuvent travailler dans les mêmes champs d'intervention, on trouve divers objectifs de formation qui doivent être atteints. Lorsque une personne postule pour un emploi, elle s'attend à ce que son descriptif de fonction corresponde à ce qu'elle a appris lors de son cursus de formation, du moins dans la période qui succède sa sortie de formation. Pour les employeurs, l'enjeu se situe sur la réponse à leurs attentes. Dans un idéal de gestion des ressources humaines, on identifie une cohérence entre le profil d'un poste et les profils de formation.

Pour répondre à l'objectif qui vise à mieux percevoir les distinctions entre le profil des uns et des autres, dans un premier temps, il est fait ci-dessous un bref historique du développement de la formation professionnelle de ces dernières années (chapitre 2). Puis sont abordés des éléments du cadre législatif et réglementaire qui orientent les profils de formations (chapitre 3). Ceux-ci sont déclinés par niveaux. Les documents à disposition au niveau national ont ensuite servi à relever les compétences des différents niveaux. Sept points clefs ont été dégagés, servant de comparaison par niveau de formation (chapitre 4 et Annexe 1). Une synthèse est proposée (chapitre 5). Le document se termine par quelques recommandations et des questions ouvertes (chapitre 6).

2 Bref historique des réformes de la formation professionnelle

Avant la transition des années 90, les formations dans le domaine social n'étaient pas reconnues au niveau national. Les écoles étaient financées par les cantons et par l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS). Les diplômes d'assistante et d'assistant social, d'éducatrice et d'éducateur spécialisé, d'animatrice et d'animateur socioculturel, d'éducatrices de la petite enfance, de maîtresse et maîtres socioprofessionnels ont été reconnus à partir de 1994 par la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP) leur donnant une première reconnaissance nationale par les cantons. Il existait aussi des formations issues d'organismes privés ou semi-publics dont leur légitimité reposait sur des reconnaissances associatives et institutionnelles.

Le rapport Meyer, Hodel et Ludi "Formation de travail social du degré secondaire II et du degré tertiaire non universitaire" sur mandat de la Conférences des directrices et directeurs des affaires sociales (CDAS) en 1997, émet l'idée de niveaux de compétences différents. Trois sont nommés: agir encadré (qui allait correspondre au Certificat fédéral de capacité (CFC)); agir autonome (qui allait devenir le niveau Ecole supérieure (ES)); agir expert (qui allait devenir le niveau Haute école spécialisée (HES)). Ce rapport a donné une impulsion importante quant à la création d'un apprentissage dans le domaine social. En 2000 est entrée la nouvelle Constitution suisse qui donnait la compétence à la Confédération de légiférer sur la formation professionnelle. L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) lançait, suite à cette modification de la Constitution, la réglementation des filières santé, social et arts avec les partenaires sociaux.

A la suite de l'entrée en vigueur de cet article constitutionnel, la Loi sur la formation professionnelle (LFPr) était mise à jour et une révision allait entrer en vigueur en 2004 et à sa suite une série d'ordonnances dont celle définissant le métier d'assistant socio-éducatif (ASE) en 2005. Les premiers CFC ont été délivrés en 2008.

Est arrivée en 2005 l'Ordonnance concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études post-diplômes des écoles supérieures (RS 412.101.61) et l'annexe relative aux spécificités et aux titres de ce niveau dans laquelle on trouve le titre d'éducatrice de l'enfance, d'éducateur social et de maître socioprofessionnel. Les Plans d'études cadres (PEC) y relatifs ont été adoptés par l'OFFT entre 2007 et 2008.

C'est en 2005, que les filières santé, social et arts, ont été intégrées dans la Loi sur les Hautes écoles spécialisées (LHES). Cette loi a intégré les changements liés à la ratification des accords de Bologne de 1999. En 2005, l'Ordonnance concernant les filières d'études, les études post-grades et les titres dans les hautes écoles spécialisées (RS 414.712) reconnaissait les titres d'assistant social, d'animateur socioculturel, d'éducateur social et de travailleur social généraliste. C'est avec la révision de cette ordonnance entrée en vigueur en 2009 que l'on ne parle désormais plus que du titre de Bachelor en travail social. La formation est, selon les écoles, générale à l'ensemble des champs professionnels ou à orientation(s). C'est en 2008 qu'ont démarré les premières filières de Master consécutif en travail social¹.

Titres professionnels dans le domaine social selon le niveau de formation :

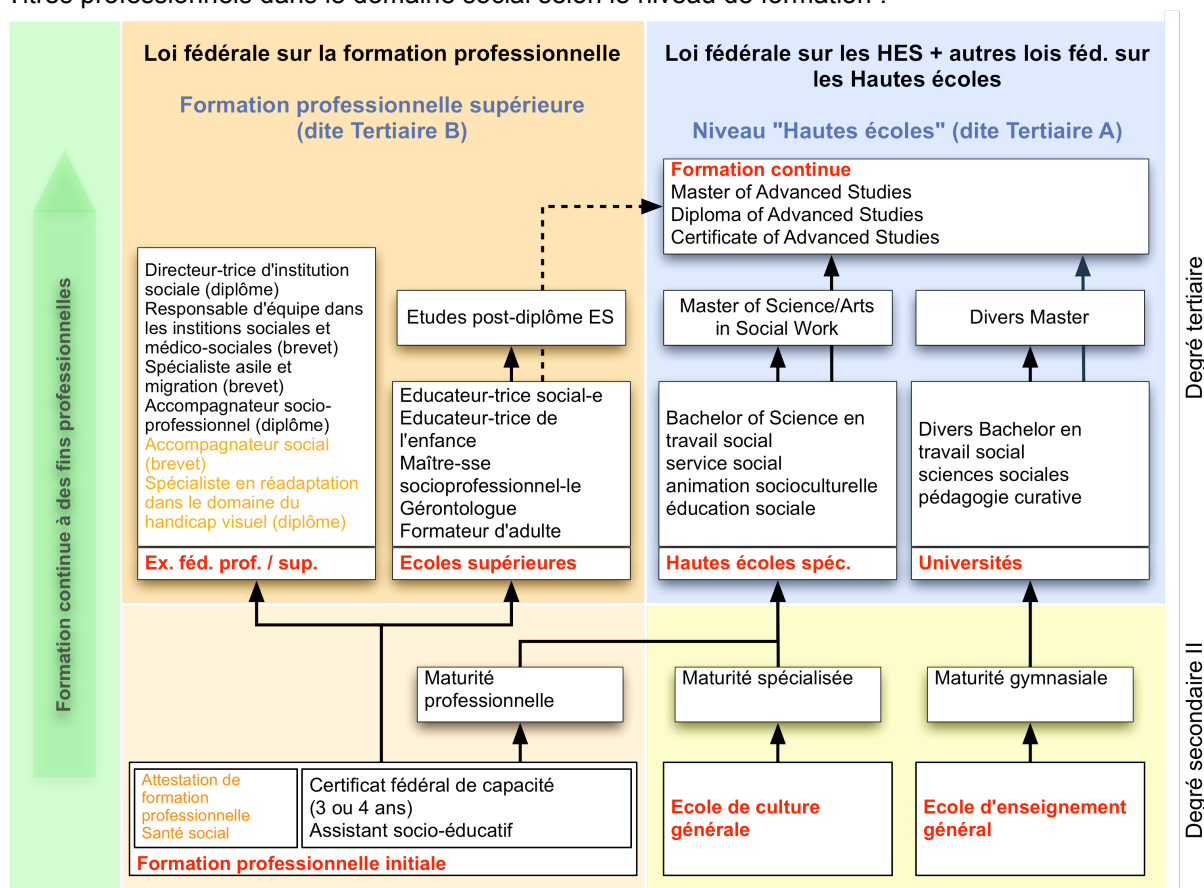


Schéma présentant les formations professionnelles du domaine social. Adaptation du schéma de l'OFFT (www.bbt.admin.ch), AvenirSocial².

¹ Les hautes écoles délivrant des titres de Bachelor ou de Master en travail social sont libres de choisir la particule Science ou Arts

² Commentaires à propos de ce schéma:

En orange se trouvent les titres encore à l'état de projet ou en cours de réalisation (janvier 2010)
 En trait noir, sont indiquées les voies directes d'un niveau vers le niveau supérieur. Moyennant des conditions diverses, des passerelles entre les niveaux sont possibles.

Dans la colonne de gauche se trouvent les niveaux qui sont couverts par la LFP (secondaire II et tertiaire B). Dans la formation prof., se trouve le CFC d'ASE. La loi permet l'existence d'une attestation de formation prof., formation qui se fait en deux ans et qui est en préparation pour 2011. Cette attestation chevauchera les secteurs santé et social. Elle ne couvrira pas le domaine de l'accueil extra-familial de l'enfance que couvre l'ASE.

3 Cadre législatif

La Confédération légifère sur réglementation de la formation professionnelle. La mise en œuvre des différentes formations est de la compétence des cantons. Une coordination de cette mise en œuvre se fait dans divers organes comme la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP) et la Conférence des recteurs des Hautes écoles spécialisées (KFH). Les orientations des contenus des formations et des points forts du secondaire II et de la formation tertiaire B incombent aux organisations du monde du travail (OrTra). Elles sont aussi compétentes pour l'élaboration des plans de formation et des plans d'études cadres. Dans le domaine social, SAVOIRSOCIAL est la faitière des organisations nationales du monde du travail. La formation professionnelle est ainsi considérée comme tâche commune entre la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail. Au niveau des Hautes écoles, la coordination se fait d'une part par la Conférence des recteurs des universités suisses (CRUS) et d'autre part par la KFH qui sont considérées comme partenaires par la Confédération. A ce niveau, les possibilités de participation des OrTra sont limitées.

3.1 La Constitution fédérale

L'article 63 de la Constitution dit: "La Confédération légifère sur la formation professionnelle".

3.2 La Loi sur la formation professionnelle (LFPr)

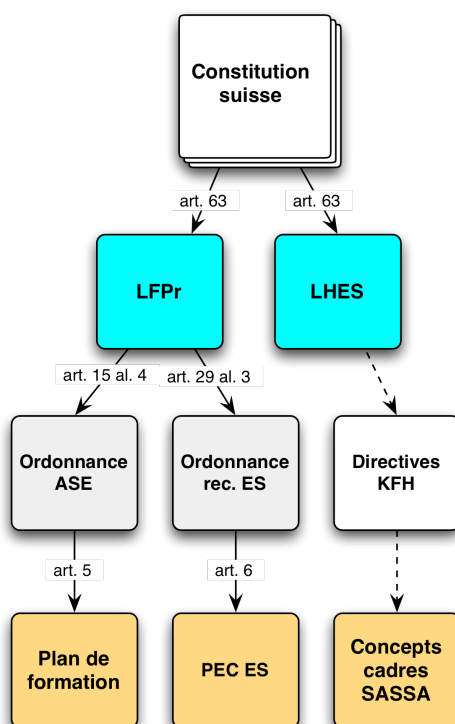
La LFPr légifère sur la formation initiale secondaire II et tertiaire B (art. 2) ; elle définit les tâches entre Confédération, cantons et Organisations du monde du travail (OrTra). On peut relever l'article qui encourage la perméabilité au sein de la formation professionnelle (art. 9), ce que l'on retrouve dans le schéma de la formation professionnelle (Schéma ci-dessus). Les articles 12 à 25 définissent le cadre de la formation initiale (secondaire II). On peut aussi retenir: "La formation professionnelle initiale vise à transmettre et à faire acquérir les compétences, les connaissances et le savoir-faire indispensables à l'exercice d'une activité dans une profession, un champ professionnel ou un champ d'activité" (art. 15). Les modalités des formations sont fixées par des ordonnances. Ainsi on a l'Ordonnance sur la formation professionnelle initiale d'assistante socio-éducative/assistant socio-éducatif (16 juin 2005).

De l'art. 26 à 29, la loi y traite de la formation professionnelle supérieure. Celle-ci a pour objet: "La formation professionnelle supérieure vise à transmettre et à faire acquérir, au niveau tertiaire, les qualifications indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle complexe ou impliquant des responsabilités élevées" (art. 26). La formation en école supérieure est régie par Ordonnance du Département fédéral de l'économie (DFE) concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures (412.101.61), laquelle est rédigée à partir de l'article 29 al. 3. de la LFPr.

3.3 La Loi sur les hautes écoles spécialisées (LHES)

Les Hautes écoles ont pour mission de préparer leurs étudiant-e-s à l'exercice d'une profession qui "requière[nt] l'application de connaissances et de méthodes scientifiques." (art. 3). "La formation doit rendre les étudiants aptes à développer et appliquer dans leur vie professionnelle, et de manière autonome ou en groupe, des méthodes leur permettant de résoudre les problèmes qu'ils doivent affronter. [Ils doivent être capables d'] exercer leur activité professionnelle en tenant compte des connaissances les plus récentes de la science et de la pratique [et à] assumer des fonctions dirigeantes, faire preuve de responsabilité sur le plan social et communiquer de manière efficace [ainsi que] raisonner et agir globalement dans une perspective pluridisciplinaire." (art. 4).

Pour la mise en œuvre de cette loi, il y a l'Ordonnance sur les Hautes écoles spécialisées ainsi que des recommandations établies par la KFH, organisme qui assure la coordination entre les cantons et les écoles. La SASSA, comme Conférence spécialisée de la KFH est compétente pour le domaine social. Celle-ci a établi des concepts cadres.



Arborescence du cadre de la formation professionnelle, AvenirSocial

4 Trois niveaux de formation, compétences distinctes

Une focalisation a été faite sur les documents les plus significatifs, à savoir les plans de formation qui font foi au niveau national:

- Plan de formation ASE (16 juin 2005)
- Plan d'études cadres ES de l'éducation sociale (21 décembre 2007)
- Plan d'études cadres ES de l'éducation de l'enfance (21 décembre 2007)
- Plan d'études cadres ES des maîtres socioprofessionnels (15 septembre 2008)
- Master [et Bachelor] en travail social: concept cadre de la SASSA³ (25 mai 2007)

Tous sont orientés vers l'acquisition de compétences.

Dans un premier temps, ces documents ont été visés à partir des compétences à acquérir. Dans un deuxième temps, sept domaines que l'on a retrouvés dans chacun de ces documents ont été définis, afin de pouvoir procéder à une comparaison:

- Accueil, accompagnement, intégration
- Collaboration: au sein d'une équipe, avec le réseau des usagers, intra-institutionnelle, inter-institutionnelle, externe impliquant aussi la communication
- Administration et documentation
- Connaissance du contexte
- Observation et analyse
- Capacité réflexive comprenant l'évaluation de son agir professionnel et de ses effets afin d'évoluer en conséquence
- Recherche, capacité à comprendre, utiliser et produire des connaissances théoriques

Les documents ont été systématiquement repris et les items rassemblés dans un tableau synoptique (Annexe 1).

Il ne s'est pas agi au travers de ce tableau de relever de manière exhaustive toutes les compétences énumérées dans les documents y relatifs. D'une part, ce travail aurait été trop difficile du fait des tailles inégales des documents à disposition et des méthodologies différentes qui ont prévalu à leur élaboration. D'autre part, il s'est agi ici de reprendre à titre illustratif des compétences visées par

³ Ce document inclut une déclinaison des compétences Bachelor et Master

chaque formation. Le degré d'acquisition de ces compétences pour chacune de ces formations n'a pas été pris en considération⁴. Mais à ce propos, les prérequis pour chacune des formations peuvent donner quelques éléments sur les degrés d'acquisition des compétences en fin de formation. D'autre part, la répartition des divers temps de formation ne sont pas égaux entre les ES et HES⁵. Le tableau ci-dessous illustre cette question. Cette comparaison laisse voir une plus grande part d'autonomisation laissée aux étudiants HES.

	ES PEC Education sociale ES	HES PEC bachelor, orientation « éducation sociale »
Nombre d'heures d'enseignement théorique	1800 heures	1400 heures
Nombre d'heures de travail personnel	1200 heures	Travail encadré: 1000 heures Travail libre: 1000 heures
Nombre d'heures ou de semaines de pratique accompagnée	1800 heures	Entre 34 et 44 semaines
Nombre d'heures pour le travail de diplôme et les examens finaux	600 heures	450 heures
TOTAL	5400 heures	5400 heures

Comparaison de la répartition du nombre d'heures durant la formation repris d'un article de Joseph Coquoz, responsable du domaine Travail social au sein de la HES-SO, ActualitéSociale, n°20, mai-juin 2009

Le tableau de l'Annexe 1 a été repris ligne par ligne pour différencier les compétences visées pour chacun des niveaux de formation, CFC, ES, HES. Il s'agit bien ici d'un travail théorique à partir des compétences indiquées dans les cursus de formation, et de ce que l'on pourrait attendre d'une personne à la sortie de sa formation. Il est bien évident que sur ces divers points ou thématiques, divers autres aspects influencent les compétences effectives à la fin de la formation. Pour chacun de ces domaines, lesquels reflètent un objectif de base, on a associé deux objectifs complémentaires. Cette graduation a ensuite servi à distinguer les niveaux de formations.

5 Résultats de la comparaison

- Pour ce qui concerne l'accueil et l'accompagnement des usagers et usagères dans le quotidien, la personne en possession d'un CFC d'ASE doit assurer le suivi et l'accompagnement dans le quotidien de manière autonome.
L'apprenti-e est évalué-e en fin de formation sur ses capacités à réaliser un repas avec des résident-e-s dans une activité pédagogique, par exemple. On parle pour la personne diplômée ES d'intégration sociale ou professionnelle et de projet pédagogique. Par là, la personne diplômée ES se différencie de l'ASE car elle va introduire un sens plus global à l'acte éducatif dans la vie quotidienne. Dans l'exemple cité, pour tout-e intervenant-e social-e, faire à manger avec des usagers et usagères doit permettre à ces dernier-e-s de gagner en autonomie et de se faire reconnaître pour leur qualité. La personne diplômée ES inscrira cet acte dans le projet de vie des usagers et usagères. La personne titulaire d'un Bachelor doit également être capable de réaliser avec des usagers des actes de la vie quotidienne. Toutefois, ses forces sont dans l'analyse et les méthodes d'intervention. La personne titulaire d'un Master connaît les méthodes et modèles en cours et doit pouvoir en développer de nouveaux.
- Pour ce qui concerne la collaboration et la communication, la personne avec un CFC doit connaître son rôle et l'assumer avec compétence. La personne diplômée ES doit être en mesure de collaborer avec des réseaux divers (autres professionnel-le-s, réseaux des usagers, réseaux institutionnels). On retrouve ces éléments dans le profil HES, lequel doit pouvoir savoir argumenter son point de vue. Il doit savoir le porter dans l'équipe. Les titulaires d'un Master doivent avoir la capacité à coopérer avec d'autres organisations.
- Pour ce qui concerne les tâches administratives et la documentation, la personne avec CFC doit savoir gérer les dossiers, réaliser les tâches courantes relatives à la gestion et à l'administration.

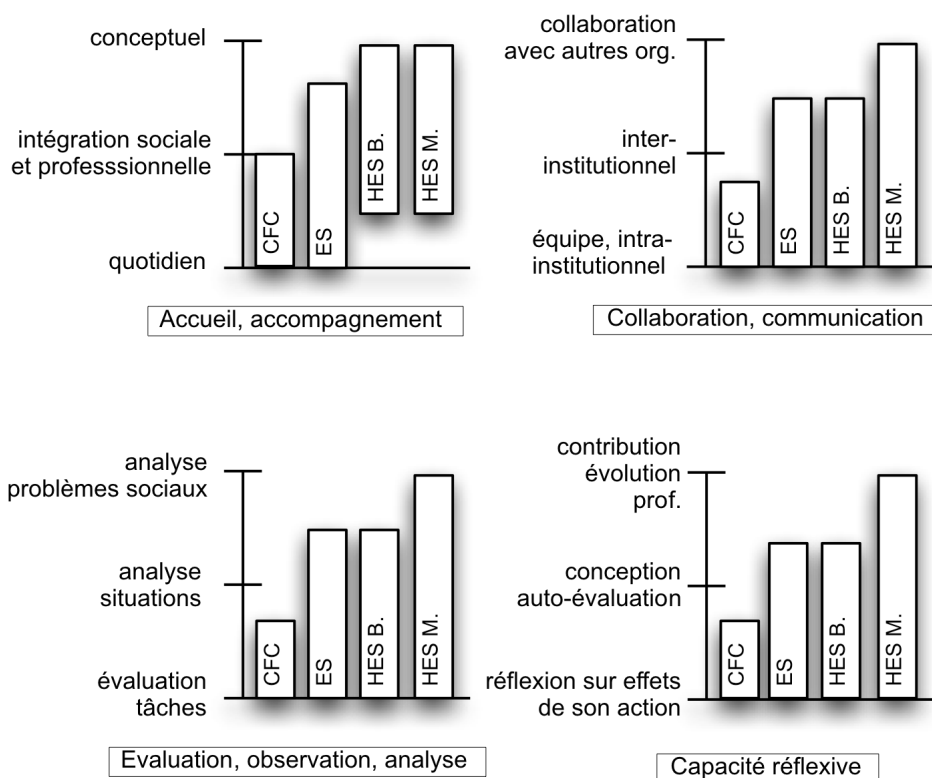
⁴ Il existe des systèmes de classification des compétences au niveau européen qui n'ont pas été pris en considération.

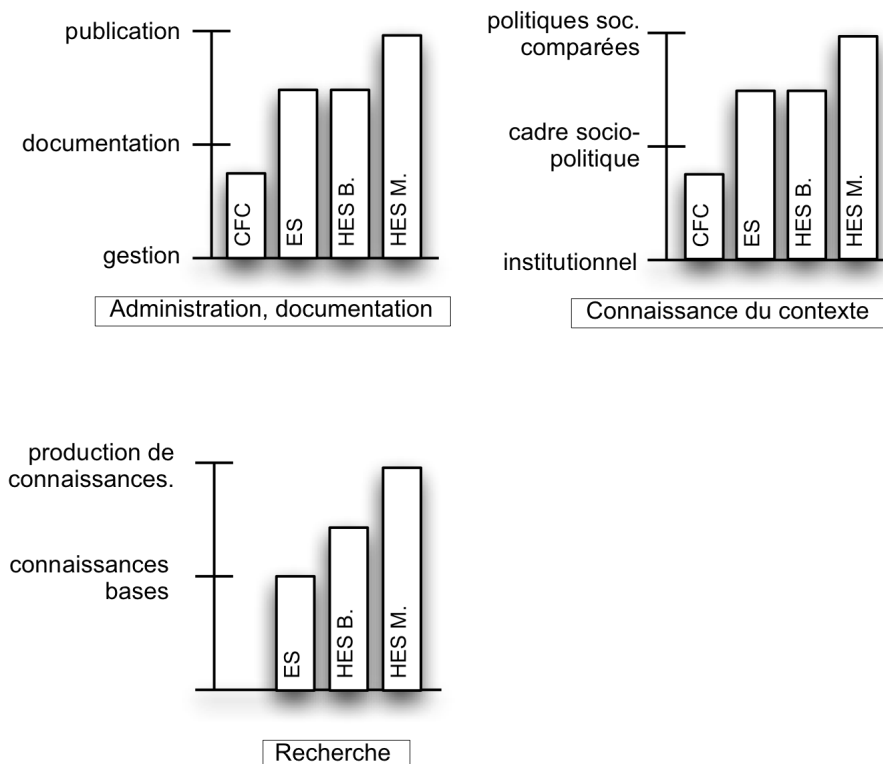
⁵ La formation de niveau secondaire II est organisée différemment des formations tertiaires, ce qui rendait difficile ici une comparaison. Toutefois, à titre indicatif, le nombre d'heures d'enseignement de l'apprentissage est de 1720 à 1800 heures (cours interentreprises compris).

Les personnes formées aux niveaux ES et HES doivent savoir documenter leur travail. Elles peuvent être les conceptrices du cadre. Seules les personnes titulaires d'un Master doivent être à même de documenter leurs conclusions.

- Pour ce qui concerne les connaissances du contexte, la personne avec un CFC doit avoir une connaissance du cadre institutionnel dans lequel elle s'insère. Ses connaissances sont limitées à un niveau micro alors que les personnes formées aux niveaux ES et HES doivent connaître le contexte plus global dans lequel elles travaillent (méso et macro). Les personnes titulaires d'un Master doivent savoir mettre en perspective un contexte donné avec un contexte international. Elles ont une connaissance théorique beaucoup plus poussée dans ce sens.
- Pour ce qui concerne l'évaluation, l'analyse et la capacité de porter des observations, l'objectif pour la personne avec un CFC se limite à évaluer si des objectifs fixés pour une tâche ont été atteints. Elle doit être capable de participer à des processus d'évaluation mais pas de les mettre en œuvre. La personne diplômée ES ne se limite pas à une évaluation de tâches mais doit pouvoir évaluer, comprendre et analyser des situations de vie (éducateur social). Les titulaires d'une HES sont en mesure d'analyser le champ d'action et les problèmes sociaux.
- Pour ce qui concerne la capacité réflexive, si la personne avec un CFC doit pouvoir évaluer les effets de ses actions, les personnes formées au niveaux ES et HES doivent être capables de développer des actions réflexives beaucoup plus poussées entre théorie et pratique. L'ancrage dans la profession du travail social est ici plus marqué pour les personnes titulaires d'une HES. Les personnes titulaires d'un Master doivent pouvoir participer à l'évolution des théories du travail social.
- Pour ce qui concerne la recherche, la personne formée ES doit connaître et comprendre les bases scientifiques tout en étant capable de faire des transferts de compétences. Cet objectif est plus marqué chez les titulaires HES qui doivent ici avoir des connaissances plus pointues et approfondies sur les conditions de la recherche. Les titulaires d'un Master, doivent être en mesure de générer des connaissances scientifiques.

Les graphiques suivant reprennent ces données:





Tableaux synthétiques des compétences attendues pour chaque profil, AvenirSocial

Au regard de l'aperçu des spécificités de chacun des domaines, on pourrait déduire que les personnes avec un CFC sont les spécialistes de l'accompagnement du quotidien. Elles y exercent leur activité de manière autonome dans un cadre donné. Elles doivent également apporter leur avis dans les processus décisionnels de l'institution mais n'en sont pas les porteuses. Elles doivent être à même de prendre des responsabilités pour ce qui concerne les activités du quotidien.

Les personnes formées au niveau ES sont des spécialistes qui maîtrisent toutes les tâches du quotidien tout en étant aptes à porter le projet pédagogique et institutionnel. Elles doivent être capables de réflexivité. Par là, on entend qu'elles sont à même d'évaluer leur pratique et d'y apporter les correctifs nécessaires à leur amélioration. Les professionnel-le-s formé-e-s au niveau ES doivent être à même de se référer à des éléments théoriques pour ce qui concerne l'analyse.

Les personnes formées au niveau HES ont pour certaines moins d'ancrage pour ce qui concerne l'accompagnement dans le quotidien. Certainement peut-on en attendre plus sur la conduite d'entretiens, la collaboration interdisciplinaire et la conceptualisation des missions de l'institution. Elles sont peut-être mieux préparées à travailler à un niveau macro et avec un haut degré d'abstraction en ayant été mieux initiées à la recherche.

S'agissant des aspirations en termes de reconnaissance, de stimulation intellectuelle, on peut présupposer qu'une personne avec un haut niveau de qualification va aspirer à une meilleure reconnaissance (salaire mais aussi participation au développement institutionnel). Elle va poser des attentes plus importantes vis-à-vis de son employeur et de son poste de travail. Dans ce sens, elle s'inscrira probablement plus volontiers dans des commissions ou groupes de travail intra- ou inter-institutionnels. La distinction d'ailleurs entre ES et HES est plus fine. Les compétences des personnes formées au niveau HES doivent leur conférer la capacité à travailler dans des environnements en changements continus tout en étant aptes à adapter leur pratique à ces changements. En référence aux schémas précédents, on pourrait percevoir peu de distinctions entre les ES et les HES. La distinction se fait plus sur un degré d'acquisition d'une compétence donnée. Les titulaires HES ont une formation plus générale en travail social. Leur parcours doit leur permettre de s'adapter à des champs de pratiques différents mais ils peuvent, lors d'un engagement directement consécutif à leur formation, être moins à l'aise sur des questions très pratiques que les éducateurs sociaux formés au niveau ES.

6. Mot de fin et aperçu

La formation professionnelle dans le domaine social a vu de grands changements ces dernières années. Il est important, au regard des intérêts des usagers et usagères que les personnes soient engagées à leur juste valeur et que les tâches puissent être perçues de manière optimales. AvenirSocial interroge la systématique de la formation professionnelle qui suit une logique de division du travail où les assistant-e-s socio-éducatifs-ves sont concentré-e-s sur le niveau d'action micro⁶, alors que la formation ES intègre des éléments au niveau méso par une connaissance du contexte plus vaste mais qui reste très axée sur le terrain. Le profil HES suppose un engagement au niveau micro et méso en même temps qu'il doit aussi préparer à des actions au niveau macro.

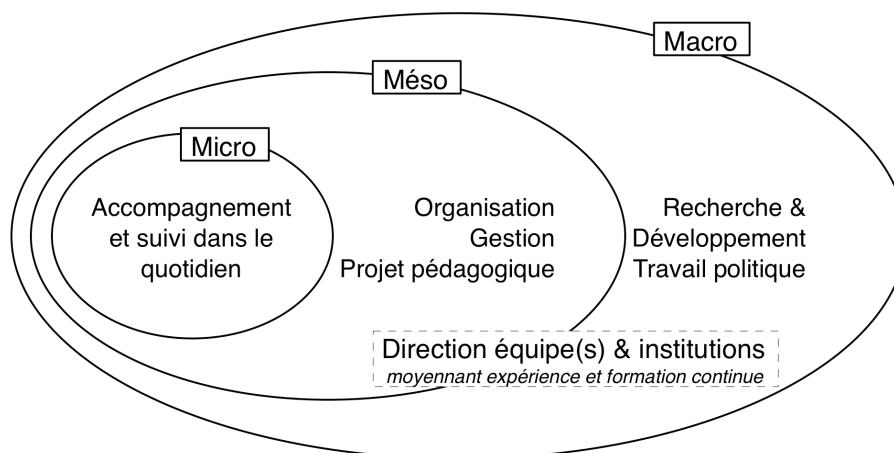


Schéma présentant une vision de la repartition des compétences, AvenirSocial

Il est encore ouvert de savoir quels sont les changements qui s'imposeront dans la pratique et quels seront les supports d'orientation nécessaires ou possibles à disposition concernant l'engagement de personnel formé. Tous les acteurs concernés sont appelés à réfléchir ensemble pour développer une stratégie globale. AvenirSocial va approfondir la question de l'engagement optimum de personnel spécialisé et mettre en place un groupe de travail issu de l'enseignement et de la pratique. L'inventaire ici présenté constitue une première base de travail mais doit également servir d'invitation pour que d'autres acteurs concernés puisse également travailler ces questions. AvenirSocial est convaincue et espère avec ce travail de permettre un échange constructif entre partenaires.

⁶ La distinction des niveaux d'intervention micro, méso et macro est tirée du Profil des professionnel-le-s du travail social, AvenirSocial, 2006.

Annexe 1

La notation

- Pour le niveau CFC, on fait référence au Plan de formation. Pour la notation, les chiffres (x) correspondent aux objectifs globaux, les chiffres (x.x.x) correspondent aux objectifs évaluateurs
- Pour le niveau ES, on fait référence aux PEC resp. des éducateurs sociaux, éducatrices de l'enfance et maîtres socioprofessionnels. Pour la notation, nous avons repris (x) le numéro des processus inscrits dans les PEC. Lorsque nous avons relevé des éléments compris sous un de ces processus, nous avons mentionné (x sous-cat.) signifiant que nous retrouvons cet élément sous le processus y relatif
- Pour le niveau HES, on fait référence au document Master en travail social: concept cadre de la SASSA. Comme cette annexe ne possède pas de numérotation mais est ordonnée dans un tableau, nous nous sommes contentés d'apporter une numérotation par ligne, que celle-ci soit remplie ou non.

Compétences générales	CFC ASE	ES ES	ES EDE	ES MSP	TS HES Bachelor	TS HES Master
Accueil, accompagnement	<p>(1) <i>Accompagner et aider une personne ou un groupe dans l'accomplissement des actes ordinaires de la vie</i></p> <p>(2) <i>Encourager la personne accompagnée à participer à la vie sociale et culturelle</i></p> <p>(3) <i>Promouvoir le développement et l'autonomie des personnes accompagnées</i></p> <p>(5.1.5) <i>l'ASE sait planifier les activités attribuées de manière indépendante</i></p>	<p>(1) <i>Accompagner des personnes en situation de vie difficile</i></p> <p>(2) <i>Partager et animer le quotidien des bénéficiaires</i></p> <p>(3) <i>Rendre possible, soutenir et favoriser la participation sociale et l'intégration sociale des bénéficiaires</i></p> <p>(4) <i>Rendre accessible et efficaces les ressources des bénéficiaires pour la gestion de leur vie</i></p>	<p>(1) <i>Accueillir l'enfant dans une structure collective extra-familiale</i></p> <p>(2) <i>Soutenir le développement de l'enfant dans sa globalité</i></p> <p>(4) <i>Elaborer et mettre en pratique le concept pédagogique</i></p>	<p>(3) <i>Gérer un atelier</i></p> <p>(4) <i>Former des personnes en difficulté</i></p> <p>(5) <i>Gérer des relations interpersonnelles</i></p> <p>(6) <i>Développer l'ergonomie et la sécurité au travail</i></p> <p>(8) <i>Contribuer à l'intégration sociale et professionnelle</i></p>	<p>(4) <i>connaissent les processus de développement, de socialisation, d'éducation, de formation et d'acquisition, les atteintes au développement et au psychisme</i></p> <p>(6) <i>connaissent les bénéficiaires (mode de vie, situation de vie, gestion de sa vie et des conflits, [...])</i></p> <p>(9) <i>connaissent les concepts, les méthodes et les modèles d'organisation des processus du travail social</i></p> <p>(14) <i>peuvent planifier des interventions ciblées [...]</i></p> <p>(16) <i>peuvent agir professionnellement à l'aide de méthodes spécifiques [...], mettre en place et conduire des interventions ciblées</i></p> <p>(20) <i>peuvent établir des</i></p>	<p>(9) <i>connaissent les concepts, les méthodes et les modèles d'organisation de processus et leur utilité ainsi que leur impact dans leur champ d'activité. Ils sont en mesure d'identifier des niches pour les développements conceptuels, de réaliser de nouvelles approches et de révoquer des concepts désuets</i></p> <p>(14) <i>peuvent planifier des offres en collaboration avec des groupes d'acteurs hétérogènes</i></p> <p>(16) <i>sont en mesure [...] de réaliser des projets de développement d'organisations, de diriger des projet et des organisations</i></p> <p>(20) <i>peuvent s'intégrer dans les systèmes sociaux [...]</i></p>

Compétences générales	CFC ASE	ES ES	ES EDE	ES MSP	TS HES Bachelor	TS HES Master
					<i>relation et les organiser</i>	
Collaboration, communication - team - intra-institutionnel - réseau client - inter-institutionnel - extérieur	<i>(4) Connaître son rôle professionnel et l'assumer avec compétence</i>	<i>(5) Collaborer avec les réseaux de vie du bénéficiaire (6) Collaborer au sein de l'institution, avec l'équipe éducative et les autres professionnels (3 sous-cat.) collabore étroitement avec d'autres professionnels des domaines avoisinants pour la planification d'interventions</i>	<i>(3 sous-cat.) Capacité à documenter le développement de l'enfant (6) Gérer le travail en équipe (capacité à penser l'équipe ; capacité de communiquer à l'équipe) (7) Collaborer avec les familles et accompagner la parentalité (8) Collaborer et coopérer avec les réseaux externes</i>	<i>(2) Travailler en équipe (8 sous-cat.) Créer un réseau personnel d'entreprises formatrices</i>	<i>(7) connaissent les bases de l'interaction sociale et de la communication (15) ont la capacité d'organiser l'aide comme une offre de coopération [...]; ils/elles sont en mesure de collaborer avec d'autres milieux professionnels (22) peuvent représenter un point de vue professionnel propre dans une équipe [...]; assurer des fonctions de direction et de responsabilité au niveau de la direction de groupes (24) motivent leurs décisions [...], sont honnêtes et transparents</i>	<i>(15) ont la capacité de coopérer de façon adéquate et ciblée avec de grandes organisations (22) sont capables de conduire des équipes [...] déléguer des tâches, participer activement à divers processus de coopération et de coordination (24) motivent leurs décisions de manière transparente dans leur travail et leurs négociation avec les grandes organisations [...]</i>
Administration, documentation	<i>(6.1.1) l'ASE sait gérer les dossiers selon les directives internes et les classer correctement</i>	<i>(1 sous-cat.) procède de façon méthodique, vise un but bien précis et documente son travail</i>	<i>(10) Assurer le travail administratif et organisationnel du groupe éducatif</i>	<i>(3 sous-cat.) Gérer les aspects financiers d'un atelier D'assumer la responsabilité des tâches administratives</i>	<i>(8) connaissent les concepts de la planification sociale du management et du développement de la qualité (17) sont en mesure de documenter [...] le processus d'action professionnel, et d'utiliser les informations qui en découlent en vue d'une amélioration de leur travail</i>	<i>(8) sont en mesure de reconnaître les processus organisationnels et de les piloter (17) sont en mesure de documenter et communiquer les concepts [...]; de publier de façon compréhensible leur conclusions</i>

Compétences générales	CFC ASE	ES ES	ES EDE	ES MSP	TS HES Bachelor	TS HES Master
Connaissance du contexte	(6) Tenir compte du cadre de travail propre à l'entreprise, recourir aux techniques de travail et outils professionnels généralement utilisés (7) Connaître le cadre, la mission et le contexte sociopolitique de l'institution	(7) Connaître le contexte juridique et politique et l'intégrer au mandat socioéducatif (2 sous-cat.) dispose de connaissances professionnelles approfondies des problèmes sociaux et connaît les services disponibles pour y remédier (3 sous-cat.) connaît les questions et enjeux actuels de la vie politique, sociale et sociétale liés à son activité professionnelle	(9) Garantir une action professionnelle conforme au cadre légal	(6 sous-cat.) Conceptualiser l'ergonomie et l'hygiène de l'atelier Conceptualiser la sécurité de l'atelier (8 sous-cat.) Situer son action dans un contexte de la formation professionnelle (9 sous-cat.) Discerner les enjeux socio-culturels	(1) connaissent la société et les systèmes sociaux (3) connaissent et réfléchissent sur l'inégalité sociale, les problèmes sociaux et leur résolution (5) connaissent les champs d'activité du travail social et le système suisse (12) connaissent les contextes internationaux [...]	(1) sont en mesure de reconnaître les processus de la société et de leurs systèmes partiels [...] de penser en terme de comparaison de modèles et d'apprécier ces développements dans leur importance pour le travail social (3) connaissent les concepts théoriques scientifiques, leur portée et leur importance (12) acquièrent un point de vue comparatif sur les contextes et configurations du travail social en tenant compte des perspectives régionales, interrégionales, nationales et internationales
Evaluation, observation, analyse	(5) Participer à la planification, à la préparation et à l'évaluation d'activités destinées aux personnes accompagnées. (5.2) Evaluer ses propres activités	(1 sous-cat.) évalue, comprend et analyse les situations de vie et le besoin de soutien des personnes en difficulté en se basant sur ses compétences et connaissances professionnelles	(1 – sous-cat.) Capacité à concevoir, analyser et organiser l'accueil dans l'ensemble des moments de la vie quotidienne Capacité à tenir compte de chacun, et de la globalité (3) Observer et documenter l'évolution et les apprentissages de l'enfant	(1) Evaluer les capacités de la personne en difficulté	(13) sont en mesure [...] d'analyser le champ d'action et la situation d'intervention	(13) sont en mesure [...] d'analyser des problèmes sociaux en mutation et leurs effet respectifs sur l'environnement social [...]

Compétences générales	CFC ASE	ES ES	ES EDE	ES MSP	TS HES Bachelor	TS HES Master
Capacité réflexive (évaluation de son agir et de ses effets et développer en conséquence)	(5.2.1) L'ASE sait évaluer si les objectifs fixés concernant une tâche ont été atteints	(8) Mener une analyse réflexive de sa propre personne, de son identité professionnelle et de l'effet de son action professionnelle (4 sous-cat.) mène une analyse réflexive de son action professionnelle dans le but de procurer un soutien optimal aux personnes accompagnées tout en stimulant l'autodétermination de ces dernières	(5) Développer une action réflexive sur sa fonction, ses tâches et son rôle	(7) Développer de nouvelles prestations (9) Développer une action réflexive sur sa fonction et ses tâches	(2) connaissent les contextes historiques et l'évolution du travail social en tant que discipline et profession (11) connaissent leur implication dans l'action, sont capables d'autoévaluation, ont supervisé leur expérience personnelle (18) peuvent observer leur action professionnelle (23) peuvent donner des feedbacks constructifs et critiques [...] (26) peuvent fixer des priorités, prendre des décisions dans le cadre du travail [...] et les assumer (27) sont en mesure de percevoir leur propre comportement en situation de stress [...] (29) sont conscients d'être des professionnels du travail social et se présentent ainsi	(2) peuvent participer activement à l'évolution des théories de la discipline et de la formation du travail social, anticiper, initier et réaliser des modèles d'avenir (18) peuvent [...] appliquer et développer des stratégies et des procédures de développement et de contrôle de la qualité (23) acceptent les conflits et assument la responsabilité de les résoudre de façon constructive (26) sont capables en tout temps de garder une vue d'ensemble (29) soignent leur profil professionnel et savent mobiliser leur compétences académiques

Compétences générales	CFC ASE	ES ES	ES EDE	ES MSP	TS HES Bachelor	TS HES Master
Recherche		<i>(5 sous-cat.) connaît et comprend les bases scientifiques de la pensée et de l'action systémique (approche systémique) (8 sous-cat.) dispose d'un savoir professionnel et d'un répertoire créatif [...] sait transférer ce savoir à différents aspects du savoir-être et du savoir-faire professionnel</i>	<i>(5 sous-cat.) Capacité à discerner les changements socio-culturels et à y donner suite dans le cadre de l'accueil de jour</i>		<i>(10) connaissent quelques conditions épistémologiques et méthodologiques de la connaissance et de la recherche (19) sont en mesure d'utiliser des résultats de recherche [...]</i>	<i>(10) connaissent les différentes méthodes actuelles correspondant à l'état de la recherche (19) sont en mesure de générer des connaissances qui puissent être généralisées à l'aide de méthodes de recherches qualitatives et quantitatives</i>

Annexe 2

Sites de références

- www.avenirsocial.ch/fr/actualitesociale > de nombreux articles sur la formation professionnelle
- www.fors-ortra.ch > OrTra romande du domaine social
- www.savoirsocial.ch > OrTra CH partenaire de l'OFFT sur les questions relatives à la formation
- www.kfh.ch -> Conférence des recteurs des hautes écoles spécialisées suisses
- www.sodk.ch -> Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales
- www.edk.ch -> Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
- www.bbt.admin.ch -> Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie
- www.admin.ch/ch/f/rs/rs.html > Recueil systématique du droit fédéral
- www.amethyste-perf.ch/?p=330 > On retrouve sur cette page des synthèses de conférences faites à l'occasion d'une journée d'étude

Bibliographie

- Affolter K., Knupfer C., Vogel U., Erwartungen der Arbeitgebenden an das sozialarbeiterisch tätige Personal in der Sozialhilfe und die Berufsausbildungen, CSIAS, 2005
- Commission fédérale de coordination pour les questions familiales, L'accueil de jour extrafamilial et parascolaire en Suisse, 2008
- Conférence latine des déléguées à l'égalité, La crèche est rentable, c'est son absence qui coûte, 2002
- Dällenbach R., Pärli K., Schauder A., Sommerfeld P., Ausbildung in Sozialer Arbeit: Die zu erwerbenden Kompetenzen, SASSA, 2003
- Dépraz N., L'arrivée d'une nouvelle formation de niveau CFC dans le domaine du handicap mental, Travail de mémoire HES 02-EE, 2007
- Hodel H., Meyer K, Ludi N., Formation de travail social du degré secondaire II et du degré tertiaire non universitaire, Rapport à l'attention de la CDAS, 1997
- Meyer G. et Spack A., "La situation du personnel éducatif des crèches-garderies en Suisse romande", in Questions aux féminins, Commission fédérale pour les questions féminines, 2001
- Moduqua, Leitfaden für die Entwicklung von Modulen, Zürich, 2004
- Puipe Pierre-Yves, Zwei Berufe, zwei Titel/Deux professions, deux titres, in Panorama 2/09
- Riesen René et/und Rösli Ferdinand, Vom Koch mit Zusatzaufgaben zum Arbeitsagogen/De la tâche supplémentaire à la profession reconnue, in Panorama 2/09
- SAVOIRSOCIAL, Rapport Avanti, 2007
- Schlafli A., Portrat Weiterbildung Schweiz, DIE Landerberichte. Verlag Bertelsmann. Bielefeld : 2008 (88 p.)
- Troutot P-Y., "Von der Kinderschwester zur Kleinkindererzieherin", in SozialAktuell Nr. 4, April 2008

Bases législatives et réglementaires

- Constitution fédérale de la Confédération suisse, RS 101
- Loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr), RS 412.10
- Ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr), RS 412.101
- Loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES), RS 414.71
- Ordonnance relative à la création et à la gestion des hautes écoles spécialisées (OHES), RS 414.711
- Ordonnance du DFE concernant les filières d'études, les études postgrades et les titres dans les hautes écoles spécialisées, 414.712
- Ordonnance sur la formation professionnelle initiale d'assistante socio-éducative/assistant socio-éducatif du 16 juin 2005, 94303
- Plan de formation relatif à l'Ordonnance sur la formation professionnelle initiale d'assistante socio-éducative/d'assistant socio-éducatif du 16 juin 2005
- Ordonnance du DFE concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures, 412.101.61
- Plan d'études cadre (PEC), Educatrice-éducateur de l'enfance ES, 21.12.07
- Plan d'études cadre (PEC), Educatrice-éducateur social-e ES, 21.12.07

- Plan d'études cadre (PEC), Maîtresse-maître socioprofessionnel ES, 15.09.08
- La conception de filières d'études échelonnées: best practice et recommandations de la CSHES/KFH, juillet 2004
- Profil des filières d'études de master dans les hautes écoles spécialisées, CSHES/KFH, 27.01.07
- Ausbildung in Sozialer Arbeit: die zu erwerbenden Kompetenzen, SASSA, 27.11.2003
- Master in Sozialer Arbeit, Rahmenkonzept, SASSA, 25.05.2007
- Référentiel de compétence de l'éducation spécialisée, HES-SO, 2001
- Plan d'études cadre Bachelor 2006, Filière de formation en travail social, HES-SO, 2006
- Studienführer 2008/2009 Hochschule Luzern
- Kompetenzprofil des Bachelor-Studiums der HSA FHNW, 2008
- Rahmenlehrplan Soziale Arbeit, FHS St-Gallen, 28.08.07