

## L'alternance comme rapport social

### L'évolution de la qualification d'assistant social vue à travers les stages en polyvalence de secteur

par Elisabeth Dugué\*

***Du fait de la décentralisation et de la mise en œuvre du RMI, le travail des assistants sociaux a considérablement évolué. La redéfinition de leur qualification ne résulte pas d'une négociation collective et paritaire mais de l'addition d'ajustements locaux. De fait, l'alternance, pivot de la formation initiale, se substitue aux négociations sur les qualifications.***

Cet article voudrait fournir un éclairage sur le rôle joué par les formations en alternance dans la construction et l'évolution des qualifications. Il s'appuiera sur l'exemple des assistants sociaux. Le travail social est largement absent des travaux ayant trait à l'alternance, comme il l'est d'ailleurs, plus généralement, des analyses portant sur le travail. Pourtant, depuis leur création, les formations aux différents métiers du travail social s'appuient sur la pédagogie de l'alternance<sup>1</sup>. La richesse des pratiques, les réflexions et débats qu'elles suscitent dans le secteur professionnel représentent donc une source d'information précieuse qu'on tentera d'exploiter ici. On se propose d'étudier comment le contenu de la fonction d'assistant social, tel qu'il est défini par le diplôme, est un enjeu à propos duquel se confrontent, autour des stages pratiques, des acteurs aux vues parfois antagonistes. Le cas des assistants sociaux servira donc de support permettant d'étudier comment les rapports de force, traversant les processus de formation, contribuent à définir les qualifications et comment les formations en alternance s'inscrivent dans ce processus.

Même s'ils ne s'y réfèrent pas explicitement, les travaux sur l'alternance en formation s'appuient sur des

conceptions différentes de la qualification. Une école est imprégnée des théories « *substantialistes*<sup>2</sup> », d'après lesquelles la qualification se déduit des exigences des situations de travail, le contenu du diplôme étant le simple décalque des savoirs nécessaires dans un poste. La formation est une variable subordonnée, une réponse aux exigences des situations de travail : le système éducatif suit la demande du système de production et joue essentiellement le rôle de « *distributeur de main-d'œuvre*<sup>3</sup> ». Dans cette perspective, l'alternance permet d'ajuster contenu des formations et exigences des emplois. On considère alors que, en France, cette pratique pédagogique s'est développée, depuis une vingtaine d'années, pour répondre à l'incapacité où se trouve la formation de s'adapter aux besoins du travail, les logiques des deux appareils (production et formation) étant partiellement désadaptées.

L'approche « *constructiviste*<sup>4</sup> », au contraire, fait, de la qualification, à la fois l'enjeu de conflits entre les différentes instances participant à l'évaluation des travailleurs et le reflet des rapports de force existant entre ces instances. Selon cette conception, la relation existant entre diplôme et classification (c'est-à-dire

\* Elisabeth Dugué est ingénieur au CNAM (Sociologie du travail).

<sup>1</sup> L'absence du monde sanitaire et social dans l'ouvrage collectif : *Les formations en alternance* (1992), qui établit une synthèse des travaux portant sur ce thème, est, à cet égard, significatif.

<sup>2</sup> Pour une présentation synthétique des apports des deux courants d'analyse de la qualification on se référera à Campinos-Dubernet et Marry (1986).

<sup>3</sup> Tripier (1991).

<sup>4</sup> Initiée par Naville (1956).

entre qualification validée par l'appareil éducatif et qualification attribuée par l'appareil de production) et, également, le contenu du diplôme sont le fruit de négociations ou d'affrontements entre différents acteurs du monde de l'éducation (qui participe à la formation de la main-d'œuvre) et du monde du travail (qui participe à l'utilisation de celle-ci). Dans ce courant de pensée, les systèmes de formation contribuent à la construction de la qualification au lieu de n'être que des pourvoyeurs du système productif. Les pratiques de formation en alternance représentent alors, tout autant qu'un processus pédagogique, un élément de recomposition du marché du travail<sup>5</sup> : elles influent sur les modes de gestion de l'emploi comme sur la hiérarchisation des postes et des salariés.

Les travaux se référant à cette deuxième conception s'intéressent particulièrement aux pratiques d'alternance sous contrat salarié dont le développement récent est analysé comme une des modalités de transformation des règles régissant l'emploi. L'alternance sous statut étudiant, elle, est plus souvent réduite à sa seule dimension pédagogique et donne lieu à des études dans lesquelles la formation est présentée comme pure réponse aux exigences du travail. On adoptera le présupposé inverse : même les « stages en entreprise », mettant en jeu à la fois la production et la reconnaissance de la force de travail, participent à la construction des qualifications. Lors des modalités particulières de collaboration entre l'école et le monde du travail nécessitées par les formations alternées se créent des rapports de force qui influent, à la fois, sur le monde du travail et sur l'appareil éducatif. On étudiera donc ici les relations s'instaurant, à l'occasion de l'alternance, entre monde du travail et appareil de formation au travail social pour comprendre leurs conséquences sur l'évolution de la qualification des assistants sociaux.

## **LES RAPPORTS DE FORCE PESANT SUR LA QUALIFICATION D'ASSISTANT DE SERVICE SOCIAL**

Constitués à partir de l'institutionnalisation progressive de pratiques jusque là bénévoles ou familiales, les métiers du travail social forment une nébuleuse en expansion continue, leur différenciation correspondant à la prise en compte de besoins nouveaux des

<sup>5</sup> Pour une synthèse de cette approche, on consultera Monaco : « L'alternance du côté des entreprises », in : *Les formations en alternance*, op. cit.

### **Les données**

On s'appuiera essentiellement sur les données recueillies lors de l'évaluation du dispositif de formation des travailleurs sociaux. Lancée à la demande du ministère des Affaires sociales dans le courant de l'année 1994/95, cette évaluation a été réalisée par une mission composée de membres du ministère des Affaires sociales et d'universitaires. Deux grands choix méthodologiques ont guidé le travail de la mission d'évaluation.

- 1) Étudier le dispositif de formation, et non pas seulement l'appareil de formation, c'est-à-dire les centres dispensant la formation. L'objet de l'étude a donc été le système constitué par trois entités distinctes qui participent, en interaction, à la mise en œuvre des formations et à leur adaptation aux besoins de l'action sociale :
  - l'appareil de formation (les centres ou écoles) ;
  - l'État et ses représentants ;
  - les partenaires intervenant dans la mise en place de l'action sociale (employeurs, professionnels du travail social).
- 2) Prendre la région comme unité pertinente d'enquête, ce choix s'expliquant par le fait que le pilotage de la politique de formation est effectué par les DRASS (Directions régionales de l'action sociale).

L'enquête s'est déroulée dans 13 régions qui, réunies, regroupent plus de 70 % des effectifs en formation. Dans chacune de ces régions, une équipe – constituée d'un inspecteur de l'IGAS (Inspection générale des affaires sociales), d'une conseillère pédagogique du ministère de l'Action sociale et d'un universitaire – menait une série d'entretiens avec les principaux acteurs du dispositif de formation. Dans chaque région, deux centres de formation étaient l'objet d'une enquête approfondie (entretiens successifs avec le responsable de l'école et les membres du conseil d'administration, avec les formateurs du centre, des tuteurs de stages, des groupes d'étudiants). Par ailleurs, l'équipe d'enquêteurs rencontrait des représentants des services de l'État (directions régionale et départementale de l'Action sanitaire et sociale) et des membres du Conseil général. Elle organisait également une réunion avec les responsables de centres de formation non visités, et une autre avec l'ensemble des employeurs intervenant dans le domaine du travail social. Enfin, au niveau national, la mission d'évaluation a mené un ensemble d'auditions avec environ cinquante personnalités (responsables de grandes associations, chercheurs, représentants d'organisations syndicales et d'organismes fédérateurs de centres de formation).

L'enquête a donné lieu à un rapport d'évaluation (1) dont les principales conclusions ont été portées à la connaissance des acteurs du travail social dans les revues spécialisées (2).

(1) Villain (1995).

(2) « La formation des travailleurs sociaux au crible de l'évaluation » (1995).

personnes ou, selon une autre approche <sup>6</sup>, de menaces nouvelles pour la société.

L'assistant de service social <sup>7</sup>, le plus ancien et le plus structuré de ces métiers, se situe entre les deux pôles constitués par « *la pratique libérale (avocats, médecins) et la pratique réglementaire de certains fonctionnaires (magistrats par exemple)* <sup>8</sup> ». En effet, les assistants de service social, qui exercent essentiellement leur activité en étant rémunérés sur fonds publics, dans des « *institutions à caractère bureaucratique* <sup>9</sup> » ont cependant réussi à faire reconnaître, non seulement un titre correspondant à un diplôme validé – ce qui est également le cas des éducateurs et des animateurs – mais aussi le monopole d'exercice. Le diplôme, qui existe depuis 1932, est depuis 1946 exigé pour l'exercice de la fonction d'assistant social. Alors que dans d'autres métiers, moins institués, du travail social, il est possible de recruter un « non professionnel » qui se formera ensuite et accédera au diplôme en cours d'emploi, les tâches relevant de l'assistance sociale ne peuvent être exécutées que par des professionnels diplômés. Cette réglementation stricte, qui prend en partie sa source dans les particularités de la fonction d'assistant social – rendant un service à la personne, celui-ci a le pouvoir d'entrer dans l'intimité des individus – représente, pour les professionnels, un appui dans le refus d'une définition externe de la fonction et dans la recherche d'une autonomie dans l'exercice du métier.

Dans l'assistance sociale, comme dans l'ensemble du travail social, les conditions d'exercice professionnel se sont considérablement modifiées au cours des dernières décennies sous les effets conjugués de deux facteurs.

La décentralisation, redéfinissant le cadre institutionnel de l'action sociale a nécessairement eu des effets sur les métiers du social. Depuis les transferts de compétences aux collectivités locales en 1983, les départements, sous l'autorité des Conseils généraux, définissent leur propre politique en matière d'action sociale. Ils assurent en particulier la responsabilité de l'action sociale à base territoriale (essentiellement organisée sous la forme de la polyvalence de secteur)

<sup>6</sup> Verdès-Leroux (1978).

<sup>7</sup> Dans la mesure où l'objet de ce texte est la définition de la qualification, on a choisi d'adopter la dénomination officielle « assistant de service social » et non celle « d'assistante sociale », couramment admise parce qu'elle rend compte de la composition effective de la population dont le taux de féminisation est de 94 % (Enquête Promofaf 1997).

<sup>8</sup> Verdès-Leroux, *op. cit.*, p. 104.

<sup>9</sup> Aballéa (1997, p. 7-17).

autrefois sous la tutelle des services de l'État. L'assistant social exerçant en polyvalence de secteur devient, de ce fait, un agent de collectivité territoriale dans un rapport de dépendance aux élus, qui représentent les principaux donneurs d'ordre. Il perd le statut de membre d'une quasi profession libérale qu'il pouvait penser détenir du temps où le « *jeu de pouvoir à trois pôles* <sup>10</sup> » (État, élus, professionnels) était équilibré en raison de la présence forte de l'État <sup>11</sup>.

Par ailleurs, la crise de l'emploi, l'exclusion sociale qu'elle génère transforment radicalement les finalités et les missions assignées à l'action sociale et, de ce fait, l'organisation du travail social. Les travailleurs sociaux, naguère voués à participer à la réduction des inégalités en accompagnant et assistant les individus momentanément exclus de la société salariale, se voient aujourd'hui donner pour mission de participer « *au maintien de la cohésion sociale dans une société d'inégalités fortes et persistantes* <sup>12</sup> ». Les métiers du travail social sont bousculés par les fonctions dites de l'intervention sociale qui servent d'appui à un ensemble de dispositifs (programmes d'insertion des jeunes, politiques de la ville) destinés à maintenir la paix sociale face aux nouvelles formes de paupérisation et de désinsertion engendrées par la situation économique. Or ces dispositifs, progressivement mis en place depuis le début des années quatre-vingt, modifient grandement l'organisation générale de l'action sociale <sup>13</sup>, et de ce fait les conditions d'exercice et la philosophie professionnelle des travailleurs sociaux. Non seulement de nouveaux profils professionnels apparaissent (tels les « chefs de projet » ou « conseillers techniques ») en concurrence avec les métiers institués mais les règles du métier de ces derniers peuvent être mises à mal.

Les assistants sociaux exerçant en polyvalence de secteur, c'est-à-dire travaillant sous l'autorité directe des Conseils généraux, dans les circonscriptions départementales, subissent particulièrement les effets conjoints de ces deux facteurs. Des deux missions qui leur sont assignées – l'aide à l'enfance et à la petite enfance, l'aide à l'insertion sociale et professionnelle des individus et des familles – la seconde est fondamentalement transformée par la mise en œuvre du dispositif RMI. De nouvelles tâches leur sont confiées

<sup>10</sup> Ion (1990, p. 130).

<sup>11</sup> La forte féminisation du métier contribue sans doute à affaiblir la position professionnelle, les femmes assistantes sociales entretenant un « *rapport problématique au politique* ». Ion, *op. cit.*, p. 95.

<sup>12</sup> Durrleman (1993, p. 40).

<sup>13</sup> « Observer les emplois et les qualifications de l'intervention sociale », *MIRE Info* n° 40, 1997.

(élaborer un projet d'insertion avec la personne concernée, rédiger un contrat, rechercher des partenaires pour la réalisation de celui-ci), mais surtout, ils doivent exercer des fonctions de contrôle sur les usagers et rendre régulièrement des comptes à leur hiérarchie. Cette contrainte, contraire à l'obligation de secret professionnel à laquelle ils sont tenus depuis 1946, est en contradiction avec les fondements de leur culture professionnelle. Il s'en suit des tensions d'autant plus vives que le dispositif RMI, concernant à la fois les chiffres du chômage et le traitement de l'exclusion, représente un dossier politiquement sensible sur lequel la tutelle des Conseils généraux s'exerce avec vigilance.

On peut voir les traces de ces tensions dans les jugements négatifs émis par l'APCG (Association des présidents de Conseils généraux)<sup>14</sup> à l'encontre des assistants sociaux dont les compétences sont jugées inadéquates aux transformations de l'action sociale. Les critiques visent surtout les comportements et attitudes des professionnels, qui « *tendent à s'estimer détenteurs de missions de service public du seul fait de la possession d'un diplôme (compétences = mission)* »<sup>15</sup>. Percevant le département comme « *instrument aux mains des politiques* », ils manifestent un « *esprit de travailleur indépendant* », démontrant « *une difficulté à comprendre et accepter une hiérarchie* ». Les critiques émises à l'encontre des assistants sociaux par l'APCG ont eu un poids important en raison de l'importance quantitative des Conseils généraux en tant qu'employeurs – environ un tiers des assistants sociaux exercent en polyvalence de secteur<sup>16</sup>, les autres étant employés soit par des entreprises soit par des organismes publics –. Mais les enjeux de la polémique qu'il suscite expliquent aussi le nombre des rapports qui lui ont succédé<sup>17</sup>.

Le débat sur la polyvalence de secteur rend compte de la double crise de l'assistance sociale. Elle vit d'abord la fragilisation de ses missions consacrées (aide à la personne dans une perspective d'autonomie) concurrencées par les dispositifs tels que le RMI,

qui, enserrant les individus dans les contraintes administratives, tend à remplacer l'intervention auprès des personnes par la gestion de leurs dossiers. Elle subit, d'autre part, la remise en cause, du fait de la décentralisation, de l'équilibre traditionnel entre les exigences découlant du statut de fonctionnaire et celles découlant des règles professionnelles : les assistants sociaux se rapprochent dorénavant davantage de salariés soumis aux contraintes hiérarchiques. Les fonctions d'interventions auprès des populations (que les assistants sociaux considèrent comme leur mission essentielle) apparaissent, aux yeux de leur nouvel employeur, moins importantes que les activités de gestion de dispositifs. Ce sont, en fait, deux conceptions divergentes du métier d'assistant social qui s'affrontent. Les oppositions perceptibles dans ces différents textes portent, en effet, sur les modèles d'intervention sous-tendant l'activité des travailleurs sociaux.<sup>18</sup> Ce qui est en jeu dans les critiques émises par l'acteur incontournable que représente l'APCG, porte-parole des départements, c'est le contenu de la qualification (intervention directe auprès des populations ou gestion bureaucratique de dispositifs). C'est aussi la place à laquelle elle donne droit dans la division du travail, professionnel maître de son intervention en accord avec les exigences de la mission et les règles du métier ou employé répondant aux consignes de l'employeur en appliquant les procédures fixées par d'autres.

#### **EN L'ABSENCE DE RÉGULATION DES CONFLITS, LA DÉFINITION DE LA QUALIFICATION DÉLÉGUÉE AU FONCTIONNEMENT DE L'ALTERNANCE**

Les métiers du travail social, porteurs d'enjeux de société puisqu'ils assurent des tâches d'intérêt général, sont sous la dépendance étroite de l'État qui garantit les titres des travailleurs sociaux. De manière générale, l'État joue un rôle dans le système de la qualification puisque, prenant en charge la régulation entre le monde du travail et celui de l'enseignement, il se fait le garant des diplômes. Pour le travail social, le rôle de l'État est redoublé : non seulement il régule la relation entre le monde professionnel et le monde de l'enseignement mais il intervient aussi dans la définition des exigences du travail. Ce double rôle s'affiche dans le fait que c'est le ministère des Affaires sociales – et non l'Éducation nationale comme pour la grande majorité des diplômes – qui, d'une part, construit et décerne la plupart des

<sup>14</sup> APCG (1993).

<sup>15</sup> Toutes les citations qui suivent sont extraites du rapport de l'APCG, *op. cit.*, p. 7 à 10.

<sup>16</sup> *Livre Blanc des formations sociales* (1994).

<sup>17</sup> Le rapport de l'APCG s'intègre dans une suite de rapports qui s'inspirent mutuellement ou se répondent les uns aux autres, entremêlant analyses et préconisations sur l'organisation du métier et de la formation. Citons, entre autres : Comité national des écoles de service social (1991) ; Durrlemann, *op. cit.* ; Comité national des écoles de service social (1993) ; Cohen-Scali, Kokosowski, Portelli, Wittorski (1994) ; Villain, *op. cit.* ; Organisation nationale des formations au travail social (1997).

<sup>18</sup> Le modèle d'intervention « stratégique » vient concurrencer le modèle traditionnel « ontologique », au fondement humaniste (Morens, 1993).

certifications et, d'autre part, agréée, finance et contrôle les centres de formation. Le pilotage et l'animation de l'appareil de formation (153 centres essentiellement de statut privé associatif et délivrant des diplômes du niveau V au niveau II) sont du ressort de la Direction de l'action sociale, relayée, en région, par les DRASS.

Comment cet appareil de formation prend-il en compte les considérables transformations des situations de travail auxquelles sont confrontés l'ensemble des travailleurs sociaux et particulièrement les assistants sociaux ? Le rapport de l'APCG, déjà cité, note l'insuffisance des compétences professionnelles à la sortie de formation : les assistants sociaux font preuve de difficulté à analyser une situation, ils méconnaissent les contraintes économiques, politiques, et juridiques, ils éprouvent des difficultés à travailler en partenariat et à s'adapter aux nouvelles formes d'intervention. Ce rapport incrimine l'appareil de formation, présenté comme « en proie à des rigidités structurelles et culturelles fortes » qui l'empêchent d'évoluer et, en particulier, d'intégrer les transformations entraînées par la décentralisation sur la polyvalence de secteur.

Les propositions de réforme émises par l'APCG – système mixte DEUG spécialisé à l'université plus application en centre de formation – ont été reprises dans le rapport Durreleman qui, les élargissant à l'ensemble des formations au travail social, a eu un impact puissant dans le secteur professionnel. Il faut noter que, même si les interrogations et interpellations ont été déplacées sur l'ensemble des métiers et des formations, c'est bien autour de la polyvalence de secteur que se cristallisent, depuis déjà plusieurs années, les interrogations sur l'évolution du travail et la pertinence des formations mises en œuvre.

Dans ce contexte de transformation du travail et de mise en cause des formations, les réponses au niveau national ont été flottantes. Ainsi, on peut noter l'absence de refonte ou de réforme du diplôme d'assistant social qui n'a pas été revu depuis 1980 malgré les multiples rapports émettant critiques sur la formation et préconisation de réformes. Par ailleurs, la mission d'évaluation a pointé le fait que le pilotage de l'appareil de formation est actuellement incertain. La désimplification de l'État se traduit par « un rôle incertain de financeur » et une animation pédagogique « modeste » et « timide »<sup>19</sup>. La mission d'évaluation notait aussi : « l'animation politique et pédagogique

de l'appareil se réduit comme si la Direction de l'action sociale semblait ne plus savoir quel usage faire de l'appareil de formation<sup>20</sup> ».

Étant donnée cette absence d'arbitrage, la responsabilité des adaptations repose, actuellement, en grande partie sur le fonctionnement de l'alternance. S'appuyant sur une longue expérience en la matière, les centres de formation mettent en œuvre des pratiques bien instituées répondant à une véritable philosophie de la relation théorie/pratique. L'alternance constitue donc une source permanente d'adaptation des formations aux évolutions du travail. Elle représente aussi un bon analyseur, puisque s'y révèlent les relations entre les acteurs sociaux participant à la définition des qualifications.

## L'ALTERNANCE DANS LA FORMATION DES ASSISTANTS SOCIAUX

### UN DISPOSITIF D'ALTERNANCE CO-PILOTÉ

L'alternance met en jeu deux acteurs (l'organisme de formation et l'employeur fournisseur du terrain de stage) dont les attentes et les contraintes peuvent être différentes. Dans cette confrontation l'un de ces deux acteurs prend généralement le pas, l'alternance pouvant être pilotée soit par l'employeur, soit par l'organisme de formation. Dans le cas du travail social, deux phénomènes se conjuguent pour faire du centre de formation le pilote incontestable de l'appareil.

Le premier tient aux contraintes fixées par les textes. Le poids des savoirs théoriques dans les procédures d'évaluation précisément fixées par le descriptif des diplômes, les contraintes pédagogiques sur lesquelles un contrôle strict est porté par la tutelle, tout cela donne aux centres un pouvoir de résistance face aux exigences éventuelles des employeurs. Ce pouvoir est particulièrement fort pour la formation d'assistant social : la protection du titre rend le centre de formation, dispensateur du diplôme, l'élément incontournable de toute politique de recrutement, ce qui lui permet d'aborder la négociation de l'alternance en position très favorable. Mais, au-delà de ces contraintes formelles, la renommée de nombre de centres dans les milieux de l'action sociale et la valeur des formateurs et intervenants maintiennent un dialogue équilibré entre les deux lieux de l'alternance. Beaucoup de centres jouissent d'une réelle reconnaissance

<sup>19</sup> Villain, *op. cit.*, p. 211-221.

<sup>20</sup> Villain, *op. cit.*, p. 201.

### **La formation initiale des assistants sociaux : une formation professionnelle organisée de tout temps autour de l'alternance**

La mise en place d'une formation spécialisée a accompagné la professionnalisation de la fonction d'assistant social en permettant à la fois son émancipation des pratiques bénévoles dont elle est issue et sa séparation d'avec les fonctions médicales. Les premières écoles d'assistant social voient le jour, au début du siècle, à l'initiative des associations se situant dans la mouvance du courant social chrétien. Le décret de 1932, reconnaissant les revendications des pionnières de l'assistance, institue le brevet de capacité professionnelle d'assistant de service social. Il a pour ambition de « *réglementer une profession qui ne se définit pas, qui en France tout au moins existe à peine* (1) ».

Ce décret marque la première étape de la séparation entre fonction médicale et fonction sociale, orientant les assistants de service social vers les tâches d'éducation, de culture et de développement de l'être humain. Le décret de 1938 qui fixe la durée et le contenu de la formation, institue l'existence de deux professions distinctes (infirmier et assistant de service social). Mais, imposant un parcours de formation mixte – les études d'assistant

social sont fixées à 3 ans dont la première année, médicale, est commune avec celles des infirmiers – il tend à privilégier l'approche médico-sociale. Dès le décret de 1932, l'alternance servait de base à la formation, puisqu'il est précisé que l'enseignement doit être théorique et pratique. Au fur et à mesure des réformes du diplôme (4 se sont succédées entre 1952 et 1980) la profession d'assistant social s'est nettement séparée de celle d'infirmier (la première année commune est abandonnée en 1952) mais l'alternance a été maintenue.

L'organisation de la formation n'a pas été modifiée depuis 1980, date de la dernière révision du diplôme. Il s'agit d'une formation professionnelle conçue autour de l'appropriation de connaissances mais aussi des règles de comportements constitutives du métier. Elle comporte 1 400 heures de formation en centre et 28 mois à mi-temps de stage. Les assistants sociaux (formateurs en centre ou tuteurs de stage) ont une place prépondérante dans le corps enseignant. Le recrutement des étudiants se fait sur concours au niveau Bac. et la formation dure trois ans. En 1989, l'homologation du diplôme d'État d'assistant social au niveau Bac+2 a suscité un exceptionnel mouvement public de protestation des professionnels.

(1) Cité in Le Bouffant (1994, p. 123).

dans le secteur professionnel. Leur rayonnement, profitant à ceux qui sont moins dynamiques, tire sans doute l'ensemble de l'appareil vers le haut et place les écoles en position forte dans la négociation de l'alternance.

Cette position de pilote ne signifie pas pour autant la toute puissance. Les stages occupent une place quantitative importante dans le dispositif de formation et de ce fait orientent le contenu des formations dispensées en centre. Par ailleurs la validation des stages implique en général l'aval des tuteurs de stages. Les professionnels ont un rôle important dans les jurys d'examen et font véritablement valoir leur point de vue au moment de la validation de la formation. Pour toutes ces raisons, l'employeur peut être considéré comme un pôle non négligeable dans la formation. Les centres, même s'ils pilotent l'alternance, ont besoin des employeurs et ne peuvent donc pas considérer les stages comme de purs terrains et moments d'application : les négociations s'avèrent indispensables. C'est sans doute la force de l'alternance qui explique l'apparition point trop tardive de contenus permettant, hors de toute révision formelle des programmes, l'adaptation aux évolutions

sociales. Par exemple tout un ensemble de connaissances concernant le SIDA a pu être, au fur et à mesure des nécessités, introduit dans les formations.

L'alternance apparaît donc comme co-pilotée. Si les centres de formation sont théoriquement les maîtres du jeu, les employeurs sont cependant en position de force. Le centre de formation conduit la formation mais dans un rapport de dépendance par rapport au monde professionnel.

### **LA CRISE DES STAGES EN POLYVALENCE DE SECTEUR : UN CONFLIT NON EXPRIMÉ GREVANT LE FONCTIONNEMENT DE L'ALTERNANCE**

L'alternance est le moment où se confrontent deux logiques<sup>21</sup> : celle à l'œuvre dans le monde du savoir socialement stocké (l'école où la logique des disciplines

<sup>21</sup> Savoyant (1996).

est prépondérante) et celle qui prédomine dans l'univers du savoir en usage (le monde du travail où la logique de l'action l'emporte). L'articulation entre ces logiques donne lieu, tout au long du cursus de formation, à un ensemble de négociations qui relèvent de deux niveaux : celui de l'entrée en stage, bien isolé dans le temps puisqu'il correspond au moment de la recherche, de la négociation puis de l'agrément du stage (le stagiaire doit être accepté par l'employeur, le stage doit être accepté par le ministère de tutelle) et celui, plus continu et plus diffus, de l'attribution des activités dans le quotidien du stage puis du réinvestissement des acquis du travail dans la formation en centre.

La situation dans la formation d'assistant de service social apparaît le modèle accompli d'une alternance fonctionnant entre deux pôles également puissants, porteurs d'apports complémentaires. La formation en centre, structurée autour des disciplines propres à éclairer l'action sociale est, cependant, suffisamment souple pour intégrer les acquis des expériences de terrain : les textes prévoient explicitement que des unités de formation sont consacrées à l'articulation entre théorie et pratique. La pédagogie de l'alternance s'appuie sur les groupes d'analyse de la pratique sur le travail autour du projet des étudiants qui constituent des pivots du cursus de formation.

Le milieu de travail offre également des atouts considérables à une alternance réussie. Du fait de la structuration déjà ancienne du métier, la fonction, les tâches, les responsabilités, les conditions d'exercice sont lisibles aux yeux des stagiaires, ce qui est loin d'être le cas pour tous les métiers du travail social. Par ailleurs, la protection du titre d'assistant social joue un rôle puissant et positif en la matière. Elle influe aussi bien sur la réglementation du métier (l'encadrement de stagiaires fait statutairement partie des fonctions d'assistant social) que sur la réglementation de la formation (le tuteur de stage est obligatoirement titulaire du diplôme d'état d'assistant social, sa participation à la validation du stage est définie par les textes). En raison de l'intérêt qu'ils accordent au maintien de la profession, l'investissement des tuteurs dans la formation est important : leur place est claire dans le dispositif, ils sont bien identifiés par les étudiants à qui ils offrent un cadre structurant. Les stagiaires peuvent ainsi repérer le rôle de l'assistant social et sa fonction, mettre en œuvre, sous son contrôle, les compétences attendues dans le métier et commencer, sous sa direction, à réfléchir aux règles du métier et à intérioriser les comportements correspondants.

Ce fonctionnement, à première vue idéal, est cependant tempéré par une difficulté commune à tous les centres de formation. Sur les 14 mois de stages, 5 doivent se dérouler en polyvalence de secteur ; or la plupart des centres se trouvent confrontés à la rareté des propositions de stages en polyvalence de secteur. Cette pénurie cause de réels problèmes à nombre d'écoles, en effet le stage en polyvalence étant obligatoire dans le cursus de formation, la difficulté ne peut être contournée. Elle met ainsi crûment en lumière le malaise de la polyvalence, présenté précédemment et bien connu grâce à d'autres indices tels que le nombre de postes vacants <sup>22</sup>.

Ce sont, en effet, les positions divergentes existant entre les assistants sociaux exerçant en polyvalence de secteur et leurs employeurs qui expliquent le manque de stages. Les nombreux témoignages de tuteurs recueillis au cours de l'évaluation de l'appareil de formation rendent compte de la difficulté où ils se trouvent à accueillir des stagiaires et, souvent, de leur volonté de ne pas le faire. Cette attitude ne s'explique pas seulement par la surcharge de travail en polyvalence. Les raisons avancées révèlent plutôt un conflit portant sur le contenu de l'activité et même au-delà sur la définition de la profession. Qu'ils ne sachent plus quel modèle professionnel ils doivent transmettre, ou bien qu'ils soient en désaccord avec les fondements du modèle professionnel qu'ils se sentent incités par l'employeur à transmettre, le résultat est le même : mal à l'aise dans leurs fonctions et dans leur position, les assistants sociaux exerçant en polyvalence de secteur refusent d'assumer la responsabilité de stagiaires. La réglementation liée à la défense du titre interdisant d'éluder le problème en confiant le tutorat à des non professionnels (comme cela se fait dans d'autres métiers du travail social) rend ainsi flagrant ce qui doit être compris comme une opposition sourde et larvée entre professionnels et employeurs <sup>23</sup>.

#### **POUR SORTIR DE LA CRISE : DEUX SOLUTIONS ENTRAÎNANT DES CONSÉQUENCES OPPOSÉES SUR LA QUALIFICATION**

Pour parvenir, malgré tout, à faire face aux obligations réglementaires et à organiser des stages en polyvalence, les organismes de formation prennent des positions différentes. On trouve, en effet, au sein

<sup>22</sup> Estimés à 7 % par le CNESS en 1991, *op. cit.*

<sup>23</sup> Tentant d'élucider les causes de ces dysfonctionnements, un groupe de travail de directeurs d'école et de formateurs y voit le reflet de la difficulté « dans la construction d'un lien neuf d'intérêts réciproques » (Cousin, 1997).

de l'appareil de formation deux modes d'arbitrage opposés face au conflit latent entre professionnels et employeurs révélé par les dysfonctionnements de l'alternance.

Certaines écoles établissent des liens privilégiés avec les employeurs. Une convention, passée entre un ou plusieurs employeurs (généralement des Conseils généraux) et le centre de formation, garantit à ce dernier le nombre de stages de polyvalence requis mais donne à l'employeur un pouvoir qui peut s'apparenter, dans les cas extrêmes, à un droit de regard sur la formation. Les écoles voient dans ce nouveau mode de relation avec les employeurs un moyen de résoudre le problème de la rareté des stages en polyvalence de secteur, mais elles peuvent également y trouver des avantages financiers puisqu'un demi-poste de coordonnateur de stage peut parfois être financé par l'employeur. Pour le Conseil général, l'objectif de la convention est d'attirer des stagiaires correspondant à ses exigences mais aussi de promouvoir la politique du département dans la formation. Comme le dit un membre d'un Conseil général de l'agglomération parisienne : « *On essaie de trouver un moyen pour imposer des choses aux écoles. On est en position de force* <sup>24</sup> ». Le conventionnement permet ainsi d'introduire la dimension territoriale dans la formation (en y incluant des éléments à la carte commandés par les Conseils généraux, et éventuellement animés par leurs cadres) tout en évitant sa départementalisation totale <sup>25</sup>. C'est donc un moyen terme entre la volonté de certains Conseils généraux d'influer lourdement sur l'appareil et celle de la plupart des centres de conserver une indépendance vis-à-vis des employeurs quels qu'ils soient et de ne pas soumettre la formation aux spécificités locales <sup>26</sup>.

Ce système renforce, cependant, le pouvoir de l'employeur sur la formation. Dans les cas les plus aboutis, les stagiaires sont choisis par l'organisme fournisseur de stage, à l'issue d'une véritable procédure de sélection. Le coordonnateur de stage, financé par l'employeur, peut être rattaché institutionnellement au Conseil général, ce qui revient à déposséder l'organisme de formation du pilotage pédagogique de l'alternance. La négociation préalable au stage et le déroulement de celui-ci sont donc totalement encadrés

et maîtrisés par l'employeur, qui risque, à terme, d'influer jusque sur la politique de recrutement du centre : étant donné le poids du stage en polyvalence, on peut penser que les écoles auront tendance à s'aligner sur les critères de sélection des Conseils généraux. Par ailleurs, le conventionnement donne à l'employeur la possibilité de peser sur le contenu de la formation en amont du stage.

Les employeurs sont traditionnellement exclus du pilotage de la formation initiale aux métiers du social, largement assumé par « *pairs et experts* <sup>27</sup> ». Le conventionnement fournit aux Conseils généraux l'occasion de modifier cet état de fait. Comme le note le rapport Villain, la contrepartie qu'ils demandent à l'accueil des stagiaires « *tient parfois de l'allégerance* <sup>28</sup> ». Le conventionnement aboutit, en effet, à soumettre toute la formation au Conseil général qui devient, *de facto*, le pilote de l'alternance. Il laisse cependant en suspens la question de la position des tuteurs, c'est-à-dire des professionnels : il semble bien que dans certains cas leur hostilité ait fait échouer le conventionnement. En revendiquant, dans la conduite de leur tâches, l'autonomie des savoirs face aux obligations auxquelles voudraient les soumettre leurs employeurs, les assistants sociaux défendent une logique professionnelle. De la même façon, il semble bien qu'ils s'opposent à l'alliance des centres de formation avec les employeurs au nom de la conception qu'ils se font de leur métier.

D'autres centres de formation s'appuient au contraire sur les professionnels exerçant en polyvalence de secteur. Ces établissements dépensent beaucoup d'énergie pour susciter l'engagement des professionnels comme tuteurs de stage, pour maintenir les liens avec eux, pour lutter contre les effets qu'engendre la rotation importante des tuteurs. Les contacts entre enseignants et professionnels n'apparaissent alors pas limités aux traditionnelles visites des professeurs sur les lieux de stage ou aux participations des professionnels aux différents jurys. Les établissements engagés dans cette voie s'efforcent, plus largement, de fournir une réponse au besoin d'information ou d'échanges sur les pratiques manifesté par la plupart des professionnels.

Proposant des actions de formation continue, des interventions, organisant des colloques ou des rencontres professionnelles, montant des démarches de type formation/action ou recherche/action, éditant

<sup>24</sup> Villain, *op. cit.*, p. 54.

<sup>25</sup> L'hypothèse de la cogestion ou même de la responsabilité complète des départements sur la formation était évoquée par l'APCG, *op. cit.*, p. 17.

<sup>26</sup> Un rapport récent (ONFIS, 1997) préconise « un partenariat école/service inscrit dans une stratégie globale d'échanges ». Encore faut-il savoir qui aura la maîtrise de cette stratégie ?

<sup>27</sup> Villain, *op. cit.*, p. 181.

<sup>28</sup> *Op. cit.*, p. 175.



des revues spécialisées, ces écoles sont des lieux ressource ou même des lieux d'innovation qui contribuent à dynamiser l'action sociale, elles sont considérées par les travailleurs sociaux comme des interlocuteurs privilégiés, source d'information et de réflexion. Les centres engagés dans cette voie organisent ainsi une sorte d'échange de services entre eux-mêmes et les travailleurs sociaux, pour gagner leur participation à la formation des futurs professionnels. Il se crée, autour de la fonction de tuteur, tout un courant de relations entre centres de formation et professionnels : les premiers y trouvent le terreau de la nécessaire implication des professionnels dans les pratiques d'alternance, les seconds viennent y chercher un soutien professionnel dont ils sont privés par l'absence de politique de formation continue, évidente dans le secteur social.

Ces deux démarches se trouvent parfois conjuguées par certains centres qui s'efforcent à la fois d'établir des liens privilégiés avec les employeurs et de se constituer en lieu ressource pour les professionnels du travail social. Cependant, les fondements des deux options et les voies qu'elles ouvrent sont bien différents. L'analyse du fonctionnement du dispositif de formation montre, en effet, une sorte de tension entre l'appareil de formation et son environnement. Dans la mise en œuvre de l'action sociale, depuis la décentralisation, la montée en puissance des départements a modifié les rapports de force entre professionnels et employeurs au profit des seconds. Mais la formation, elle, repose traditionnellement sur une alliance entre les centres et les professionnels (source du pilotage de l'appareil par les « pairs et experts »). Ainsi, deux acteurs aux vues différentes dominent l'un le monde du travail, l'autre celui de la formation.

C'est dans le jeu existant entre ces trois acteurs – l'appareil de formation, les employeurs, les professionnels – que se construit la qualification d'assistant social, les pratiques d'alternance jouant le rôle de révélateur des tensions et d'arbitre. Selon que l'une ou l'autre des deux formes d'alliance précédemment décrites triomphe, la définition de la qualification des assistants sociaux risque d'en être profondément modifiée. La première voie peut aboutir à soumettre plus étroitement les professionnels aux pouvoirs des employeurs départementaux en réduisant leur autonomie. On peut alors envisager un processus aboutissant à une standardisation des tâches et une déqualification des assistants sociaux. La seconde, au contraire, va dans le sens d'un renforcement du pouvoir des professionnels qui trouvent appui sur la référence à ce qu'ils considèrent comme les règles du métier et les prérogatives de la profession pour défendre leur autonomie.

Dans le fonctionnement qui vient d'être décrit, quelle que soit la voie qui triomphe, des évolutions à la portée considérable s'effectuent par la force des choses et sans arbitrage.

## **ALTERNANCE ET DÉCENTRALISATION DE LA NÉGOCIATION SUR LES QUALIFICATIONS**

Le cas des assistants sociaux fournit quelques enseignements à partir desquels peuvent être interrogées, plus généralement, les pratiques d'alternance et le lien qu'elles entretiennent avec la construction des qualifications.

La qualification met en relation exigences du poste et capacités de l'individu, compétences nécessaires dans le poste de travail et compétences détenues par le travailleur. Cette mise en relation s'effectue largement grâce aux diplômes professionnels qui assurent la jonction entre le monde du travail et celui de l'enseignement. La notion de qualification a pris son essor au moment de l'après-guerre, époque où prévalent les conceptions et pratiques planificatrices. Dans cette perspective, il est possible d'organiser l'adéquation entre le monde du travail et celui de la formation en mettant en rapport besoins de compétences provenant du monde du travail et fournitures de compétences provenant de l'appareil éducatif.

Les diplômes, ensemble de repères stables et définis qui font office de trait d'union entre ces deux mondes, ont une double fonction. Ils servent d'armature à l'enseignement professionnel, dont les contenus sont tout entier organisés à partir des descriptifs des diplômes. Mais ils contribuent aussi à rendre le monde du travail lisible. À l'occasion de la mise en place ou de la refonte d'un diplôme, s'effectue en effet une opération d'analyse au sein d'une branche professionnelle, aboutissant à clarifier, aux yeux de ses membres comme pour l'extérieur, l'organisation du travail et la définition des postes. Une négociation tripartite (syndicat d'employeur et syndicat professionnel réunis sous l'égide de l'État) permet un accord sur un profil de poste « idéal » – sorte de condensé et de compromis entre les postes concrets, particuliers et divers – et sur le contenu de la formation permettant de tenir ce poste.

Les pratiques d'alternance, elles, mettent en face à face un employeur et un organisme autour d'un stagiaire devant tenir un poste particulier. Mais, comme on vient de le voir à propos des assistants sociaux, ces négociations décentralisées peuvent contribuer à redéfinir la qualification. En théorie, il s'agit d'un

mouvement circulaire – les adaptations progressives permises par l'alternance se trouvant, autant que de besoin, réintroduites dans le cadre général par une révision du diplôme –. Le cas des assistants sociaux montre les conséquences de la rupture de ce mouvement circulaire.

### **LA DISPARITION D'UN ACTEUR : LES CONFLITS REFOULÉS**

L'alternance est souvent présentée comme processus de négociation entre deux mondes, celui de l'école et celui de « l'entreprise ». Nombre de réflexions sur l'alternance font de « l'entreprise » le milieu professionnel porteur, par excellence, de la logique de l'action et de la pratique, face à l'école qui porte la logique du savoir théorique. Sont ainsi évacués du débat les secteurs professionnels (dont le monde médical et médico-social) qui ont pourtant une très ancienne tradition de formation en alternance mais peuvent difficilement se couler dans le moule du travail salarié tel qu'il est organisé dans « l'entreprise ». L'idée qu'il peut exister des antagonismes, traversant aussi bien le monde de la formation que celui de l'entreprise, est également évacuée. L'opposition latente entre assistant social et employeur illustre les limites de cette position.

Le consensus est, en effet, loin d'être établi au sujet du rôle assigné aux travailleurs sociaux et de la définition de leur qualification. Ainsi, les positions de certaines organisations syndicales figurant en annexe du rapport Durrleman manifestent des divergences profondes sur la conception de l'action sociale, ce qui ne peut être sans effet sur les positions concernant les fonctions et les métiers du travail social. La question est rarement posée en termes antagonistes, la complexité des structures dessinant l'action sociale faisant qu'il n'existe pas de lieu ayant légitimité à définir les règles du métier. Mais les oppositions traversent les institutions et services. Les désaccords peuvent s'afficher particulièrement aisément chez les assistants sociaux. En effet, par leur statut, ils sont des salariés, mais, du fait de la protection du titre, ils relèvent aussi de la logique des professions organisées. Le code de déontologie de la profession, établi en 1950, est d'ailleurs ambigu à ce propos. Les assistants sociaux peuvent donc trouver, dans la définition officielle de leur fonction et des règles qui la constituent, le ressort leur permettant de manifester passivement leur désaccord face aux injonctions managériales. Ils affirment ainsi leur attachement aux pratiques et aux valeurs d'un métier qui ne veut pas être réduit à ce qu'en décident les employeurs.

Il s'agit là sans doute d'un cas extrême. De manière générale, cependant, la définition de la qualification, affectant une place dans la hiérarchie, représente un enjeu sur lequel peuvent s'affronter professionnels et employeurs. Dans le cas des accords autour de la définition d'un poste « idéal », les négociations entre partenaires sociaux sont possibles et nécessaires. La prééminence donnée à l'alternance pour les adaptations évacue ce type de négociations et fait l'impasse sur les désaccords éventuels. Refoulés, ceux-ci peuvent revenir en force de façon déviée, sous la forme par exemple de la désimplification des tuteurs.

Les modèles classiques de l'alternance considèrent le travail comme un lieu unifié, où la définition des savoirs professionnels, des comportements attendus, bref des règles du métier ne fait pas l'objet de conflit. De la même façon que la mise en œuvre des Bac professionnels révèle les oppositions traversant les ateliers <sup>29</sup>, la formation initiale des assistants sociaux, parce qu'elle s'appuie sur les stages pratiques, met en lumière les tensions affectant l'assistance sociale. Le constat effectué à partir des assistants sociaux incite à s'interroger sur ce qui se vit d'affrontement dans l'alternance et ce qui se vit de désaccord dans la position peu impliquée de certains tuteurs.

### **DE LA NÉGOCIATION COLLECTIVE À LA NÉGOCIATION INDIVIDUELLE : LE PILOTAGE PAR L'AVAL**

La décentralisation des négociations favorisée par l'alternance peut entraîner une définition de la qualification par l'aval, comme un résultat de l'addition des pratiques locales se négociant au coup par coup. De micro définitions de la qualification se jouent en effet dans la négociation entre individus (choix du stage, attribution de tâches) comme dans la négociation entre organismes (convention entre employeurs et centre de formation fixant des règles particulières adaptant les règles statutaires). Ainsi pour les assistants sociaux, les critères de recrutement, les profils professionnels attendus, le poids respectif des savoirs et des comportements dans l'évaluation finale, tout cela est en jeu dans les négociations autour de l'alternance. On l'a vu, actuellement coexistent dans l'appareil de formation deux logiques divergentes aboutissant à des définitions du contenu de la qualification également différentes. Si aucun arbitrage national n'intervient, l'appareil de formation peut être soumis à des tensions internes et des forces centrifuges,

<sup>29</sup> Beaud (1996).

entraînant une perte de sa cohérence. Il peut également tendre à s'aligner sur les exigences d'un employeur, qui quoique puissant, est loin d'être hégémonique et dont les positions sont parfois contestées<sup>30</sup>.

Les négociations autour des diplômes favorisent l'accord sur un poste « idéal ». Les pratiques d'alternance, pour leur part, permettent les adaptations locales, au plus près des situations concrètes de travail. En s'en remettant aux seuls stages pratiques pour permettre à la formation de s'adapter aux évolutions du travail, lorsque celles-ci sont considérables, on évite les compromis entre les exigences formulées par des employeurs différents ayant des modes d'organisation du travail également différents. On fait comme si

l'addition des cas individuels ne pouvait engendrer que l'évolution souhaitable. Lorsque l'alternance est seule requise pour mettre en œuvre l'articulation entre travail et formation, on déplace le lieu et le centre de gravité des négociations : à partir desquels se définissent les qualifications : l'accumulation de micro décisions correspondant à des logiques et des besoins conjoncturels remplace l'élucidation des enjeux et les arbitrages, le formalisé cède le pas à l'informel, le national unifiant perd du poids au profit du local et du particulier. Ce qui ne peut être sans conséquence pour la carrière des professionnels – dont les limites deviennent plus circonscrites – comme pour l'organisation du travail et la définition des fonctions.

Élisabeth Dugué  
*Sociologie du travail, CNAM*

<sup>30</sup> Villain, *op. cit.*, p. 174-175.

## Bibliographie

Aballéa F. (1997), La professionnalité : d'une notion à son usage, *Revue française de service social*, n° 187.

*Actualités Sociales Hebdomadaires* (1995), n° 1923, 21 avril, p. 7-12. « La formation des travailleurs sociaux au crible de l'évaluation ».

APCG (1993), *Les travailleurs sociaux : crise du recrutement et formation. Analyse et éléments pour une stratégie*, Association des présidents de Conseils généraux.

Beaud S. (1996), Les « bac. pro. » : la désouvriérisation du lycée professionnel, *Actes de la recherche en Sciences sociales*, n° 114.

Campinos-Dubernet M. et Marry C. (1986), De l'utilisation d'un concept empirique : la qualification. Quels rapports avec la formation ?, in : Tanguy, *L'introuvable relation formation/emploi : un état des recherches en France*, La Documentation française.

CNESS (1991), *Enquête sur les assistants sociaux en polyvalence de secteur*, Comité national des écoles de service social.

CNESS (1993), *Réforme ou aménagement de la formation et du diplôme d'assistant de service social*, Comité national des écoles de service social.

Cohen-Scali V., Kokosowski A., Portelli P., Wittorski R. (1994), *L'évolution des compétences professionnelles des assistantes sociales*, CIA/Céreq.

Cousin J.-P. (1997), L'alternance, contribution à la compréhension des changements dans les professions sociales, *Revue française de service social*, n° 187.

Durrleman A. (1993), *Redéfinir le travail social, réorganiser l'action sociale*, La Documentation française.

Ion J. (1990), *Le travail social à l'épreuve du territoire*, éd. Privat.

Le Bouffant C. (1994), *Culture professionnelle et formation initiale : le cas des assistantes sociales*, Thèse de doctorat, CNAM.

*Les formations en alternance* (1992), ouvrage collectif, AFPA, CEE, CNAM, INRP, La Documentation française.

*Livre Blanc des formations sociales* (1994), Document présenté au CSTS (Conseil supérieur du travail social), Direction de l'Action sociale.

*MIRE Info* (1997), Observer les emplois et les qualifications de l'intervention sociale, n° 40.

Morens J. (1993), De l'émergence d'un modèle d'intervention en polyvalence de secteur, *Forum*, n° 66.

Naville P. (1956), *Essai sur la qualification du travail*, éd. M. Rivière.

ONFTS (1997), *L'alternance comme système partenarial de formation*, Organisation nationale des formations au travail social.

Savoyant A. (1996), Une approche cognitive de l'alternance, *Bref*, Céreq, n° 118.

Tanguy L. (1986) (dir.), *L'introuvable relation formation/emploi : un état des recherches en France*, La Documentation française.

Tripier P. (1991), *Du travail à l'emploi : paradigmes, idéologies et interactions*, éd. de l'Université, Bruxelles.

Verdès-Leroux J. (1978), *Le travail social*, éd. de Minuit.

Villain D. et alii (1995), *Rapport sur l'évaluation du dispositif de formation des travailleurs sociaux*, ministère des Affaires sociales.