

The background of the cover is an abstract painting with vibrant colors and expressive brushstrokes. The colors include red, orange, yellow, green, and black, creating a dynamic and textured composition. The brushstrokes are thick and layered, giving the artwork a sense of depth and movement.

Préface de D^r Jocelyn Lindsay

Sous la direction
de Louise Carignan
et Marc Fourdrignier

**PRATIQUES RÉFLEXIVES
ET RÉFÉRENTIELS
DE COMPÉTENCES DANS
LES FORMATIONS SOCIALES**

 Presses
de l'Université
du Québec

Extrait de la publication

**PRATIQUES RÉFLEXIVES
ET RÉFÉRENTIELS
DE COMPÉTENCES DANS
LES FORMATIONS SOCIALES**

Presses de l'Université du Québec

Le Delta I, 2875, boulevard Laurier, bureau 450, Québec (Québec) G1V 2M2

Téléphone : 418 657-4399

Télécopieur : 418 657-2096

Courriel : puq@puq.ca

Internet : www.puq.ca

Diffusion/Distribution :

- CANADA** Prologue inc., 1650, boulevard Lionel-Bertrand, Boisbriand (Québec) J7H 1N7
Tél. : 450 434-0306 / 1 800 363-2864
- FRANCE** AFPU-D – Association française des Presses d'université
Sodis, 128, avenue du Maréchal de Lattre de Tassigny, 77403 Lagny, France – Tél. : 01 60 07 82 99
- BELGIQUE** Patrimoine SPRL, avenue Milcamps 119, 1030 Bruxelles, Belgique – Tél. : 02 736 68 47
- SUISSE** Servidis SA, Chemin des Chalets 7, 1279 Chavannes-de-Bogis, Suisse – Tél. : 022 960.95.32



La Loi sur le droit d'auteur interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

PRATIQUES RÉFLEXIVES ET RÉFÉRENTIELS DE COMPÉTENCES DANS LES FORMATIONS SOCIALES

Sous la direction
de Louise Carignan
et Marc Fourdrignier



Presses de l'Université du Québec

**Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales
du Québec et Bibliothèque et Archives Canada**

Vedette principale au titre :

Pratiques réflexives et référentiels de compétences dans les formations
sociales

Comprend des références bibliographiques.

ISBN 978-2-7606-3875-7

1. Service social – Étude et enseignement. 2. Analyse des pratiques
professionnelles. 3. Référentiels (Éducation). I. Carignan, Louise.

II. Fourdrignier, Marc.

HV11.P72 2013

361.3072

C2013-941230-1

Les Presses de l'Université du Québec
reconnait l'aide financière du gouvernement du Canada
par l'entremise du Fonds du livre du Canada
et du Conseil des Arts du Canada pour leurs activités d'édition.

Elles remercient également la Société de développement
des entreprises culturelles (SODEC) pour son soutien financier.

Conception graphique

Vincent Hanrion

Image de couverture

Hugues Roy,

Les aventures de sans titre,

lapeinturedehugues.over-blog.com

Mise en pages

Interscript

Dépôt légal : 4^e trimestre 2013

› Bibliothèque et Archives nationales du Québec

› Bibliothèque et Archives Canada

© 2013 – Presses de l'Université du Québec

Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés

Imprimé au Canada

PRÉFACE

Jocelyn Lindsay, Ph. D., professeur émérite – *Université Laval*

D'entrée de jeu, la mise en relation de l'approche par compétence et de la pratique réflexive me fait penser à un vieux couple qui ne s'est pas choisi, dont l'union a été arrangée et dont l'environnement souhaite fortement le maintien de la relation. Je reviendrai sur cette vie de couple...

En soi, l'identification des compétences en travail social n'est pas une idée nouvelle, on en parlait déjà au début des années 1980. Également, le débat sur ce qui est nécessaire pour exercer une profession n'est pas un virage particulier au travail social, il traverse au contraire les disciplines professionnelles orientées vers l'action. Mais, comme le montre bien cet ouvrage, le travail social, dans sa quête continue d'identité et sa nécessaire défense de sa place dans le large champ contesté du social, apporte une coloration particulière.

De fait, cette vision contrastée de l'approche par compétence et de la pratique réflexive n'est pas fortuite, la nature de l'une étant mieux explicitée par la comparaison avec l'autre. Déjà, Adams, Dominelli et Payne (2002), au tournant du siècle, en Angleterre, nous avaient montré la nécessité d'un tel rapprochement de ces deux notions pour que l'une complète les limites de l'autre. En 2011, un numéro spécial de la *Revue canadienne en service social* montrait aussi l'acuité et l'actualité de ce débat. Dans cette perspective, le présent livre est un complément indispensable : il démontre la continuité de la réflexion des deux côtés de l'Atlantique, dans des pratiques et des formations qui, malgré leur hétérogénéité, se réfèrent au travail social dans leur contexte spécifique. Procéder à une synthèse de la réflexion du côté du travail social francophone apporte aussi une contribution originale.

J'éviterai ici d'entrer dans le contenu du débat car les différents auteurs, chacun à leur façon et à partir de leur expérience de la pratique et de l'enseignement, le font avec clarté et précision. Et, faut-il le dire, les angles de prise pour la discussion ne manquent pas, qu'il s'agisse des assises théoriques, des résultats de recherche sous-jacents, de la clarification conceptuelle, des valeurs impliquées, de la présence d'une pensée critique, de la vision d'une évaluation sociale et de sa relation à l'intervention subséquente, de la mesure et de la portée de la performance.

Quand on regarde sur un certain nombre d'années comment se produisent les développements théoriques par lesquels on souhaite améliorer substantiellement les pratiques, on perçoit un souhait de développements linéaires, rapides et spectaculaires ; mais la réalité nous ramène plus souvent qu'autrement à des développements circulaires, lents et discrets. Également, si des périodes sont fructueuses en termes d'innovation et

de créativité, d'autres moments sont aussi indispensables pour synthétiser, pour séparer le bon blé de l'ivraie. Et pour la question qui nous intéresse, on voit bien qu'il s'agit d'un « feuilleton » dont le dénouement ne sera pas hâtif et que d'autre part, ce livre constitue un de ces moments d'arrêt nécessaires – arrêt qui, j'en suis persuadé, sera suivi de part et d'autre de développements substantiels.

Car le point d'arrivée que constitue la parution de ce livre est aussi un point de départ pour approfondir d'importants enjeux et qu'il suffise ici d'en énumérer trois. D'abord, comment comprenons-nous la complexité du travail social et son rôle dans la société : une aide aux individus à s'ajuster à la société ? un appui aux individus et aux communautés pour assurer leur croissance et leur pouvoir sur leur environnement ? un changement plus fondamental des structures sociales à l'origine des problèmes individuels ? En deuxième lieu, les visions de la pratique vont interpeller les programmes de formation, entraînant une remise en cause des apprentissages attendus à différents moments d'une carrière, des contenus enseignés, de la pédagogie, de l'évaluation des résultats de la formation, voire du contrôle de la qualité des programmes. Enfin, il faut constater des enjeux de légitimité et de pouvoir : ainsi, une conception de la pratique et de la formation fondée sur l'acquisition des compétences a pu se faire, dans les différents pays, à l'instigation de différents acteurs, qu'il s'agisse des gouvernements et des services sociaux publics, des organismes de surveillance de la pratique et des associations ou ordres professionnels, et même des maisons d'enseignement et des commissions d'agrément.

Mettant en évidence des préoccupations bien actuelles, ce livre qui appréhende des réalités complexes du travail social intéressera praticiens, formateurs et étudiants à différents cycles de formation. La variété d'opinions qu'il exploite le dessert bien, plutôt qu'une supposée unanimité ; ce livre est un état des lieux honnête, une source d'inspiration pour appuyer une réflexion. Il faut féliciter les personnes qui ont assumé la coordination de la préparation de ce livre pour s'être assuré la collaboration d'un groupe d'auteurs diversifiés, pour en avoir fait un ouvrage équilibré, pour apporter cette contribution remarquable au travail social francophone.

Mais permettez-moi de revenir, pour terminer, à ce couple particulier que j'avais identifié au départ. Il me fait penser à cette analogie que se plaisait à raconter un de mes anciens professeurs en matière de consultation conjugale. Le couple, disait-il, est un peu comme deux porcs-épics par un temps d'automne : s'ils sont trop près, ils manquent de confort car ils se blessent de leurs piquants ; s'ils sont trop loin, ils manquent également de confort car ils ont froid. Pouvons-nous trouver, pour l'acquisition des compétences et les pratiques réflexives, une distance, et peut-être même une réciprocité, qui soit adéquate ? Et à laquelle collaboreront tous ceux qui ont souhaité leur union et contribuent à son maintien ?

RÉFÉRENCES

- › Adams, R., L. Dominelli et M. Payne (2002). *Social Work – Themes, Issues and Critical Debates*. New York, Palgrave.
- › Dossier « Compétences » de la *Revue canadienne de service social*, vol. 28, n° 2, p. 277-298.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE	vii
<i>Jocelyn Lindsay</i>	
INTRODUCTION	1
<i>Louise Carignan et Marc Fourdrignier</i>	
CHAPITRE 1	
Référentiels de compétences et pratique réflexive : une injonction paradoxale pour les formations du travail social?	9
<i>Marc Fourdrignier</i>	
1. Une injonction paradoxale	10
1.1. <i>La multiplication des référentiels</i>	10
1.2. <i>L'alternance intégrative au sein de sites qualifiants</i>	13
1.3. <i>Des points sensibles aux paradoxes</i>	14
2. Référentiels de compétences et modèles de professionnalisation	15
2.1. <i>Les référentiels de compétences</i>	15
2.2. <i>Des modèles de professionnalisation</i>	17
2.3. <i>Référentiels et professionnalisation</i>	18
3. Les enjeux et les risques	19
3.1. <i>Des principes discutables?</i>	20
3.2. <i>Des pratiques à analyser et à modifier?</i>	21
Conclusion	24
Références	25

CHAPITRE 2

La pensée et l'analyse critique sont-elles compatibles avec les référentiels de compétences? 27

Louise Carignan

- 1. Les prémisses de la pensée scientifique: de la philosophie à la modernité 29
 - 1.1. *L'esprit scientifique* 29
 - 1.2. *La pensée* 31
 - 1.3. *La pensée et l'analyse critique* 31
- 2. La pratique sociale 34
 - 2.1. *Le pragmatisme et l'épistémologie de la pratique* 34
 - 2.2. *La pratique réflexive* 35
 - 2.3. *La contribution de la formation dans le développement de la pratique réflexive* 37
- 3. L'écart entre pratique réflexive et référentiel de compétences 38
 - 3.1. *L'approche socioconstructiviste* 38
 - 3.2. *Les référentiels de compétences* 39
 - 3.3. *Regards critiques sur les référentiels de compétences* ... 41
 - 3.4. *L'éthique: une dimension transversale*..... 42
- Conclusion 43
- Références..... 45

CHAPITRE 3

Raison instrumentale, réflexivité et horizons de sens: une problématisation philosophique des référentiels du social 49

Carine Dierckx

- 1. Les référentiels du travail social: tensions et malaises..... 51
- 2. Des malaises plus profonds? L'éclairage de Charles Taylor 53
 - 2.1. *La menace de domination par la raison instrumentale: un malaise au cœur de la modernité*..... 53
 - 2.2. *Des tendances lourdes, des contraintes fortes*..... 54
 - 2.3. *L'oubli des sources morales, des horizons de sens* 55
- 3. D'indispensables horizons..... 56
 - 3.1. *Différents horizons de sens dans notre culture, des cadres problématiques* 57
 - 3.2. *Donner du sens à la raison instrumentale*..... 58

4. Des référentiels construits différemment: deux exemples.....	61
Conclusion	63
Références.....	65
CHAPITRE 4	
Le référentiel professionnel, un outil politique pour la professionnalisation...	67
<i>Yvette Molina</i>	
1. Référentiel professionnel et professionnalisation.....	68
1.1. <i>La dimension politique de la professionnalisation</i>	68
2. Le référentiel entre culture et socialisation professionnelles	70
2.1. <i>La culture professionnelle d'un groupe et rôle du référentiel</i>	70
2.2. <i>Socialisation professionnelle et construction identitaire</i> ...	71
3. Le référentiel professionnel des assistants sociaux en France....	72
3.1. <i>Institutionnalisation et régulation de la profession</i>	72
3.2. <i>Les usages des référentiels dans le cadre de l'alternance</i>	74
Conclusion	79
Références.....	80
CHAPITRE 5	
Acteur ou exécutant, un référentiel de compétences: pour quel type de pratique d'intervention sociale?	83
<i>Marc Jean</i>	
1. Un intervenant en travail social comme praticien réflexif: l'autorégulation.....	84
2. S'autoréguler pour devenir plus efficace, autonome, conscient: la perspective éthique.....	86
3. S'autoréguler dans une perspective éthique: la recherche d'un but commun	88
4. Autorégulation et perspective éthique: quel professionnalisme recherché?	89
Conclusion	93
Références.....	95

CHAPITRE 6

Situations professionnelles et référentiels de formation 97

Joëlle Libois et Françoise Tschopp

1. De l'agir accompagné à l'agir expert	99
2. Étrange disparité entre le traitement des pratiques et celui des discours	100
3. Activité productive et activité constructive	103
4. Activité et apprentissage	104
5. Référentiels métier et référentiels de formation	105
6. Délicate articulation entre compétence et savoir-faire	107
7. Concept de compétence et contextualité de l'agir	108
8. Des hésitations nécessaires à la coconstruction de l'activité	110
9. Le flou et l'imprévisible constitutifs des référentiels	111
Conclusion	112
Références	114

CHAPITRE 7

Référentiels de compétences et formation en travail social au Québec 117 |

Daniel Turcotte

1. À propos des compétences	119
2. Quelques enjeux de la formation axée sur l'acquisition de compétences	120
3. Les compétences en travail social	122
4. Critiques et défis de la formation axée sur les compétences	125
Conclusion	130
Références	131

CHAPITRE 8

Entre référentiels de compétences et démarche clinique, la formation
des travailleurs sociaux au cœur d'un processus réflexif 137 |

Patricia Vallet

1. L'arrivée des référentiels de compétences : quels enjeux?	138
1.1. Les textes de référence	139
1.2. Les centres de formation	139

1.3. <i>Les sites qualifiants</i>	140
1.4. <i>Les agents certificateurs</i>	141
2. La logique des compétences et ses effets.....	141
3. La formation comme processus de transformation subjective....	143
3.1. <i>Quelle clinique?</i>	143
3.2. <i>Quelle éthique?</i>	145
4. Quelle démarche réflexive?.....	147
Conclusion	150
Références.....	151
CONCLUSION	153
<i>Marc Fourdrignier et Louise Carignan</i>	
POSTFACE	161
<i>Richard Wittorski</i>	
NOTICES BIOGRAPHIQUES	165

INTRODUCTION

Louise Carignan, Ph. D., t.s., et Marc Fourdrignier, Ph. D.

Depuis les années 1980, il y a eu une succession de crises sociales et politiques qui entraînent l'effritement de l'État-providence et la transformation des modes de gouvernance. La réingénierie de l'État ou encore la nouvelle gestion publique entraîne, incontestablement, de nouvelles figures professionnelles et un nouveau type de professionnalité ainsi que de posture s'appuyant sur une vulgate sociologique, interactionniste et pragmatique encore mal maîtrisée. Cette nouvelle gestion publique exacerbe les compétences professionnelles, privilégiant l'immédiateté de la réponse et les interventions à court terme, l'interprétation de la demande sociale et la définition des problèmes dans sa forme la plus simple possible, pour répondre de façon la plus efficiente possible aussi aux moindres coûts. Les professionnels doivent être en mesure d'avoir une pratique réflexive, être capables de réfléchir dans et sur leurs actions professionnelles pour réduire l'encadrement et maximiser l'efficacité de la prestation de services. La réflexivité de l'intervention encadrée par une éthique collective éprouvée devient un défi pour les milieux de pratique ainsi que pour les milieux de formation.

La pratique réflexive demeure une préoccupation majeure pour les milieux de formation en travail social, en éducation, en sciences infirmières et dans les autres disciplines connexes pour comprendre les problématiques des personnes et la complexité des transformations sociales et politiques dans lesquelles elles s'inscrivent. Ces transformations remodelent en profondeur les pratiques sociales et politiques ainsi que l'arrimage des savoir-faire entre le secteur de la formation et celui des terrains professionnels, notamment par le recours à des référentiels de compétences. Plus que jamais, le travail social se retrouve au carrefour de multiples enjeux institutionnels, législatifs, éducatifs et aussi éthiques. Comment concilier l'écart entre un rapport instrumentaliste à la pratique professionnelle centrée sur l'acquisition des compétences du référentiel et un rapport réflexif centré sur la capacité d'analyser et d'autocritiquer sa pratique sociale et les politiques en jeu? Comment les milieux de formation universitaire ou autres peuvent-ils participer à la formation pratique et continue, cela en raison des différents niveaux de coordination que cela peut nécessiter à l'intérieur de l'université, entre universités en tenant compte des spécificités des milieux de pratique?

La pratique réflexive est perçue en lien étroit avec l'action professionnelle (Schön, 1994) que doivent développer les stagiaires en travail social, mais aussi les intervenants sociaux sur le terrain. Ce caractère ancré semble susciter, par l'acte d'intervenir et à cause de problèmes inhérents à la pratique, un besoin de répondre adéquatement en transformant sa pratique constamment. Ce caractère ancré de la pratique

réflexive, typique de la pensée de Schön (1994), s'oppose donc à une réflexion de nature abstraite ou encore déjà apprise ou faite. En raison de son omniprésence dans l'action professionnelle des intervenants sociaux, elle semble aussi présenter un caractère transversal. Dans cette perspective, elle formerait à la fois une compétence à développer en formation initiale et un moteur de développement des autres compétences professionnelles (Collin et Karsenti, 2011). De plus, la transversalité de la pratique réflexive ne se limiterait pas à l'acte d'intervenir sur le plan professionnel, mais elle s'appliquerait possiblement à toutes les sphères de la vie des individus (Statistique Canada et OCDE, 2005). Au cours de l'apprentissage et de la pratique du travail social, les interactions avec les pairs, les superviseurs, les formateurs institutionnels ou universitaires, l'équipe de travail peuvent jouer un rôle majeur pour faire cheminer la réflexion concernant l'association de la théorie et de la pratique. Ce caractère interactionnel ajoute une dimension collective et intersubjective à la pratique réflexive dont il faut tenir compte aussi bien dans la formation que dans l'intervention. Cela nous amène à percevoir la pratique réflexive comme un processus ancré, transversal et interactionnel à mettre en œuvre autant dans la formation du travail social que dans la pratique.

Prenant appui sur trois pays de l'espace francophone (Québec, Suisse, France), cet ouvrage collectif désire analyser en quoi les pratiques de formation en travail social sont « impactées » et comment elles se positionnent au regard des transformations des professionnalisations du secteur social. Sur le plan international, nous repérons un certain nombre de défis communs : la multiplication des référentiels, l'injonction de performance publique, la réduction de l'autonomie des professionnels, la mise à distance de la question de l'éthique, la « protocolisation » du travail social, la réduction des formes du travail ensemble, la place croissante des experts, etc. Comment les dispositifs de formation se saisissent-ils de ces questions en matière de pratiques de formation ?

Les professions du travail social ont connu de profondes mutations depuis leurs débuts historiques se situant pour la plus ancienne à la fin du XIX^e siècle avec la figure de l'assistante sociale. Sur le plan international, chaque pays connaît des configurations singulières en ce qui a trait à la professionnalisation aboutissant à la création, ou non, de diplômes spécifiques en intervention sociale. Au-delà des contextes nationaux, les processus de professionnalisation sont à analyser selon les dynamiques de coopération internationale, qu'elles soient induites par des cadres réglementaires ou bien par des accords de partenariat internationaux. Dans ce contexte en profonde mutation, pouvons-nous interroger et repenser la dynamique des processus de professionnalisation du travail social, qui s'opère sur le plan institutionnel par le recours aux Hautes Écoles ou aux formations universitaires ? Un regard critique est porté sur plusieurs phénomènes : l'apparition et la généralisation des référentiels de compétences, entre technicisation et perte d'autonomie des professionnels ; le cadre prescriptif et l'activité réelle de l'intervention sociale ; comment se croisent les pensées réflexives entre praticiens du social et espaces de formation ; les parcours de professionnalisation.

À l'heure actuelle, la plupart des formations des intervenants sociaux, qu'elles se déroulent dans les centres de formation du travail social, dans les universités, ou dans les Hautes Écoles, ont un double point commun : 1) elles reposent sur des stages

en milieu professionnel qui contribuent fortement à la professionnalisation de ces intervenants du travail social ; 2) elles sont aujourd'hui structurées par des référentiels de compétences, qu'ils soient nationaux et réglementaires, qu'ils soient propres à une université ou à une Haute École pour la préparation à un ensemble de métiers, de professions ou qu'ils soient portés par un ordre professionnel. De plus, pour les pays européens, les formations ont dû s'inscrire dans le processus de Bologne (voir l'encadré ci-dessous).

Le processus de Bologne ou le système LMD

Le processus instauré en 1999 par la déclaration de Bologne (Italie) a pour finalité la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur (E.E.E.S.). L'objectif est double : faire du continent européen un vaste espace « sans frontières », où la mobilité des étudiants et des enseignants chercheurs est naturelle ; et rendre cet espace européen accessible et attrayant pour le reste du monde.

Afin de concrétiser cet espace européen de l'enseignement supérieur, il a été décidé de mettre en place des structures similaires qui :

- › établissent un système lisible et comparable de diplômes ;
- › soient fondées sur 3 niveaux ou cycles d'études supérieures : licence (ou *bachelor*)/master/doctorat (ou *doctorate*) ; le système LMD ;
- › s'articulent avec l'espace européen de la recherche afin de mieux promouvoir la mobilité, de renforcer l'attractivité de la zone Europe, en particulier grâce à une coopération portant sur la garantie de la qualité, au développement de diplômes conjoints, au système de crédits ECTS (European credits transfer system ; transférables et capitalisables, et au « supplément au diplôme » [ou annexe descriptive du diplôme]).

En 2012, le processus de Bologne compte 47 pays européens, de la Finlande à Chypre, et de l'Irlande à la Russie.

Ces deux éléments réunis semblent être porteurs d'une injonction paradoxale et viennent aujourd'hui réinterroger les pratiques d'alternance, les pratiques des formateurs praticiens et celles des formateurs ou professeurs des centres de formation et des milieux universitaires. La question centrale qui est posée est la suivante : comment utiliser un référentiel de compétences générique pour tous les étudiants et adapter un accompagnement individualisé à chaque stagiaire dans le cadre d'une pratique réflexive ? Autrement dit, les référentiels de compétences empêchent-ils, par le cadre normé qu'ils introduisent, d'engager une réelle pratique réflexive ?

Cet ouvrage collectif se propose de contribuer à cette réflexion et de l'approfondir. Plusieurs auteurs de ce collectif ont participé à un premier temps de réflexion à Sherbrooke en mai 2011 dans le cadre du 79^e Congrès de l'Association francophone

pour le savoir (ACFAS) par l'organisation d'un colloque sur le thème *La pratique réflexive en soutien ou en tension avec le référentiel de compétences*. Un deuxième temps a eu lieu dans le cadre du 4^e Congrès international de l'Association internationale de la formation et de la recherche en intervention sociale (AIFRIS), à Genève en juillet 2011. Un forum y fut organisé sur le thème « Référentiels de compétences et stages dans les formations des intervenants sociaux ». Un troisième et dernier temps a eu lieu à Montréal en mai 2012 au 80^e Congrès de l'ACFAS par l'organisation d'un autre colloque sur le thème *Les transformations des professionnalisations du travail social*.

En un premier temps, les coauteurs de cet ouvrage remettent en question l'influence des référentiels de compétences sur la pratique réflexive et mettent en lumière leur difficile cohabitation sur le plan idéologique, épistémologique et pédagogique dans les quatre premiers chapitres. Dans un deuxième temps, ils analysent la place et les conséquences des référentiels de compétences et de leur mise en œuvre dans différents contextes de la pratique, dans la formation et dans la professionnalisation du travail social.

Au chapitre 1, Marc Fourdrignier explique la tension, voire l'injonction paradoxale, qu'il peut y avoir entre ces deux exigences : utiliser un référentiel de compétences générique pour tous les former et adapter l'accompagnement à chaque stagiaire dans le cadre d'une pratique réflexive. Selon lui, l'injonction paradoxale doit à la fois être identifiée sur le principe, mais aussi dans les pratiques des uns et des autres, qu'il s'agisse des centres de formation, des « sites qualifiants », des formateurs en centres de formation, ou des « formateurs sur site qualifiant ». Il analyse cette tension au regard des processus des différents modèles de professionnalisation et y décèle certains risques et enjeux.

Au chapitre 2, Louise Carignan nous propose une réflexion sur le rapport existant entre la pensée et l'analyse critique et les référentiels de compétences, et s'interroge sur leur compatibilité dans la formation et dans la pratique. Premièrement, elle définit la notion de la pensée scientifique pour comprendre l'acquisition des connaissances et des compétences ainsi que les postures épistémologiques possibles quant à la connaissance. Ensuite, elle présente les schèmes opératoires à l'œuvre pour comprendre en quoi consistent la pensée et l'analyse critique nécessaires à la pratique professionnelle. Par la suite, elle tente de faire ressortir les éléments et les conditions nécessaires au développement d'une pensée réflexive pour engendrer une pratique réflexive. Subséquemment, elle développe le concept de pratique réflexive dans le but d'examiner son adéquation ou son opposition par rapport au référentiel de compétences d'une façon générale. En terminant, elle montre l'importance de l'approche socioconstructiviste et de l'éthique comme dimension transversale pour la formation en travail social et la pratique réflexive et comment cela peut-être incompatible avec les référentiels de compétences.

Au chapitre 3, Carine Dierckx se centre sur une mise en perspective plus globale de ce qui se joue aujourd'hui, dans les formations du social et sur les terrains professionnels, dans le recours à divers types de référentiels, dont les référentiels de

compétences. Elle s'intéresse à la transformation des rapports aux « références » dans les pratiques que ce recours implique. À partir de l'éclairage anthropologique et philosophique de Charles Taylor, elle développe l'hypothèse que les tensions et les malaises actuels autour des référentiels dans le secteur social sont les symptômes d'un malaise plus profond, au cœur de la modernité, concernant la montée en puissance de la raison instrumentale, dans différents secteurs de pratiques qui étaient auparavant guidés par d'autres finalités. Elle soutient qu'il existe un conflit entre différents horizons de signification au cœur des pratiques et des institutions contemporaines. Ses réflexions philosophiques permettent de problématiser le statut et la *manière* dont on peut se rapporter aux référentiels (et notamment aux référentiels de compétences) dans les pratiques et les formations en travail social. Elle pose des questions cruciales : vont-ils devenir des références standardisées définies de l'extérieur, s'imposant de façon monologique aux intervenants ou peuvent-ils se définir dans un travail réflexif et dialogique, sur base de références normatives et d'horizons d'intelligibilité plus larges ? Elle termine en regardant les enjeux sur la réflexivité et l'identité professionnelle et comment cela interpelle la formation initiale des intervenants sociaux.

Au chapitre 4, Yvette Molina montre, en s'appuyant sur le cas français de la profession d'assistante sociale, en quoi le référentiel professionnel peut être analysé comme un outil politique pour la professionnalisation. Elle explique comment la dimension politique s'inscrit dans les processus de professionnalisation à travers les différentes acceptions possibles de cette notion très largement usitée de nos jours. Elle analyse comment le référentiel s'articule, d'une part, dans la dimension collective des recompositions des groupes professionnels en mouvements, et d'autre part, dans la dimension individuelle de la socialisation à travers notamment la conversion identitaire lors de la formation. Cette analyse lui permettra de dégager quelques caractéristiques tendant à démontrer que les référentiels ne sont pas forcément mis en œuvre par les professionnels leur préférant leur propre expérience, les ficelles du métier ainsi que leurs conceptions ou croyances de ce que doit être la profession qu'ils mettent en œuvre au quotidien. Elle termine en s'interrogeant sur des formes de résistances à l'outil politique que constitue le référentiel comme levier de changement des pratiques professionnelles et par là même ses influences réelles sur les transformations de la culture professionnelle.

Au chapitre 5, Marc Jean nous expose son questionnement : quel type d'intervenant en travail social (acteur ou un exécutant) les référentiels préparent-ils ? Par l'expérience et une pratique réflexive organisée, il est possible d'outiller un intervenant social de manière à le rendre plus efficace à travers les interventions qu'il est appelé à mener, plus conscient de la richesse de son potentiel et plus autonome. Pour lui, cette façon de faire peut modifier de fond en comble le cadre de référence de l'intervenant en travail social. Le référentiel de compétences au nom duquel on le forme semble à vue de nez véhiculer la conviction que le tour des compétences a été fait à partir du moment où ce dernier lui a été présenté de façon magistrale et qu'il lui reste à devenir exécutant de ces mêmes compétences. Cependant, Marc Jean s'intéresse à celui qui, en travail social, cherche à s'établir dans une intervention efficace et qui recherche une relation à soi, à l'autre et à autrui avec le souci de demeurer inscrit, tantôt seul, tantôt avec d'autres,

dans une perspective éthique. Enfin, il propose de devenir maître d'œuvre de la coconstruction de nouveaux savoirs sur le plan professionnel, partenaire de l'interlocuteur habité par un problème et qui se sent jugé quand on intervient auprès de lui. Il cherche à arrimer l'intention d'un acteur réflexif, non d'un exécutant de compétences apprises pour réussir son intervention sur un plan technique avec une perspective éthique et professionnelle.

Au chapitre 6, Joëlle Libois et Françoise Tschopp mettent l'accent sur l'orientation à donner aux contenus d'une formation de travailleurs sociaux, dispensée dans le cadre d'une *université des sciences appliquées*¹ dont la mission première est définie comme devant répondre aux besoins du marché du travail. Elles se questionnent sur l'articulation entre connaissances et acquisition d'un savoir-faire tenu par les pratiques professionnelles et sur la nature des savoir-faire à acquérir à l'issue d'une formation HES axée sur la pratique. Pour elles, l'enjeu central d'une filière *bachelor* avec accès direct à une profession repose sur une qualification adaptée au marché du travail et aux exigences académiques ouvrant à la possibilité de poursuivre des études en *master*. Si elles s'interrogent sur l'adéquation des filières d'études au regard des exigences des employeurs, c'est qu'elles pensent que la formation ne peut être soumise à l'unique jeu de l'employabilité. Une formation universitaire, par la recherche fondamentale et appliquée, est lieu de débats et d'innovations portés par la liberté académique. Elles démontrent les liens entre la formation et la pratique et leur rapport incontournable pour la pratique du travail social. Elles expliquent la différenciation entre une activité productive et une activité constructive, mais aussi comment elles sont indissociablement liées dans l'acte professionnel, comment elles sont imbriquées l'une dans l'autre. Dans le cadre de leur réflexion, elles nous ouvrent une dimension supplémentaire, celle de l'analyse de l'activité productive comme mode d'enseignement en formation professionnelle où la pratique devient la première denrée. Elles proposent de construire l'enseignement à partir de l'analyse de situation pour développer la pensée et l'analyse critique des futurs professionnels.

Au chapitre 7, Daniel Turcotte nous propose quelques éléments de réflexion sur le fait d'aborder la préparation à l'exercice de la profession du travail social sous l'angle d'un ensemble de compétences à acquérir. Après avoir défini la notion de compétence, il aborde les développements en matière de référentiels de compétences qui s'observent actuellement au Québec pour soulever, en dernière partie, les promesses et les écueils de cette orientation. Il nous explique les enjeux de la formation axée sur l'acquisition des compétences et les défis que cela représente pour les milieux de formation. Il conclut que la formation axée sur les compétences pose l'exigence d'opérationnaliser ces conditions, alors que la formation basée sur le contenu s'accommode de l'imprécision sur les résultats attendus; toutefois, il serait faux de prétendre que la première est plus restrictive ou plus étroite que la deuxième. Il présume qu'elle est sans doute plus contraignante dans la mesure où elle exige d'établir le modèle logique sous-jacent au processus d'apprentissage par lequel l'exposition à un corpus de connaissances

1. Appellation attribuée aux hautes écoles spécialisées (HES) en Suisse.

et d'expériences se transpose en interventions professionnelles adéquates. Pour lui, les programmes axés sur le développement des compétences peuvent constituer une voie d'amélioration de la préparation des futurs professionnels en aidant à formaliser, à structurer et à élargir la richesse de ce qui se fait déjà dans les milieux de formation.

Au chapitre 8, Patricia Vallet partage avec nous, à partir de son expérience en tant que formatrice, ses réflexions sur l'apparition de la logique des référentiels de compétences dans le champ de ces deux formations initiales en travail social, en explicitant les enjeux que cela représente à ses yeux. Selon elle, l'arrivée des référentiels a provoqué des questionnements vifs, voire des craintes, des doutes sur le sens de la formation, au point que certains acteurs se sont demandé notamment si la pensée réflexive ne serait pas occultée au bénéfice d'une logique procédurière et applicative plutôt centrée sur l'acquisition de savoir-faire. Elle fait ressortir les enjeux de l'arrivée des référentiels sur la formation et sur la pratique et la logique des compétences et de leurs effets sur la pratique réflexive. Elle conclut qu'au fond, l'essentiel est au-delà des référentiels, dans l'usage qui peut en être fait, dans les actes de formation ; ce qui est important, c'est la traversée subjective que va pouvoir faire la personne en formation, dans ce travail sur soi qui permettra le questionnement éthique, épistémologique, voire politique sur le sens de ses actes.

À l'heure où les référentiels de compétences prennent de plus en plus de place dans les espaces de formation et de pratique, il nous est apparu important de partager avec vous nos questionnements et nos préoccupations actuelles à ce sujet. Cet ouvrage collectif se veut une réflexion sur les liens et les tensions existants, latents ou cachés entre des pratiques réflexives et des référentiels de compétences à partir d'horizons différents. Les coauteurs souhaitent que cet ouvrage collectif vous serve de tremplin pour faire votre propre réflexion pour l'adoption d'une posture épistémologique et professionnelle éclairée.

RÉFÉRENCES

- › **Collin, S. et T. Karsenti** (2011). « Les échanges en ligne comme soutien à la pratique réflexive des enseignants-stagiaires : à quelles conditions? », communication présentée au colloque *Échanger pour apprendre en ligne (EPAL)*, Université Stendhal, Grenoble, France, juin.
- › **Schön, D. A.** (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Éditions Logiques.
- › **Statistique Canada et Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)** (2005). *Apprentissage et réussite : premiers résultats de l'enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, gouvernement du Canada et Éditions de l'OCDE.

PRATIQUES RÉFLEXIVES ET RÉFÉRENTIELS DE COMPÉTENCES DANS LES FORMATIONS SOCIALES

À l'heure où les référentiels de compétences prennent de plus en plus de place dans la formation et dans la pratique en travail social, cet ouvrage explore les tensions et les liens existants, latents ou cachés entre pratiques réflexives et référentiels de compétences. Comment utiliser un référentiel de compétences générique pour tous les étudiants tout en offrant un accompagnement individualisé à chaque stagiaire dans le cadre d'une pratique réflexive? Autrement dit, les référentiels de compétences empêchent-ils, par le cadre normé qu'ils introduisent, d'engager une réelle pratique réflexive?

Prenant appui sur trois pays de l'espace francophone (Québec, Suisse, France), les auteurs étudient, dans un premier temps, l'incidence des référentiels de compétences sur la pratique réflexive en mettant en lumière leur difficile cohabitation sur les plans idéologique, épistémologique et pédagogique. Dans un deuxième temps, ils examinent la place des référentiels de compétences et les conséquences de leur mise en œuvre dans différents contextes de la pratique, dans la formation et dans la professionnalisation du travail social.

Au-delà des référentiels de compétences, c'est aussi, plus largement, les transformations que subissent les pratiques en lien avec la professionnalisation du travail social qui intéressent les auteurs. L'ouvrage interpellera ainsi tous ceux qui sont touchés par les défis actuels qui doivent être relevés dans le domaine du travail social, que ce soit les chercheurs, les formateurs, les intervenants ou les étudiants.

Louise Carignan, Ph. D., T.S., est professeure agrégée au Département des sciences humaines de l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). Elle encadre les stages des étudiants des premier et deuxième cycles et offre de la formation aux superviseuses de stage. Actuellement, elle assume la direction à l'Unité d'enseignement en travail social à l'UQAC et elle est évaluatrice à la Commission de l'agrément des programmes en travail social à l'Association canadienne pour la formation en travail social.

Marc Fourdrignier est sociologue et maître de conférences au Centre d'études et de recherche sur les emplois et les professionnalisations (CEREP) de l'Université de Reims Champagne-Ardenne. Il s'intéresse à l'action sociale et à la formation des intervenants sociaux tant dans les instituts spécialisés que dans les universités françaises. Il travaille actuellement sur les transformations des professionnalisations dans le champ sanitaire et social (intervenants sociaux, infirmiers, cadres de la santé).

Avec la collaboration de Louise Carignan, Carine Dierckx, Marc Fourdrignier, Marc Jean, Joëlle Libois, Yvette Molina, Françoise Tschopp, Daniel Turcotte et Patricia Vallet.

PUQ.CA



9 782760 538757

ISBN 978-2-7605-3875-7