

## L'hypothèse d'une scientification inédite du travail social initiée dans les écoles professionnelles

« On le voit ainsi, l'intérêt du concept de révolution scientifique aujourd'hui, c'est de nous aider à comprendre la science en train de se faire, conformément au programme de l'école historique des *Annales* tel que le concevait Marc Bloch : une histoire problématisée à partir des questions du temps présent. » (Gérard Jorland, « La notion de révolution scientifique aujourd'hui », *Revue européenne des sciences sociales*, XL-124, 2002)

L'Union nationale des associations de formation et de recherche en intervention sociale (UNAFORIS) et le Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) de Paris ont organisé un débat au long cours relevant d'une logique de conférence de consensus<sup>1</sup>, entre 2012 et 2014. Dans le sillage de cette mobilisation, une intense production d'articles, de communications dans des colloques et aussi la mise en œuvre de numéros de revues thématiques, réactive un intérêt scientifique assez ancien qui n'avait cependant pas permis la reconnaissance d'un corpus scientifique propre à ce secteur professionnel. Malgré leurs divergences, l'ensemble des acteurs et chercheurs mobilisés sur ces questions, qu'ils soient statutairement universitaires ou salariés des écoles professionnelles du travail social, ont questionné intensivement les relations qu'entretiennent le travail social et la recherche, comme l'illustre cette présentation d'une revue consacrant récemment un dossier à cette question :

---

1. En guise de préparation, trois séances se sont déroulées les 19 mars, 3 mai et 14 juin 2012. Le temps fort de cette mobilisation, la conférence de consensus à proprement parler, a eu lieu les 15 et 16 novembre 2012, dans le cadre d'une manifestation intitulée « La recherche en/dans/sur le travail social ». Enfin, une journée conclusive, intitulée « Recherche et travail social. Les perspectives après la conférence de consensus », a été organisée le 3 avril 2014.

«Le travail social est-il une discipline scientifique [...] ? Si le travail social n'est (toujours) pas un "objet" noble de recherche, comment et pourquoi, depuis quelques années, a-t-il cependant gagné en légitimité ? Existe-t-il des "spécificités" relatives à la recherche sur cet univers du travail social ? Qu'en est-il de la recherche en travail social ? Qu'en est-il des tentatives, souvent vaines, de certains travailleurs sociaux ou formateurs de voir leurs travaux [...] reconnus dans le champ scientifique ? Qu'en est-il des savoirs mobilisés dans cet univers ? Qu'en est-il des mécanismes de défiance académiques vis-à-vis de ces prétendants venus de l'univers du travail social ? Quel est le "capital épistémologique" [...] indispensable à ma recherche concernant cet univers ? »

La conférence de consensus s'inscrit également dans un contexte qui tend à institutionnaliser une activité de recherche dans les écoles professionnelles du travail social, sous l'impulsion du projet des Hautes Écoles professionnelles pour l'action sociale<sup>3</sup> (HEPAS) de l'UNAFORIS. Ce projet<sup>4</sup> marque le point de départ d'une tentative d'adaptation de cet appareil de formation français aux normes scientifiques européennes, qui s'imposent aujourd'hui aux formations supérieures y compris pour les cursus professionnels. Ce processus d'adaptation s'affirme comme une alternative par rapport au modèle institutionnel de l'Université, en privilégiant celui des écoles professionnelles, comme peuvent le connaître les ingénieurs ou les études de commerce. Le modèle institutionnel de la haute école s'inscrit dans la continuité historique de l'école professionnelle, que les centres de formation du travail social ont choisie depuis toujours. En adoptant les European Credits Transfer System (ECTS), en s'inscrivant dans une perspective d'intégration à la logique licence, master, doctorat (LMD), en souhaitant développer la recherche comme une activité à part entière et en rêvant d'un doctorat appliqué au travail social, voire d'une discipline, cet appareil de formation inaugure un processus délicat de négociation entre normalisation scientifique et autonomie universitaire. La même année, la Direction générale de la cohésion sociale (DGCS), actuellement devenue direction régionale de la jeunesse des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS), a proposé aux écoles professionnelles du travail social de financer des pôles de recherche

---

2. Jean-François Gaspar, Jean Foucart, « Recherche et travail social : critiques des outils et critiques des fondements », *Pensée plurielle*, n° 30-31, 2012, p. 11.

3. Nous utiliserons par défaut l'appellation plus neutre de « haute école », plutôt que celle de l'HEPAS, dans la mesure où l'avenir de ce label interne à l'UNAFORIS est pour le moment incertain.

4. Voici les principaux textes d'orientation de l'UNAFORIS : « Processus d'élaboration et de labellisation des plates-formes UNAFORIS » (adopté par le conseil d'administration lors de sa réunion du 9 septembre 2011), « UNAFORIS : un projet pour les formations sociales » (approuvé par le conseil d'administration du 6 juillet 2011), Rapport du Groupe « structuration – coordination » – « Projet de création de "hautes écoles" » (validé par le conseil d'administration du 6 juillet 2011), Rapport du Groupe « certification – diplomation » – « Projet d'une nouvelle architecture des diplômés en travail social » (validé par le conseil d'administration du 6 juillet 2011).

et d'étude pour la formation et l'action sociale<sup>5</sup> (PREFAS), qui ont permis d'amorcer la préfiguration d'un collectif scientifique à l'échelle régionale. Depuis le projet UNAFORIS et la création des PREFAS, de nombreuses écoles développent une activité de recherche, parfois dans le cadre de laboratoires ou de pôles d'activités, dont il est cependant impossible d'en préciser aujourd'hui le nombre.

Il existe ainsi aujourd'hui une tendance lourde à recruter des chercheurs titulaires de doctorats, dans un cadre institutionnel qui ne le prévoit cependant pas, comme peut l'illustrer le fait que la plupart des écoles sont encadrées par des conventions collectives qui ne reconnaissent pas le doctorat. Cette nouvelle activité est notamment liée au fait que les futures hautes écoles prévoient de généraliser la fonction de recherche<sup>6</sup>. Cette perspective de développement pousse les directions à initier une telle activité, la plupart du temps inédite, pour se préparer, à terme, à être labélisée en plate-forme, prémisses prévues de la constitution d'une future haute école.

Enfin, le développement et la pérennisation de nombreuses revues scientifiques<sup>7</sup>, d'associations de recherche<sup>8</sup>, de commissions scientifiques (notamment la commission Recherche permanente de l'UNAFORIS ou encore de conseils scientifiques dans le cadre des institutions d'action sociale, comme notamment celui de la Sauvegarde du Nord), permettent de compléter un processus général que nous qualifions de potentielle scientification du travail social, en France, qui s'initie principalement sous l'impulsion des écoles professionnelles de ce champ professionnel.

5. Circulaire DGAS/PSTS/4A n° 2008-86 du 6 mars 2008.

6. Le projet du «Processus d'élaboration et de labellisation des plates-formes UNAFORIS», adopté par le conseil d'administration lors de sa réunion du 9 septembre 2011, prévoit de labéliser des plates-formes qui vont préfigurer les HEPAS, à travers la mise en œuvre de 6 fonctions : «Elles disposent d'un pilotage stratégique et opérationnel, capable d'engager les établissements et sites de formation, et de les représenter. Elles ont capacité à offrir l'ensemble des formations initiales et continues en travail social de façon coordonnée et cohérente sur le territoire, et l'ensemble des niveaux de qualification du V au I (du 1 au 8 selon la nomenclature européenne). Elles disposent d'un pôle international (mobilité, des étudiants, des formateurs, des professionnels, participation à des programmes européens et internationaux). Elles sont le support d'un «pôle de recherche et d'expertise» de l'animation du secteur social sur le territoire : elles permettent la mutualisation de l'ingénierie pédagogique, de personnels (formateurs, personnels administratifs et logistiques), de services communs. Elles sont engagées dans une démarche qualité.»

7. EMPAN, *Le Sociographe*, *Forum*, *Vie sociale et traitements*, *Sociétés et jeunes en difficulté*, *Pensée plurielle*, *Vie sociale*, etc.

8. Centre européen de recherche en travail social (CERTS), Association internationale pour la formation, la recherche et l'intervention sociale (AIFRIS), Association des chercheurs des organismes de la formation et de l'intervention sociales (ACOFIS), Association française pour des formations universitaires et supérieures en travail social (AFFUTS), etc.

Nous considérons qu'un processus de «scientification<sup>9</sup>» consiste en la reconnaissance d'un savoir scientifique, par le biais du développement d'une réflexion épistémologique relative au corpus collectivement élaboré et d'activités de recherche. La scientification pose à terme la question de la reconnaissance scientifique et institutionnelle du nouveau corpus, en tant que science, discipline ou encore de paradigme ; nous reviendrons ultérieurement sur la définition de ces concepts, en tentant de les articuler avec l'actuel processus de scientification du travail social. Nous émettons l'hypothèse que la conférence de consensus, et notamment le rapport du jury et l'ouvrage collectif paru en 2014<sup>10</sup>, marque un point de départ d'un potentiel processus de scientification durable du travail social. Parmi l'ensemble des éléments développés dans cet avis, quelques points méritent d'être retenus : il est affirmé qu'il existe des savoirs professionnels qui ne sont pas suffisamment reconnus car ils n'appartiennent pas à un corpus homogène ; le travail social serait davantage une discipline qu'une science ; la dichotomie de départ qui distinguait la recherche «en» et «sur» ne semble plus pertinente et relève davantage d'habitudes de langage que d'une catégorisation épistémologique. S'il s'avère que la conférence de consensus fonde une scientification du travail social, il est important de mesurer la solidité de son assise épistémologique, qui repose notamment sur l'avis du jury. Nous proposons ainsi de suivre deux pistes : celle de la recherche en travail social qui nous plonge dans le passé et celle de la disciplinarisation qui nous projette dans l'avenir.

Je tenterai d'abord de reconstituer historiquement la mobilisation des pionniers de la recherche «en» travail social, dont les réussites et les échecs, articulés aux réalités des écoles professionnelles de ce champ professionnel, permettent de contextualiser les revendications contemporaines portées par la conférence de consensus. Ensuite, je suivrai la piste de la revendication disciplinaire, afin de proposer une mise en perspective d'une éventuelle «disciplinarisation» du corpus scientifique du travail social. Cette démarche à double entrée, à la fois historique et projective, mais aussi institutionnelle et épistémologique, ne vise pas à défendre un point de vue particulier, mais à soumettre les piliers d'un potentiel processus de scientification du travail social à la rigueur d'un questionnement scientifique. De la solidité de ces bases dépendra, en partie, la pérennisation éventuelle du processus de scientification qui s'initie aujourd'hui au cœur des écoles professionnelles du travail social. Il s'agit finalement d'une contribution à la réflexion collective, dans une forme d'approche méta-analytique qui s'appuie sur une analyse individuelle d'une analyse collective.

---

9. Cette expression a principalement été utilisée par Jürgen Habermas, «Scientification de la politique et opinion publique» dans *La Technique et la science comme idéologie*, Paris, Gallimard, 1973 (1968), p. 106.

10. Marcel Jaeger (dir.), *La Recherche et le travail social. Conférence de consensus*, Paris, Dunod, 2014.

*première partie*

Les pionniers de la recherche  
en travail social : une mobilisation  
au long cours qui détermine le débat actuel

---

La mobilisation des pionniers de la recherche en travail social est intimement liée à l'histoire de l'appareil de formation professionnelle du travail social. Il est donc indispensable de contextualiser l'histoire des écoles professionnelles de ce champ d'activité, qui se sont construites contre le modèle universitaire dans un adossement au corporatisme d'un milieu professionnel qui revendique une forte autonomie de son système de formation et de diplomation. Les pionniers de la recherche en travail social ont ainsi développé une approche épistémologique sur la base d'une volonté institutionnelle de lutter contre l'influence de l'université par rapport à l'ambition progressivement revendiquée de ces dernières de prendre leur part dans la formation supérieure et continue des travailleurs sociaux. Cette mobilisation a progressivement dessiné les contours d'une épistémologie qui se voulait distincte de celle attribuée à l'appareil de formation universitaire, afin de justifier une autonomie formative. C'est dans ce contexte que les pionniers de la recherche en travail social ont non seulement développé une offre de formation supérieure, réalisée ou seulement souhaitée, mais aussi un corpus épistémologique correspondant. La mobilisation de la conférence de consensus se place dans l'héritage direct de ce mouvement, sans vraiment le dire, ni probablement le mesurer. Il est donc troublant que le rapport du jury tourne le dos à ce mouvement, en le renvoyant dans une supposée nature purement langagière, voire idéologique, alors qu'il s'agit non seulement d'un mouvement historique proluxe épistémologiquement et institutionnellement, mais aussi fondateur de sa propre existence. Le fait que la question de la scientification du travail social se développe principalement dans le cadre de son appareil de formation professionnelle est intimement lié aux caractéristiques de ces écoles et des relations conflictuelles qu'elles entretiennent avec les universités.

Tentons d'en restituer les principales caractéristiques et les enjeux qui amènent si tardivement à poser la question de la réintégration de la scientificité dans les écoles professionnelles du travail social, mais aussi dans le champ d'activité dont elles assurent, en partie, la formation, tout en se distanciant du modèle universitaire.

# La formation des travailleurs sociaux dans les écoles professionnelles: un modèle institutionnel qui cultive son autonomie et sa singularité

## 1.1. Des écoles et des universités: les modalités d'une coexistence conflictuelle

### 1.1.1. Le modèle français des écoles de formation professionnelle

La formation professionnelle des travailleurs sociaux en France repose essentiellement sur des établissements d'enseignement associatif qui relèvent du modèle formatif des écoles, dans une différenciation avec celui des universités. D'après une étude récente<sup>1</sup>, «il existe 184 établissements proposant des formations de niveau post-baccalauréat préparant à un diplôme de travail social (169 écoles et 15 universités<sup>2</sup>). Ces établissements représentaient en 2010-2011 36 000 étudiants. Environ 21 % de ces établissements sont localisés en Île-de-France, 11 % en Rhône-Alpes, 8 % en Nord-Pas-de-Calais, 7 % dans la région Midi-Pyrénées, et 6 % en Aquitaine. [...] Pour l'année 2011-2012, ces établissements comptent près de 25 500 étudiants». Cette organisation de la formation professionnelle du travail social en France a permis d'évoquer «l'existence de deux secteurs distincts et étanches<sup>3</sup>». La formation professionnelle du travail social intègre 14 diplômes et des

---

1. «Étude visant la réalisation d'un bilan des coopérations mises en œuvre entre les établissements de formation préparant aux diplômes de travail social et les universités», *Rapport pour le ministère des Affaires sociales et de la Santé*, Strasbourg Conseil, juin 2012, p. 8.

2. Bien que l'étude ne précise pas les types de diplômes d'État préparés par ces 15 universités, seulement 4 de ces dernières préparent les diplômes de niveaux III, soit assistant de service social et éducateurs spécialisés.

3. Maria Vasconcellos, *L'Enseignement supérieur en France*, Paris, La Découverte, 2006.

certificats spécifiques<sup>4</sup>, qui forment à un ensemble de qualifications reconnues par les branches professionnelles concernées et notamment par celle du social et du médico-social<sup>5</sup> (voir tableaux 1 et 2).

**Tableau 1. Les quatorze diplômes du travail social**

Accès sans le baccalauréat	
DEAMP	Diplôme d'État d'aide médico-psychologique, niveau V, délivré par la DRJSCS.
DEAVS	Diplôme d'État d'auxiliaire de vie sociale, niveau V, délivré par la DRJSCS.
DETISF	Diplôme d'État de technicien de l'intervention sociale et familiale, niveau IV, délivré par la DRJSCS.
DEAF	Diplôme d'État d'assistant familial, niveau V, délivré par la DRJSCS.
DEME	Diplôme d'État de moniteur éducateur, niveau IV, délivré par le rectorat.
Accès avec le baccalauréat	
DEETS	Diplôme d'État d'éducateur technique spécialisé, niveau III, délivré par le rectorat.
DEEJE	Diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants, niveau III, délivré par le rectorat.
DEES	Diplôme d'État d'éducateur spécialisé, niveau III, délivré par le rectorat.
DEASS	Diplôme d'État d'assistant de service social, niveau III, délivré par la DRJSCS.
Accès avec un diplôme supérieur au baccalauréat	
DECESF	Diplôme d'État de conseiller en économie sociale familiale, niveau III, délivré par le rectorat.
DEMF	Diplôme d'État de médiateur familial, niveau II, délivré par la DRJSCS.
CAFERUIS	Certificat d'aptitude aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale, niveau II, délivré par la DRJSCS.
DEIS	Diplôme d'État d'ingénierie sociale, niveau I, délivré par la DRJSCS.
CAFDES	Certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement ou de service d'intervention sociale, niveau I, délivré par la DRJSCS.

4. À la suite d'un appel d'offres de la DGCS, les consultants Louis Dubouchet et René Eksl, pour le cabinet GESTE, ont rendu les rapports d'évaluation de la réingénierie des diplômes de travail social dont les principales conclusions ont été présentées à la Commission professionnelle consultative (CPC) du travail social et de l'intervention sociale le 20 décembre 2013. Ils proposent une architecture en quatre diplômes : « cadre et de dirigeant » de niveau I, « intervenant social » ou d'« intervenant socio-éducatif » de niveau II, « assistant technique » ou « technicien » de niveau IV, « assistant, aide ou accompagnateur » de niveau V. Ces propositions pourraient être intégrées, voire décidées, au cours ou à l'issue des états généraux du travail social qui se déroulent en 2014. Cette simplification de l'offre des diplômes professionnels du travail social peut être interprétée comme une démarche technique d'une volonté de mise en ordre de l'offre de formation, relevant finalement de la scientification du travail social.

5. Créée en 1996 par les partenaires sociaux, c'est le lieu de négociation des accords de branche, dans les champs de la formation, de l'emploi, des conditions de travail, du paritarisme sur lesquels sont signés les accords de branche susceptibles d'être étendus par le ministère. Selon UNIFAF, l'organisme paritaire collecteur agréé (OPCA) de la branche sanitaire, sociale et médico-sociale associative, en 2011, ce secteur regroupait 19 761 établissements et 719 800 salariés.



Dès leurs créations, les formations du travail social sont principalement dispensées dans des écoles, en dehors des universités.

**Tableau 2. Les premières écoles du travail social**

1908	École d'action familiale, fondée par l'Abbé Viollet.
1911	École normale sociale, fondée par Andrée Butillard et Aimée Novo.
1913	École pratique de service social, fondée par le pasteur Doumergue.
1917	École des surintendantes d'usines, fondée par Cécile Brunschvicg, Marie Diemer, Renée Montmort, Henriette Viollet, Marie Routier.
1919	Écoles d'action sociale « Pro Gallia » (initiative conjointe de l'Abbé Viollet, de l'école des surintendantes), suivie par l'école d'action sociale, dirigée par Apolline de Gourlet.
1921	École de formation sociale, fondée par Paul Gemaehling, à Strasbourg.
1927	École d'application sociale, fondée par Léonie Chaptal.
1932	École de service social de Lille, fondée par Eugène Duthoit et Valentine Charrondière.
1937	École d'assistantes sociales de Nice, fondée par le député-maire Jean Médecin.

Quant aux écoles relevant de l'éducation spécialisée, elles ont été fondées plus tard, notamment dans le cadre du gouvernement de Vichy. Il n'existe pas de recherches historiques susceptibles de présenter le processus général de création des écoles du travail social<sup>6</sup>. Il n'existe que des monographies historiques attachées à telle ou telle école<sup>7</sup>. Cette recherche transversale reste à faire, comme l'affirme Brigitte Bouquet, au sujet des écoles de service social :

« Or l'histoire de certaines écoles est quasiment inconnue ; celle d'autres écoles reste le fait de quelques initiés : quelques-unes enfin sont bien cernées, du fait de travaux de recherche ou de célébration d'anniversaire... Cette absence de connaissance peut être considérée comme une lacune à réparer car il apparaît en effet assez nettement combien le rôle des premières écoles de service social a été déterminant dans le processus de professionnalisation des assistantes sociales<sup>8</sup>. »

6. Brigitte Bouquet, Christine Garcette, « Pour une histoire du travail social », *Vingtième Siècle, Revue d'histoire*, n° 41, janvier-mars 1994, p. 95-98.

7. Citons par exemple l'article qui présente l'histoire de l'IRTS de Montpellier : Jack Palau, « De "l'institut Lafon" à l'IRTS. Volonté et histoire », *Le Sociographe*, n° 3, 2000, p. 85-94.

8. Brigitte Bouquet, Christine Garcette, « Les premières écoles de service social (1908-1938) : un atout majeur pour la professionnalisation des assistantes sociales », *Vie sociale*, n° 1-2, 1995, p. 3. Les auteurs ont déterminé des points communs dans ces fondations : le creuset philanthropique, sans visée missionnaire, mais d'orientation religieuse protestante, catholique ou laïque ; le soutien de l'État qui réglemente les qualifications professionnelles ; un lien fort avec les sciences sociales qui permettent de renforcer les techniques. Les auteurs évoquent même la création dans ces écoles « d'un interventionnisme raisonné fondé scientifiquement » ; le soutien du mouvement féministe qui se sert de la philanthropie stratégiquement pour imposer les femmes contre la lutte des fléaux sociaux ; des orientations très différentes qui fondent des écoles très différentes, alors que l'on se plaît trop souvent à les inclure dans un ensemble homogène ; et des fondateurs influents.

Malgré la spécificité de chaque situation locale, les écoles du travail social se sont toutes inscrites dans la tradition française qui privilégie historiquement le cadre formatif des écoles, depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle :

« Le débat fut clos en 1892 par la création d'une Direction de l'enseignement technique au ministère du Commerce, qui récupéra la tutelle de l'ensemble des écoles à vocation technique existantes, Arts et Métiers compris. Se constitua alors autour de cette direction un véritable lobby, officialisé en 1902 par la constitution de l'Association française pour le développement de l'enseignement technique (AFDET). Cette association obtint progressivement le soutien des représentants du patronat favorable à une scolarisation de la formation de la main-d'œuvre qualifiée, c'est-à-dire principalement celui de la métallurgie et, plus ponctuellement, de la banque, des travaux publics ou des métiers d'art. Au fur et à mesure de l'expansion des écoles techniques, les associations d'anciens élèves vinrent renforcer l'ensemble pour constituer à son apogée un groupe de pression influent<sup>9</sup>. »

Le modèle de formation professionnelle portée par des écoles est issu d'une tradition française qui s'appuie sur une impulsion initiale des acteurs économiques, dans le cadre d'une bienveillance étatique qui relaie politiquement et institutionnellement des initiatives locales. Les historiens des écoles professionnelles situent l'affirmation de ce modèle dans le cadre de la seconde révolution scientifique et la promotion de salariés « techniciens efficaces » :

« Ce mode d'organisation du travail se généralise dans les années 1920-1930. D'autre part, ces industries avaient besoin d'un nouveau type d'ouvriers de métier, adaptés aux exigences de rapidité et de précision propres aux machines modernes, mais conservant l'habileté et l'autonomie de l'ouvrier de métier traditionnel pour mettre en œuvre des techniques encore peu fiabilisées. Autrement dit, émerge dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, et de manière croissante pratiquement jusqu'aux années 1970, une demande de formation spécifiquement orientée vers la figure incertaine du "technicien", formation qui nécessite des bases théoriques conséquentes et, par conséquent, une scolarisation au moins partielle<sup>10</sup>. »

La finalité de ces écoles spécialisées relève d'une formation de masse pour l'élite des salariés, dans une logique d'alternance, certifiée par l'État<sup>11</sup>. En effet, l'État a pris progressivement le contrôle de ces dispositifs au profit d'une régulation qui s'oppose aux potentats d'acteurs locaux. C'est en 1948 que les Commissions nationales professionnelles consultatives (CNPC) ont été créées, pour déplacer la négociation et la gestion de la formation professionnelle de l'échelon local à l'échelon national.

9. Guy Bruicy, Vincent Troger, « Un siècle de formation professionnelle en France : la parenthèse scolaire ? », *Revue française de pédagogie*, vol. 131, 2000, p. 11.

10. *Ibid.*, p. 11.

11. *Ibid.*, p. 12.