

**IMPACTS DU NOUVEAU CADRE REGLEMENTAIRE DE MISE EN
OEUVRE DE L'ALTERNANCE INTEGRATIVE POUR LES
FORMATIONS DU TRAVAIL SOCIAL DE NIVEAU III**

Rapport Final

Etude commandée par la DRJSCS des Hauts de France,
réalisée par le PREFAS NPDC

Cette étude régionale sur les impacts du nouveau cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance intégrative pour les formations du travail social de niveau III a été réalisée par :

Pascaline DELHAYE, Responsable du pôle recherche de IRTS, chef de projet PREFAS

Emilie DUVIVIER, Directrice des Etudes, ISL/IU2S

Jean-Pierre FEUTRY, Directeur du CRFPE

Francis GOSSET, Directeur AFERTES

Didier MOREL, Directeur ESTS Site Maubeuge

Avec la collaboration de :

Antoine BACZKOWSKI, Cadre pédagogique, ISL/IU2S

David MOURIAUX, Cadre pédagogique CRFPE

Sabine FOMBELLE, Cadre pédagogique AFERTES

Nathalie LEFEBVRE, Cadre pédagogique ESTS, site de Lille

Patrick GILLION, Cadre pédagogique ESTS, site de Maubeuge

Pierre JOLY, Cadre pédagogique IRTS, site d'Arras

Nathalie THOREZ, Cadre pédagogique IRTS, site Grand Littoral

Brigitte PROTTO, Cadre pédagogique IRTS, site de Loos

Evelyne LAURENDEAU, Cadre pédagogique IRTS, site de Loos

Delphine DELQUIGNIES, Cadre pédagogique IRTS, site Hainaut-Cambrésis

Sarah TOULOTTE, Cadre pédagogique ISL, Lille

Sandrine MARQUISE, Cadre pédagogique, ISL, Lille

Elisabeth DE SANTIS, Cadre pédagogique, ISL, Maubeuge

Silvia VALENTIM, Directrice des Etudes CRFPE,

Salomé GOUWY BACQUET, Etudiante ES, ESTS, Collectif Solidarité Travail Social

Adrien DEBUYSER, Etudiant EJE, CRFPE, Collectif Solidarité Travail Social

Audrey MICHAUT, Etudiante EJE, CRFPE, Collectif Solidarité Travail Social

Sandra JOUGLET, Etudiante EJE, CRFPE, Collectif Solidarité Travail Social

Coordination de l'étude : Emilie DUVIVIER, Directrice des Etudes, ISL/IU2S

INTRODUCTION	5
PREMIERE PARTIE : « GRATIFICATION DES STAGES » et « ALTERNANCE INTEGRATIVE »	8
DE LA GENESE D'UNE QUESTION-PROBLEME A SA MISE EN ŒUVRE DANS LE SECTEUR DU TRAVAIL SOCIAL	
I. LA LEGISLATION SUR L'OBLIGATION DE GRATIFICATION DES STAGES DANS LES FORMATIONS SOCIALES	9
1. Le collectif « Génération Précaire »	9
2. La loi n° 2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances et le décret du 31 janvier 2008	10
3. La loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 et la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014	11
4. Une situation qui se tend dans la mise en œuvre de cette législation	12
5. Les dispositions actuelles	13
5.1 Les personnes en formation concernées	13
5.2 Les organismes ayant l'obligation de gratifier	14
5.3 Les stages concernés par la gratification	14
5.4 Les formations concernées :	15
5.5 Le renforcement de l'encadrement des stages	15
5.6 Les obligations des EFTS	17
5.7 L'amélioration du statut des stagiaires	18
5.8 Des sanctions en cas de non-respect	19
5.9 Des modalités nouvelles pour l'accomplissement des obligations d'alternance intégrative	19
II. L'ALTERNANCE INTEGRATIVE DANS LE PROCESSUS DE PROFESSIONNALISATION	22
1. Le processus de professionnalisation	22
1.1 De l'identité pour soi à la profession	22
1.2 De la profession à la professionnalisation	23
1.3 De la professionnalisation aux compétences	24
1.4 Des compétences en stages ou mises en situations professionnelles	25
2. L'alternance intégrative comme principe de la professionnalisation	26
2.1 Les formes de l'alternance	26
2.2 L'alternance intégrative, modalité d'acquisition des compétences	28
DEUXIEME PARTIE : IMPACTS DU CADRE REGLEMENTAIRE LIE A L'ENCADREMENT DES STAGIAIRES SUR L'ORGANISATION ET LES PRATIQUES DES CENTRES DE FORMATION EN TRAVAIL SOCIAL	31
I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE	32
1. Modalités de recueil des données, territoires et population cible	32
2. Questionnaire à destination des équipes pédagogiques et administratives	33
II. FORMATIONS et ETUDIANTS EN TRAVAIL SOCIAL	33
1. Quelques éléments de contexte	33
2. Situation des étudiants ASS/ES/EJE/CESF en stage au cours de l'année 2015-2016 :	35
3. Adaptations proposées aux étudiants concernés par un démarrage de stage tardif	36
III. MISE EN ŒUVRE DU NOUVEAU CADRE REGLEMENTAIRE : LES EFFETS DE LA LOI	37
1. Une mise en œuvre effective des stages pluri institutionnels...	37
2. pilotés par les organismes de formation, très rarement par les sites qualifiants	37
3. Des alternatives complémentaires développées par les centres de formation	38
4. Le point de vue des équipes pédagogiques sur les nouvelles modalités de stage	38
5. Modalités d'accompagnement et de soutien des étudiants	40
IV. RELATIONS AVEC LES SITES QUALIFIANTS	41
TROISIEME PARTIE : EFFETS DE L'EVOLUTION DE LOI SUR LES PARCOURS DE FORMATION DES ETUDIANTS EN TRAVAIL SOCIAL DE NIVEAU III	44
I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE	45
1. La méthode du « focus group » (groupe focalisé)	45
2. Territoires et groupes cibles	46

3. Guide d'entretien	47
4. Débriefing, transcription et analyse	47
5. La prise en compte de la parole de l'étudiant et le cadre de cette prise de parole	48
II. LES EFFETS DE LA GRATIFICATION SUR LE PARCOURS ET LE PROJET DE FORMATION DES ETUDIANTS EN TRAVAIL SOCIAL	49
1. Impact de la gratification sur le projet de stage : le stage souhaité - le stage réalisable - le stage réalisé	49
2. Impact de la gratification en terme de perte de sens du projet de formation (ou pré-projet)	55
III. LE VECU DES STAGES ET DE LA FORMATION	59
1. Un discours marqué par le stress	59
2. Etre acteur de sa formation	60
3. Les enjeux sur la motivation	62
4. Mettre en difficulté plutôt que protéger	66
IV. RELATIONS ENTRETENUES AVEC LE CENTRE DE FORMATION, DANS LA PROMOTION ET AVEC LES SITES QUALIFIANTS ET LES PROFESSIONNELS	68
1. L'attitude des sites qualifiants	68
2. L'accompagnement à la recherche de stage	72
3. Le troisième stage	75
4. Entre concurrence et solidarité dans les promos	76
V. TACTIQUES ET STRATEGIES DANS LA RECHERCHE DE STAGE... OU L'ART DE LA « BIDOUILLE »	79

QUATRIEME PARTIE : LES IMPACTS DU NOUVEAU CADRE REGLEMENTAIRE SUR LA DYNAMIQUE DES SITES QUALIFIANTS	82
I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE	83
1. Questions de méthodes et de postures	83
1.1 Population ciblée et terrains de l'enquête	83
1.2 Cadre éthique des entretiens collectifs	84
2. Les outils de l'enquête	86
2.1 Guide pour l'animation du focus group	86
2.2 Guide d'entretien semi-directif	87
II. ACCUEILLIR DES STAGIAIRES : DE LA THEORIE A LA PRATIQUE	88
1. Notions de « site qualifiant » et de « référent professionnel »	88
2. Modalités et outils d'accompagnement du stagiaire	91
2.1 Une entrée progressive dans les apprentissages	92
2.2 Des temps de rencontre formalisés	92
2.3 La mise à disposition d'outils spécifiques	93
3. D'autres réalités mises en avant : isolement des professionnels et manque de portage institutionnel	94
3.1 Des référents isolés dans leurs fonctions	94
3.2 Un manque d'organisation de l'« organisation apprenante » et de soutien institutionnel	96
III. UNE « CULTURE » MISE A L'EPREUVE : ANALYSE DES FREINS A L'OFFRE DE STAGE	98
1. La gratification des stages	98
2. D'autres freins qui dépassent la gratification	101
2.1 La forte augmentation de la demande de stages	101
2.2 Une évolution des profils des candidats	102
2.3 Le défaut d'espace et de matériel	102
IV. LES EFFETS DE LA LOI : VERS UNE TRANSFORMATION DES LOGIQUES D'ACCUEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT	103
1. Une gestion renouvelée des demandes de stages	103
1.1 Structuration, coordination et vérification de la faisabilité du projet d'accueil	103
1.2 Une nécessaire anticipation	104
1.3 Un travail parfois mené en collaboration avec les organismes de formation	105
2. De nouveaux critères de sélection	105
2.1 « Ça devient une procédure de recrutement... »	105

2.2 Le stage devient un réel enjeu voire un tremplin pour une embauche _____	106
2.3 Des choix stratégiques : la priorité au stage de 3 ^{ème} année _____	106
3. Attentes et exigences à l'égard du stagiaire gratifié _____	107
4. L'émergence de nouvelles questions _____	107
4.1 Quel sens donner au projet de stage ? _____	107
4.2 Quelles conséquences sur les publics ? _____	109
4.3 Les stages courts : des craintes pour la professionnalisation _____	110
CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES _____	112

INTRODUCTION

Les métiers du travail social ont une histoire longue et diversifiée, tous marqués par l'affirmation de la place des stages dans l'organisation des formations. La réflexion sur l'alternance dans les formations sociales est en effet aussi ancienne que les formations sociales elles-mêmes. « Dès 1910-1920, on considère que la place de la pratique dans la formation est prépondérante par rapport à la théorie. »¹ Principe structurant des formations du travail social dès leur origine, l'alternance, engendrée par un dispositif de « va-et-vient » entre savoirs théoriques et pratiques, a progressivement été confortée, formalisée, mais aussi renouvelée sous l'effet des différentes réformes qui se sont succédées.² Dans ce mouvement de dynamisation de l'alternance, le lieu de stage, devenu « site qualifiant » est reconnu comme « un lieu charnière à partir duquel se vivent et se analysent les situations professionnelles »³. En tant qu'organisation apprenante, il est co-acteur dans le processus d'acquisition de compétences. Organismes de formation et sites qualifiants ont donc été incités à pratiquer une alternance intégrative - système fondé sur les interactions entre les différents acteurs impliqués et nécessitant leur coopération active.

Si les évolutions des formations (passage de la qualification à la compétence, place et fonctions du site qualifiant, pratiques de co évaluation, modularisation des enseignements et mise en ECTS) ont pu amener un questionnement sur la nature et la forme des relations entre les organismes de formation et les terrains professionnels, l'équilibre sur lequel repose l'alternance intégrative s'est trouvé également depuis quelques années percuté par une diminution sensible de l'offre de stages. Comme le soulignaient déjà l'AFORTS et le GNI dans un rapport produit en 2010 : « Au départ, clé d'une réussite professionnelle réussie, l'alternance devient un parcours remis en question par les acteurs qui devraient la soutenir »⁴. Quelques études portant sur l'alternance intégrative dans le secteur social et médico-social ont en effet pu évoquer les entraves possibles à la mise en œuvre de cette conception de la professionnalisation dans un contexte de rigueur budgétaire croissante⁵. Quelques raisons

¹ Rater-Garcette C, La professionnalisation du travail social, L'Harmattan 1996.

² Les diplômes d'état du travail social ont fait l'objet de réformes successives entre 2003 et 2009. Les principales modifications ont concerné l'introduction de référentiels de certification et de formation à partir de référentiels d'activités et de compétences. La réingénierie des diplômes a également défini la place des sites qualifiants dans la formation en augmentant la place et le rôle des référents professionnels dans la formation.

³ Guide pour l'alternance intégrative dans les formations préparant aux diplômes de travail social, Céreq/DGCS, 2011, p.4.

⁴ Projet pour l'alternance dans les formations sociales. Contribution pour un livre blanc. Aforts/GNI (devenus UNAFORIS en 2012), octobre 2010.

⁵ Voir notamment « L'alternance intégrative : de la théorie à la pratique », Bref du Céreq, décembre 2014 ; le rapport de la CPC « Métiers et complémentarités », février 2015, p. 26.

sont ainsi convoquées pour expliquer cette tension qui pèse sur les stages : la multiplication des sollicitations émanant des étudiants aux cursus diversifiés, l'exigence de qualité attendue de la part du site qualifiant et les coûts attenants à cet accueil, les transformations dans les organisations et les difficultés à envisager la gratification. L'introduction de la gratification dans le secteur du travail social et plus largement la mise en œuvre du cadre réglementaire visant à mieux encadrer les stages semble en effet avoir accentué cette raréfaction des lieux de stages. Tous ces éléments viendraient ainsi bousculer une conception théorique de l'alternance intégrative construite autour d'un système relationnel solide et faire de la période de stage une question-problème, révélateur potentiel des tensions/évolutions qui traversent les organisations du secteur, mais aussi celles de la formation.

Quels sont donc ces changements qui viennent toucher en profondeur les fondements même de l'alternance et interroger l'avenir des formations du travail social ? De quelles manières impactent-ils l'organisation des dispositifs de formation et de l'accueil en stage ? Quelles conséquences sur les parcours de professionnalisation des étudiants ?

Commandée par la Direction régionale de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale des Hauts-de-France en janvier 2016, cette étude réalisée par le Prefas NPDC s'est attachée à analyser les impacts de ces évolutions sur les formations du travail social de niveau III en Nord-Pas-De-Calais. Par le biais de cette commande, la volonté du directeur régional était d'obtenir « *des éléments quantitatifs sur les évolutions liées au cadre réglementaire, mais également des éléments sur les changements apportés par les centres de formation en travail social (EFTS) dans leurs méthodologies d'accompagnement à la mise en stage pour les étudiants.* » (5) Ce travail devait également « *s'attacher à analyser les évolutions constatées auprès des étudiants, que ce soit sur les stratégies développées pour la recherche du lieu de stage, mais également sur le sens donné à ces périodes d'alternance.* (5). Par ailleurs, un regard sur le positionnement des sites qualifiants et l'évolution de l'offre de stage semblait pertinent. L'une des finalités de cette étude est de faire remonter des préconisations concrètes qui pourraient être proposées à l'ensemble des EFTS (5) ».

C'est à partir de ces éléments et d'une conception partagée de l'alternance comme un processus de professionnalisation reliant, dans des espaces et temps différents, l'étudiant, le centre de formation et les sites qualifiants, que l'équipe du PREFAS a fait le choix de structurer l'analyse proposée autour de quatre axes complémentaires.

Ces quatre axes interrogent les effets du nouveau cadre réglementaire à partir de points de vue que nous avons ici disjointes pour les besoins de l'étude afin de repérer au mieux

la diversité des enjeux. Seront ainsi étudiés l'organisation et les pratiques des centres de formation, le parcours formatif des étudiants en travail social, la dynamique de sites qualifiants et l'accompagnement des publics.

Trois parties structurent ce rapport :

- Une première partie s'intéressera à la recontextualisation des aspects centraux de l'étude : le « cadre réglementaire lié à la gratification des stages » et le concept de l'alternance intégrative ».
- Dans une deuxième partie, nous nous attacherons à proposer une analyse du système de la formation à partir d'une enquête menée auprès des équipes pédagogiques et administratives des différents centres de formation.
- Dans une troisième partie, nous rendrons compte des résultats de l'étude qualitative menée auprès d'étudiants issus des promotions 2014-2017
- Enfin, une quatrième partie présentera les résultats de l'enquête menée auprès de 45 sites qualifiants (entretiens collectifs et entretiens individuels).

PREMIERE PARTIE :

« GRATIFICATION DES STAGES »

&

« ALTERNANCE INTEGRATIVE »

**DE LA GENESE D'UNE QUESTION-PROBLEME A SA MISE EN
É UVRE DANS LE SECTEUR DU TRAVAIL SOCIAL**

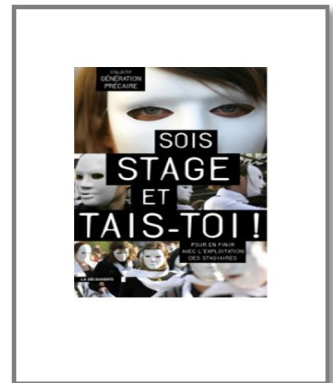
I. LA LEGISLATION SUR L'OBLIGATION DE GRATIFICATION DES STAGES DANS LES FORMATIONS SOCIALES.

En proposant un détour sur le processus de construction du *nouveau* cadre réglementaire en matière de mise en stage, cette partie permet de présenter les lois, décrets et instruction qui se sont succédés en France depuis le milieu des années 2000.

Ce retour donne à voir de quelle manière les formations sociales ont été intégrées sans distinction au sein du vaste ensemble des formations de l'enseignement supérieur et ce, malgré un climat de grogne sociale, fortement relayé par la presse spécialisée. En resituant l'intervention de la DGCS sur la question des stages par le biais l'instruction interministérielle de mars 2015, nous présenterons également les dérogations provisoires concédées aux étudiants en travail social pour la poursuite de leur parcours de formation. La question des stages dans les formations professionnelles du travail social semble ainsi se situer au croisement de plusieurs logiques qui semblent encore chercher leurs articulations.

1. Le collectif « Génération Précaire »

Cumul des stages sans perspective d'emploi, rémunérations dérisoires, tâches à responsabilité mais statut de stagiaire – une internaute lance en 2015 un appel à la grève des stagiaires pour protester contre des conditions de « travail » abusives. C'est à partir de cette initiative que le collectif Génération Précaire se forme sur le tas en 2005 et devient la première organisation de défense du droit des stagiaires. Des actions médiatiques comme le envahissement de entreprises, masques blancs sur le visage mettent sur le devant de la scène que le stage qui se veut être un outil de formation devient souvent le placebo d'un véritable emploi. A l'époque le mouvement se voulait un lanceur d'alertes pour que la question des stages soit reprise par les pouvoirs publics, les syndicats ou partis politiques.⁶



Onze ans plus tard, Génération Précaire a obtenu l'adoption de cinq lois pour le encadrement des stages.

Ce très bref rappel pour rappeler que les différentes lois sur le encadrement des stages, qui ont permis d'instaurer un statut de stagiaire et un droit à la gratification, sont nées d'une conquête

⁶ Lire à ce sujet : « Sois stage et tais toi », Collectif Générations Précaires, Cahiers Libres, Avril 2006

qui a permis une véritable avancée sociale pour des milliers d'étudiants en situation de précarité.⁷

2. La loi n° 2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances et le décret du 31 janvier 2008

Dans son article 9, « la loi pour l'égalité des chances » instaure pour la première fois une gratification pour les stages dont la durée est supérieure à trois mois :

« Les stages en entreprise ne relevant ni des dispositions de l'article L. 211-1 du code du travail, ni de la formation professionnelle continue telle que définie par le livre IX du même code font l'objet entre le stagiaire, l'entreprise d'accueil et l'établissement d'enseignement d'une convention dont les modalités sont déterminées par décret.

Ces stages, à l'exception de ceux qui sont intégrés à un cursus pédagogique, ont une durée initiale ou cumulée, en cas de renouvellement, qui ne peut excéder six mois. Lorsque la durée du stage est supérieure à trois mois consécutifs, celui-ci fait l'objet d'une gratification dont le montant peut être fixé par convention de branche ou par accord professionnel étendu ou, à défaut, par décret. Cette gratification n'a pas le caractère d'un salaire au sens de l'article L. 140-2 du même code. »

Si dans un premier temps, les formations sociales ne sont pas impactées par cette obligation de gratification puisque seul le « secteur marchand est concerné, le décret du 31 janvier 2008 relatif à la gratification et au suivi des stages en entreprise étend cette obligation. Désormais seuls les établissements publics administratifs et les différentes fonctions publiques sont exclus du champ d'application de la loi : *« Les stages effectués au sein d'une association, d'une entreprise publique ou d'un établissement public à caractère industriel et commercial sont soumis aux dispositions du présent décret. »*

Une circulaire de la DGAS du 27 février 2008 sur les « Modalités de la gratification des stagiaires dans le cadre des formations préparant aux diplômes de travail social » vient préciser que : *« Les stages d'une durée supérieure à trois mois qui s'inscrivent dans le cadre du cursus pédagogique des étudiants en formation initiale qui sont effectués au sein d'établissements ou de services sociaux et médico-sociaux gérés par des associations sont concernés par les dispositions relatives à la gratification et au suivi des stages en entreprise ».*

⁷ Le nombre de stages a explosé entre 2006 et 2012, d'après les chiffres du Conseil économique social et environnemental (CESE). Il serait passé de 600 000 à 1,6 million par an.

« Cette circulaire précise que cette gratification *« constitue une dépense qui s'impose aux employeurs qui accueillent des stagiaires »* et qu'elle a donc *« vocation à être prise en charge dans les budgets des établissements »*.

L'AFORTS et le GNI⁸, les deux associations représentantes des centres de formation en travail social au niveau national, avaient déjà à l'époque, demandé que le financement de ces stages soit inscrit dans le décret en préparation en précisant que *« l'hypothèse d'un non accompagnement de cette mesure dans le financement des budgets des établissements et services du secteur social et médico-social posera de toute évidence des difficultés dans la mise en œuvre de l'alternance, pierre angulaire des formations sociales, voire provoquera un blocage du système de formation. A court terme, il est fort probable que nombre d'établissements ne pourront pas assumer cette charge financière. Cela pourrait conduire à mettre fin à l'accueil des stagiaires »*

3. La loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 et la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014

La **loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche** a été promulguée en France le 22 juillet 2013. Préparée par la ministre socialiste de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Geneviève Fioraso, cette loi a étendu l'obligation de gratification des stages à tous les employeurs à compter de la rentrée 2014, pour les stages réalisés par les étudiants en formation initiale d'une durée strictement supérieure à deux mois.

La loi « Fioraso » définit dans son article 26 le stage comme :

« Une période temporaire de mise en situation en milieu professionnel au cours de laquelle l'étudiant acquiert des compétences professionnelles qui mettent en œuvre les acquis de sa formation en vue de l'obtention d'un diplôme ou d'une certification. Le stagiaire se voit confier une ou des missions conformes au projet pédagogique défini par son établissement d'enseignement et approuvées par l'organisme d'accueil.

Les stages ne peuvent pas avoir pour objet l'exécution d'une tâche régulière correspondant à un poste de travail permanent de l'entreprise, de l'administration publique, de l'association ou de tout autre organisme d'accueil ».

⁸ Ces deux associations ont aujourd'hui fusionné pour créer l'UNAFORIS

La loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014 tendant au développement, à l'encadrement des stages et à l'amélioration du statut de stagiaire est venue compléter la loi du 22 juillet 2013 en ce qui concerne l'organisation des stages, les droits des stagiaires et le montant de la gratification.

Cette loi énonce vouloir atteindre trois objectifs :

- Favoriser le développement de stages de qualité
- Eviter que les stages se substituent à des emplois
- Protéger les droits et améliorer le statut des stagiaires

Le législateur a également souhaité clarifier la qualité d'élève ou d'étudiant stagiaire en insérant les nouvelles dispositions législatives et réglementaires encadrant les stages qui les concernent dans le code de l'éducation, créant un nouveau chapitre.

4. Une situation qui se tend dans la mise en œuvre de cette législation

« Ce n'est pas le tout de faire des lois, aussi bonnes soient-elles. Encore faut-il s'assurer qu'elles soient applicables sur le terrain. » Titrait le journal Libération le 27 octobre 2014 à propos des premières manifestations d'étudiants en travail social qui peinent à trouver des stages. Les organismes de formation, les différentes associations du secteur, les étudiants multiplient communiqués de presse, tables rondes, manifestations pour dénoncer une situation de plus en plus critique.⁹ Cette situation amènera la DGCS à proposer, en mars

⁹ Stages : quand un débat en cache un autre... (TSA, juin 2015), Stages en travail social, un système grippé (Direction(s), février 2015), L'alternance intégrative passée à la loupe du Céreq (ASH, 9 février 2015), Des étudiants en stages critiques (Libération, 27 novembre 2014), Stages en travail social : vers des assouplissements pour les prochains diplômés (ASH, 3 novembre 2014), Stages en travail social : une nouvelle rentrée de blocages (TSA, 20 octobre 2014), Trop de stages tue les stages (Alternatives économiques, octobre 2014), Soutien aux étudiants d'Auvergne (TSA, 13 octobre 2014), Gratification des stages : l'appel désespéré de l'UNAFORIS (La Lettre des Managers de l'Action Sociale, 3 juillet 2014), Nouvelle loi sur les stages : l'UNAFORIS craint l'asphyxie (TSA, 11 juin 2014), L'UNAFORIS crée une " cellule de crise " sur la gratification des stages (ASH, 10 juin 2014), Stagiaires exploités : le ras-le-bol des étudiants (vidéo) (Ma chaîne étudiante, 2 mai 2014) Stage et alternance dans les formations en travail social - Des étudiants témoignent (Lien social, du 20 mars au 2 avril 2014), L'UNAFORIS reçue à Matignon (ASH, 17 janvier 2014), Gratification des stages - Que devient l'alternance ? (Lien social, du 9 au 22 janvier 2014), La gratification chez le premier ministre (Lien social, du 9 au 22 janvier 2014), Gratification des stages : l'UNAFORIS réclame des " mesures urgentes " (La Lettre des Managers de l'Action Sociale, 9 janvier 2014), Des stages en travail social à réinventer (La Gazette Santé-Social, n°103, janvier 2014), Gratification : les acteurs de la formation unis pour réclamer des mesures urgentes (ASH, 27 décembre 2013), Stages en travail social : le secteur rappelle l'urgence de la situation (ASH, 24 décembre 2013), Alternance intégrative : " on ne peut pas attendre la fin des états généraux " (TSA, 20 décembre 2013), Au delà de la gratification, l'alternance en question (TSA, 1er décembre 2013), Gratification : les étudiants se coordonnent pour engager un rapport de forces (ASH, 22 novembre 2013), Les étudiants en travail social ne désarment pas pour défendre le financement de leurs stages (ASH, 18 novembre 2013), Les stages au coeur de la formation en travail social (Le Journal de l'Action Sociale, 15 novembre 2013), Rémunération des stages : l'annonce du report ne suffit pas à faire taire l'inquiétude (Localtis, 12 novembre 2013), Gratification des stages : l'UNAFORIS en appelle au Premier ministre (La Lettre des Managers de l'Action Sociale, 7 novembre 2013), Gratification : l'aménagement Fioraso ne convainc personne (TSA, 4 novembre 2013), Gratification : en tentant l'apaisement, le gouvernement brouille les cartes (ASH, 31 octobre 2013), Gratification : l'ADF plaide pour une enveloppe budgétaire spécifique (TSA, 31 octobre 2013), Collectivités : la gratification des stagiaires attendra (Les Échos, 31 octobre 2013), Pour cause de budget, la gratification des stagiaires dans le secteur public est suspendue (Politis, 30 octobre 2013), Gratification des stages : l'instruction de Geneviève Fioraso assimilée à une " reculade " (ASH, 30 octobre 2013), Etudiants en travail social cherchent stages désespérément (La Croix, 29 octobre 2013), Gratification des stages en travail social : report de l'obligation pour cette année (ASH, 28 octobre 2013), Geneviève Fioraso suspend la gratification (TSA, 28 octobre 2013), 13,5 % des étudiants comptent sur les gratifications pour

2015, de nouvelles dispositions pour faire face à l'obligation de stages dans les formations sociales.

5. Les dispositions actuelles

5.1 Les personnes en formation concernées

La loi exclut de son champ d'application, les personnes relevant de la formation professionnelle tout au long de la vie, telle que définie par le code du travail.

D'après ce code : « *La formation professionnelle tout au long de la vie (...) vise à permettre à chaque personne, indépendamment de son statut, d'acquérir et d'actualiser des connaissances et des compétences favorisant son évolution professionnelle, ainsi que de progresser d'au moins un niveau de qualification au cours de sa vie professionnelle. Elle constitue un élément déterminant de sécurisation des parcours professionnels et de la promotion des salariés. Une stratégie nationale coordonnée est définie et mise en œuvre par l'Etat, les régions et les partenaires sociaux, dans les conditions prévues au 2° de l'article L. 6123-1. Cette stratégie est déclinée dans chaque région dans le cadre du comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle.¹⁰ Elle comporte une formation initiale, comprenant notamment l'apprentissage, et des formations ultérieures, qui constituent la formation professionnelle continue, destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent».*

subvenir à leurs besoins (TSA, 28 octobre 2013) , Rémunération des stages en collectivités : la loi ne s'appliquera qu'à la prochaine rentrée scolaire (Localtis, 28 octobre 2013), Les stagiaires des formations sociales et sanitaires s'expriment sur leurs difficultés (ASH, 25 octobre 2013), Les étudiants franciliens en travail social battent le pavé parisien pour partir en stage (ASH, 24 octobre 2013), Poitiers : manifestation d'étudiants du social en colère pour les stages introuvables (Nouvel Observateur, 24 octobre 2013), Gratification : l'impasse s'accroît, la colère aussi (TSA, 24 octobre 2013), Gratification : les étudiants réagissent (TSA, 17 octobre 2013), Mobilisation des étudiants contre le blocage des stages (ASH, 11 octobre 2013), Gratification des stages - Avis de forte mobilisation (Lien social, 10 octobre 2013), Gratification : le ton monte chez les étudiants et dans les centres de formation (ASH, 4 octobre 2013), Gratification des stages : l'UNAFORIS remet le couvert (TSA, 3 octobre 2013), 270 étudiants se mobilisent pour demander des fonds pour les stages (Dernières nouvelles d'Alsace - 24 novembre 2014), Stages payés : les étudiants du social aimeraient être pour... (La voix du Nord - 21 novembre 2014), Des étudiants en travail social privés de stage en Auvergne (France 3 Auvergne - 17 octobre 2014), Près de 150 étudiants manifestants bloquent ce mercredi l'ARS, à Montpellier (Midi Libre - 14 octobre 2014), Montpellier : une centaine d'étudiants bloquent l'hôtel de Région (Midi Libre - 12 octobre 2014), Poitiers : les étudiants de l'IRTS "orphelins de stage" (Centre Presse, 25 octobre 2013), Poitiers : manifestation des étudiants de l'IRTS pénalisés par la rémunération des stages (France 3 Poitou-Charentes, 24 octobre 2013), Les étudiants de l'IRTS de Poitiers en colère (La Nouvelle République, 24 octobre 2013), Les étudiants du secteur social dénoncent les effets pervers de la gratification des stages (France 3 Auvergne, 24 octobre 2013), Les étudiants de l'IRTS de Poitiers en colère (Centre Presse, 24 octobre 2013), Pau : 120 étudiants en carrières sociales dans la rue (La République des Pyrénées, 18 octobre 2013), De moins en moins de stages pour l'IRTS (Le Républicain Lorrain, 18 octobre 2013), Pau : les futurs travailleurs sociaux dans la rue (Sud Ouest, 17 octobre 2013), Manif des étudiants nantais en travail social (Ouest France, 17 octobre 2013), Manifestation des étudiants du social à Canteleu (Paris Normandie, 17 octobre 2013), Manifestation des étudiants du secteur social (Grand Rouen, 16 octobre 2013), Les étudiants en travail social vivent une crise du stage (Ouest France, Jactiv, 14 octobre 2013), Etudiants dans le social cherchent stages désespérément ! (France Bleu, 9 octobre 2013), Le couac des stages (Sud Ouest, 9 octobre 2013)

¹⁰ - Art. L6111-1 du code du travail

Seules les personnes en formation initiale sont concernées par ce texte. Ne sont donc pas « gratifiables » :

- Les salariés en contrat de professionnalisation
- Les stagiaires de la formation professionnelle, notamment les demandeurs d'emploi non indemnisés en formation
- Les demandeurs d'emploi qui sont engagés dans un parcours de formation.

A contrario, on peut considérer que toute personne inscrite dans une formation en travail social qui n'est ni apprentie, ni salariée en contrat de professionnalisation, ni stagiaire de la formation professionnelle, ni demandeur d'emploi, a la qualité d'étudiant telle que mentionné à l'article L. 124-1 alinéa 3 du code de l'éducation. Il en est ainsi pour les personnes sorties du système scolaire depuis plus d'un an qui n'entrent dans aucune des catégories précitées relevant des dispositions du code du travail. Elles sont éligibles à la gratification.

5.2 Les organismes ayant l'obligation de gratifier

L'obligation de gratification des stages est applicable à l'ensemble des organismes d'accueil, qu'ils soient de droit privé ou public :

- Les administrations de l'État et leurs établissements publics,
- Les établissements sociaux et médico-sociaux gérés par des organismes privés
- Les établissements publics du secteur sanitaire, social et médico-social,
- Les collectivités territoriales.

5.3 Les stages concernés par la gratification

L'article 1 de la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014 créant l'article L.124-6 du code de l'éducation prévoit que « *lorsque la durée du stage ou de la période de formation en milieu professionnel au sein d'un même organisme d'accueil est supérieure à deux mois consécutifs ou, au cours d'une même année scolaire ou universitaire à deux mois consécutifs ou non, le ou les stages ou les périodes de formation en milieu professionnel¹¹ font l'objet d'une gratification versée mensuellement* ».

Pour que l'étudiant puisse être gratifié, trois conditions cumulatives doivent être réunies :

- le stage doit se dérouler durant une année d'enseignement d'un minimum 200h de formation en présentiel (les périodes de formation en milieu professionnel ou les stages n'entrent pas dans le décompte du volume des 200 heures) ;

¹¹ Art D331-15 du code de l'éducation

- le stage doit se faire dans le même organisme d'accueil (l'organisme étant apprécié au sens de l'entité juridique) ;
- la durée du stage doit être supérieure strictement à deux mois (consécutifs ou non équivalent à 44 jours sur la base de 7 heures par jour) sur l'année d'enseignement considérée. En principe la gratification est due à partir de la 309^{ème} heure de stage et de façon rétroactive à compter du premier jour de stage. La durée du stage se apprécie en tenant compte de la présence effective du stagiaire dans l'organisme d'accueil. Pour le calcul de la durée de stage, est pris en compte le nombre de jours de présence consécutifs ou non, chaque période égale à vingt-deux-jours étant considérée comme équivalente à un mois et chaque période au moins égale à sept heures de présence consécutive ou non étant considérée comme équivalente à un jour. Tout stage ne remplissant pas strictement ces conditions n'est pas soumis à gratification.

La gratification est donc due au stagiaire à compter du premier jour du premier mois de la période de formation en milieu professionnel ou du stage. Elle est versée mensuellement. Son montant minimal forfaitaire n'est pas fonction du nombre de jours ouvrés dans le mois.

Depuis le 1^{er} septembre 2015, le montant de la gratification a été porté à hauteur de 15% du plafond horaire de la sécurité sociale soit 3,60 euros par heure de stage

5.4 Les formations concernées :

Alors que la loi sur l'enseignement supérieur ne s'adressait qu'aux diplômés post-bac, ce texte s'applique plus largement. (Il modifie les principes généraux du code de l'éducation en y ajoutant un chapitre 4 « stages et périodes de formation en milieu professionnel » au Livre I, Titre 2« objectif et missions du service public de l'enseignement » cf. art L124 et suivants)

Tous les niveaux de diplômes sont concernés, du niveau V au niveau I

5.5 Le renforcement de l'encadrement des stages

- **La durée des stages : 6 mois maximum** : La durée du ou des stages ou périodes de formation en milieu professionnel effectués par un même stagiaire dans une même un même organisme d'accueil ne peut excéder six mois par année d'enseignement¹².

¹² - Art 1, Actuel Art L612-9 du code de l'éducation (créé par loi ESR) devient L124-5 du code de l'éducation (extension)

- **La formalisation du stage par convention¹³** : Les périodes de formation en milieu professionnel et les stages font l'objet d'une convention entre le stagiaire l'organisme d'accueil et l'établissement d'enseignement dont les mentions obligatoires ont été déterminées par décret.
- **Aucune convention de stage ne peut être conclue pour exécuter une tâche régulière correspondant à un poste de travail permanent**, pour faire face à un accroissement temporaire de l'activité de l'organisme d'accueil, pour occuper un emploi saisonnier ou pour remplacer un salarié ou un agent en cas d'absence ou de suspension de son contrat de travail.
- **Inscription dans une section spécifique registre du personnel¹⁴** : Le nombre de stagiaires dont la convention de stage est en cours pendant une même semaine civile dans l'organisme d'accueil doté de la personnalité morale ne peut excéder¹⁵ : « 15 % de l'effectif arrondis à l'entier supérieur pour les organismes d'accueil dont l'effectif est supérieur ou égal à vingt ; «Trois stagiaires, pour les organismes d'accueil dont l'effectif est inférieur à vingt.

« Pour les périodes de formation en milieu professionnel rendues obligatoires par l'article L. 331-4, l'autorité académique peut fixer par arrêté un nombre de stagiaires supérieur à celui mentionné à l'article R. 124-10, dans la limite de 20 % de l'effectif lorsque celui-ci est supérieur ou égal à trente et dans la limite de cinq stagiaires lorsqu'il est inférieur à trente. Il peut limiter cette dérogation à des secteurs d'activités qu'il détermine. Pour l'appréciation de ces deux limites, il est tenu compte de l'ensemble des personnes accueillies au titre des stages et des périodes de formation en milieu professionnel.

- **Tuteur** : L'organisme d'accueil désigne un tuteur chargé de l'accueil et de l'accompagnement du stagiaire et garant du respect des stipulations pédagogiques de la convention. Un accord d'entreprise peut préciser les tâches confiées au tuteur, ainsi que les conditions de l'éventuelle valorisation de cette fonction. Une même personne ne peut être désignée en qualité de tuteur dans un organisme d'accueil lorsqu'elle l'est déjà dans trois conventions en cours d'exécution.¹⁶

¹³ - Art1, Création art L124-7 et L124-8 du code de l'éducation

¹⁴ - Art 3 ; modification code du travail

¹⁵ Décret no 2015-1359 du 26 octobre 2015 relatif à l'encadrement du recours aux stagiaires par les organismes d'accueil

¹⁶ Décret no 2015-1359 du 26 octobre 2015 relatif à l'encadrement du recours aux stagiaires par les organismes d'accueil

5.6 Les obligations des EFTS¹⁷

- **Appui et accompagnement des élèves ou des étudiants dans leur recherche** de périodes de formation en milieu professionnel ou de stages correspondant à leur cursus et à leurs aspirations. Favoriser un égal accès des élèves et des étudiants, respectivement, aux périodes de formation en milieu professionnel et aux stages
- **Définir** dans la convention, en lien avec l'organisme d'accueil et le stagiaire, les compétences à acquérir ou à développer au cours de la période de formation en milieu professionnel ou du stage et la manière dont ce temps s'inscrit dans le cursus de formation
- **Désigner un enseignant référent** au sein des équipes pédagogiques de l'établissement, qui assure du bon déroulement de la période de formation en milieu professionnel ou du stage et du respect des stipulations de la convention :
 - 1. Rôle de l'enseignant référent** : Il est tenu de s'assurer auprès du tuteur à plusieurs reprises durant le stage ou la période de formation en milieu professionnel, de son bon déroulement et de proposer à l'organisme d'accueil, le cas échéant, une redéfinition d'une ou des missions pouvant être accomplies.
 - 2. Nombre de stagiaires suivis simultanément par un même enseignant référent** : le nombre de stagiaires et les modalités du suivi pédagogique et administratif constant sont définis par le conseil d'administration de l'établissement, dans la limite d'un plafond fixé par décret. Les projets font état de 15 à 20 stagiaires, Quelle interprétation donner au terme simultanément?)
 - 3. Encourager la mobilité internationale des stagiaires** : notamment dans le cadre des programmes de l'Union européenne. (ō) Les dispositions relatives au déroulement et à l'encadrement du stage ou de la période de formation en milieu professionnel à l'étranger font l'objet d'un échange préalable entre l'établissement d'enseignement, le stagiaire et l'organisme d'accueil, sur la base de la convention. Pour chaque stage ou période de formation en milieu professionnel à l'étranger, est annexée à la convention de stage une fiche d'information présentant la réglementation du pays d'accueil sur les droits et devoirs du stagiaire. »

¹⁷ - Art 1 ; création article L124-2 (1°, 2°, 3°, 4°) du code de l'éducation, sur les obligations des organismes d'enseignements

5.7 L'amélioration du statut des stagiaires¹⁸

- Les stagiaires bénéficient des protections et droits mentionnés aux articles L. 1121-1, L. 1152-1 et L. 1153-1 du code du travail, dans les mêmes conditions que les salariés.
- En cas de grossesse, de paternité ou d'adoption, le stagiaire bénéficie de congés et d'autorisations d'absence d'une durée équivalente à celles prévues pour les salariés aux articles L. 1225-16 à L. 1225-28, L. 1225-35, L. 1225-37 et L. 1225-46 du code du travail.
- Pour les stages et les périodes de formation en milieu professionnel dont la durée est supérieure à deux mois (60 jours), la convention de stage doit prévoir la possibilité de congés et d'autorisations d'absence au bénéfice du stagiaire au cours de la période de formation en milieu professionnel ou du stage.
- Le stagiaire a accès au restaurant d'entreprise ou aux titres-restaurant dans les mêmes conditions que les salariés de l'organisme d'accueil. Il bénéficie également de la prise en charge des frais de transport. La présence du stagiaire dans l'organisme d'accueil suit les règles applicables aux salariés de l'organisme pour ce qui a trait : aux durées maximales quotidienne et hebdomadaire de présence, à la présence de nuit, au repos quotidien, au repos hebdomadaire et aux jours fériés.
- Il est interdit de confier au stagiaire des tâches dangereuses pour sa santé ou sa sécurité.
- Lorsque le stagiaire interrompt sa période de formation en milieu professionnel ou son stage pour un motif lié à la maladie, à un accident, à la grossesse, à la paternité, à l'adoption ou, en accord avec l'établissement, en cas de non-respect des stipulations pédagogiques de la convention ou en cas de rupture de la convention à l'initiative de l'organisme d'accueil, l'autorité académique ou l'établissement d'enseignement supérieur valide la période de formation en milieu professionnel ou le stage, même s'il n'a pas atteint la durée prévue dans le cursus, ou propose au stagiaire une modalité alternative de validation de sa formation. En cas d'accord des parties à la convention, un report de la fin de la période de formation en milieu professionnel ou du stage, en tout ou partie, est également possible. »

¹⁸ - Art 1, Création art L124-13 et suivants dans le code de l'éducation

5.8 Des sanctions en cas de non-respect

- *Contrôle de l'inspection du travail*¹⁹
- *Amendes*²⁰
- *Demande de requalification en contrat de travail d'une convention de stage :*

Lorsque le conseil de prud'hommes est saisi d'une demande de requalification en contrat de travail d'une convention de stage, l'affaire est directement portée devant le bureau de jugement, qui statue au fond dans un délai d'un mois suivant sa saisine. »

5.9 Des modalités nouvelles pour l'accomplissement des obligations d'alternance intégrative

La DGCS²¹ a ouvert la possibilité, pour les jurys de certification finale, d'accepter des conditions dérogatoires à la pratique actuelle ; elles ont vocation à permettre aux étudiants qui ne pourraient comptabiliser la totalité du temps de stage fixé par les textes réglementaires définissant les référentiels de formation, d'être malgré tout présentés à la certification finale.

Des solutions alternatives peuvent ainsi être proposées aux étudiants qui se trouveraient en difficulté du fait d'une insuffisance quant à la durée des stages effectués, afin de leur permettre de pouvoir se présenter aux épreuves finales de certification.

La formation actuelle des travailleurs sociaux comprend plusieurs stages successifs, qui doivent permettre à l'étudiant de construire progressivement son parcours. Le stage long clôturant le parcours de formation, conserve toute sa pertinence ; cependant, des alternatives à ce stage, réalisé dans une structure unique, peuvent être recherchées, afin de diversifier, en termes de lieux, de pratiques et de publics, le corpus de compétences acquises par l'étudiant au cours de son cursus de formation.

- Stages pluri-institutionnels

Des stages pluri-institutionnels doivent pouvoir être proposés aux étudiants. Il s'agit pour l'étudiant, accueilli successivement dans des structures différentes, d'appréhender sous divers aspects directement connectés à la nature de la structure d'accueil, la thématique structurante de son projet. Ainsi, le point d'entrée de la thématique peut être lié soit :

¹⁹ - Art 6, modification code du travail (art L8223-1)

²⁰ - Art 1, Création art L124-13 et suivants dans le code de l'éducation

²¹ Instruction interministérielle n° DGCS/sd4a/dgesip/ 2015/102 du 31 mars 2015 relative au nouveau cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance intégrative pour les formations diplômantes du travail social

- à un territoire : (ex : approche territoriale de l'animation/coordination des acteurs) et être travaillé à partir d'un CCAS, d'une unité territoriale d'action sociale, d'un centre social, d'un service politique de la ville
- à une problématique (ex : prise en compte de l'expertise des personnes concernées) et être travaillé à partir de diverses structures : GEM, association d'auto support, association de santé communautaire, de lutte contre l'exclusion
- à un public spécifique, appréhendé par l'implication de l'étudiant dans différentes structures d'accompagnement ou d'accueil (le jeune enfant en situation de handicap, les jeunes en errance, les mineurs isolés étrangers, les personnes âgées en situation de perte d'autonomie, les familles vulnérables).

Dans une telle configuration, différentes conventions de stage pourront être signées successivement avec chacune des structures d'accueil, avec un fil conducteur constitué par le projet que l'étudiant aura élaboré avec l'appui de l'établissement de formation et les sites d'accueil, au sein desquels, le site qualifiant identifié comme chef de file des sites d'accueil. Elle implique, soit que l'un des sites qualifiants soit désigné « chef de file » pour assurer le suivi et la cohérence du projet de l'étudiant, soit que l'établissement de formation assure lui-même ce rôle de mise en cohérence de l'ensemble du parcours de l'étudiant.

- Innover en expérimentant d'autres modes de professionnalisation

Il est attendu des futurs professionnels qu'ils apprennent à gérer des situations dans leur globalité, dans une approche systémique des sujets. Les compétences requises relèvent de l'action (savoir, savoir-faire), mais aussi de compétences de gestion de l'action. Il convient de leur permettre de développer leur capacité « d'apprendre à apprendre », leur réflexivité ainsi que leur capacité à transférer et adapter les apprentissages, dans des situations et contextes différents.

La coopération entre acteurs du champ de la formation et employeurs doit conduire à repérer des situations variées, voire complexes, potentiellement vectrices d'apprentissages afin de construire des parcours de formation professionnalisants et innovants dans l'acquisition de l'expérience.

Parmi les pistes identifiées en lien avec les établissements de formation, comme complémentaires à la période de stage accompli, il peut être envisagé de confier à un groupe d'étudiants la réalisation d'un projet collectif (réalisation d'un diagnostic social de territoire, conception d'un projet de mise en réseau des acteurs, travail préparatoire à l'élaboration d'un projet de développement social, diagnostic de la gouvernance locale d'un dispositif)

s'appuyant sur une problématique de terrain et devant permettre de mobiliser les éléments de connaissance acquis dans le cadre de la formation théorique dispensée aux étudiants. Cette proposition ne peut toutefois concerner que des étudiants en fin de cycle de formation. Le projet doit dans ce cas être négocié entre l'établissement de formation et l'organisme de référence qui assure le co-tutorat du groupe d'étudiants, lequel sera amené à suivre la mise en œuvre du projet. L'avantage de cette modalité nouvelle est de mettre les étudiants dans une situation de travail collectif, aspect aujourd'hui identifié comme devant être renforcé dans la formation des professionnels du champ social.

La réalisation d'un projet de ce type sera reconnue et valorisée comme constitutive de la pratique professionnelle et de ce fait, pourra se substituer en termes de équivalent-temps à un stage. Cette alternative pourra également, après expérimentation et évaluation, être intégrée dans les projets pédagogiques des établissements de formation.

Ces modalités alternatives de professionnalisation sont ainsi susceptibles de faire émerger de nouveaux viviers de terrains d'accueils potentiels qui sont, soit peu sollicités, soit plus enclins à répondre positivement à des sollicitations qui les impliquent sur des durées plus en adéquation avec leur capacité à mobiliser des professionnels en position d'accompagnement des étudiants.

- L'examen au cas par cas des situations individuelles critiques

Pour les étudiants qui pour des raisons de raréfaction de l'offre de stages, n'auraient pas eu la possibilité d'effectuer la totalité des temps de stage réglementairement prévus, des dérogations pourront être accordées, au regard du temps réglementaire de stage, fixé pour chacun des diplômes concernés par la mise en œuvre de la gratification, sans toutefois, en l'absence de mise en œuvre de solutions alternatives, pouvoir excéder une durée de nature à remettre en cause la qualité de la formation délivrée.

Il appartient aux établissements de formation, responsables de la présentation des étudiants au diplôme, d'examiner au cas par cas la situation des étudiants et de prendre la décision de les présenter au diplôme, en lien étroit avec les DRJSCS et les rectorats. Cette possibilité ainsi ouverte implique toutefois que les établissements de formation mettent en œuvre, pour les étudiants en difficulté susceptibles de bénéficier de ce dispositif, les outils pédagogiques permettant de contribuer à la professionnalisation de l'étudiant sur la période de dérogation identifiée par le responsable de la filière.

Il relève enfin de la responsabilité de chaque jury final de veiller à ce que cette situation ne porte pas préjudice aux candidats lors de leur présentation à la certification finale et d'assurer un traitement équitable de l'ensemble des étudiants concernés.

II. L'ALTERNANCE INTEGRATIVE DANS LE PROCESSUS DE PROFESSIONNALISATION DES TRAVAILLEURS SOCIAUX

La notion d'alternance trouve son origine dans le compagnonnage. On initiait au métier, on dévoilait ses tours de mains à ceux qui en étaient dignes, on transmettait son savoir, ses connaissances et ses savoir-faire par la démonstration. On apprenait en réalisant des activités professionnelles en présence d'un pair tout en intégrant les règles et les valeurs du métier. Comme nous avons pu le constater dès l'introduction de cette étude, la réflexion sur l'alternance dans les formations sociales s'inscrit dans l'histoire même de ces métiers.

Les récentes réformes des diplômes de travail social réaffirment la volonté que la construction des professionnalités, à la fois théorique et pratique se fasse dans une alternance dynamique et interactive par le renforcement des synergies entre les deux acteurs majeurs de la formation. La notion de « site qualifiant » amène ainsi une reconnaissance du lieu de stage comme « organisation apprenante », co-acteur dans un processus de professionnalisation et dans l'élaboration des modalités d'acquisition de compétences : *« C'est dans l'optique d'une interpénétration des modes d'apprentissage (théorique et pratique) que le futur professionnel pourra s'engager dans un processus de mobilisation de ressources pertinentes à des actions et des familles d'actions contextualisées. Il s'agit là du principe de l'alternance intégrative qui permet l'acquisition de compétences à l'apprenant. »*²²

1. Le processus de professionnalisation²³

1.1 De l'identité pour soi à la profession

L'identité pour soi (définie par P. Ricoeur, 1990) souligne la prévalence de l'histoire individuelle sur l'histoire professionnelle. La profession vient alors s'inscrire comme principe d'identité ;

²² L'alternance dans les formations sociales, DGCS, Rapport de la CPC, mars 2011

²³ Cette approche s'appuie en grande partie sur le travail mené dans le cadre de L'UNAFORIS, cf Note du groupe de travail professionnalisation, Novembre 2016

elle constitue un lien d'appartenance et de soutien qui construit l'identité de chacun pour soi et dans la société. L'identité professionnelle se confond alors comme identité pour soi.

Selon Claude Dubar, sociologue, être professionnel est un mode de socialisation fort :

« Pour réaliser la construction biographique d'une identité professionnelle et donc sociale, les individus doivent entrer dans des relations de travail, participer sous une forme ou sous une autre à des activités collectives dans des organisations, intervenir d'une manière ou d'une autre dans des jeux d'acteurs »²⁴.

Toute profession est donc un corps social dont C. Dubar et P. Tripiet (1998) soulignent le triple enjeu :

- Un enjeu politique (soit une reconnaissance du métier devenu profession par la légitimité de l'exercice de la dite profession auprès d'un (des) publics particulier(s) et dont la reconnaissance se fait également par un système de fédération, association de professionnels, etc)
- Un enjeu éthique et culturel (soit le partage d'une identité commune, d'un langage, de compétences techniques spécifiques, d'un code déontologique/une charte éthique de la profession, eu égard aux autres professionnels dont les qualifications sont voisines)
- Un enjeu économique (par le statut réglementé lié à sa formation, sa certification, son employabilité, son niveau de salaire, etc).

1.2 De la profession à la professionnalisation

Selon Florent Champy : *« La notion de professionnalisation peut s'appliquer aux individus, aux groupes ou aux sociétés, avec une acception à chaque fois différente. Appliquée à un individu, elle désigne le processus d'acquisition des qualités qui en font un professionnel. Appliquée à un métier, elle désigne l'accès au statut de profession. Appliquée à une société, elle sert à exprimer la place croissante qu'y tiennent logiquement les formations spécialisées et le travail qualifié. »²⁵*

²⁴ Dubar C. (2000), La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles, Paris, A. Colin, 3e édition, p 118.

²⁵ Champy F. (2014), Faut-il parler de déprofessionnalisations au pluriel ? Tentative de thématisation de deux processus de remise en cause de pratiques professionnelles in Recherche et formation, n°75, p.133-146

Richard Wittorski (2012), définit également la professionnalisation comme un concept multidimensionnel renvoyant à différentes acceptions.

- **La professionnalisation comprise comme la « constitution des professions »**, comme appartenance identitaire à des groupes professionnels. « C'est l'appartenance et la reconnaissance de certains groupes dans une hiérarchie étatique » ou la constitution d'un groupe social autonome. Jean-Marie Barbier le formule différemment en disant que « c'est le processus de naissance et de structuration de groupes organisés, autonomes et défendant leurs intérêts, notamment en contrôlant l'accès à la profession et à son exercice »²⁶
- **La professionnalisation comprise comme la « constitution d'un professionnel par la formation »** et, dans le même temps, la recherche d'une efficacité et d'une légitimité plus grande des pratiques de formation. Le cœur de la professionnalisation est dans l'articulation entre connaissances et savoir-faire, expérimentation dont chaque acteur de formation . qu'il soit sur le terrain ou en formation . cherche à travailler ses dispositifs.
- **La professionnalisation comme la « mise en mouvement des individus dans des contextes de travail flexibles »**. Les organisations posent la question de l'efficacité, de l'évolution des compétences dans un contexte en mutation, et entendent la professionnalisation comme un accompagnement à la flexibilité. Cet accompagnement pouvant se traduire par la mise en œuvre de dispositifs de professionnalisation et une redéfinition des attendus de compétences.

1.3 De la professionnalisation aux compétences

La compétence peut se définir « *comme une capacité d'action efficace face à une situation. Elle combine les ressources internes de l'individu (motivation, savoirs, expérience, etc.) et les ressources externes à ce dernier (moyens, techniques, information, relations, équipe de travail, organisation du travail, etc.)* »²⁷.

Une compétence n'est pas une entité isolée, autonome, elle est indissociable et n'existe que dans l'action. L'action est située et peut-être manuelle et/ou intellectuelle. Une compétence est donc forcément contextualisée : « ce que je réalise est lié au contexte dans lequel j'agis »²⁸

²⁶ Barbier J.-M. (1998), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, In Revue française de pédagogie, vol. 122, n°1, p.168-170.

²⁷ Fournier M. (2015). Les mots de la formation in Les Grands Dossiers des Sciences Humaines, n°41, Décembre 2015, Janvier/Février 2016, De la formation au projet de vie, p.75 - 77.

²⁸ L'alternance dans les formations sociales, DGCS, Rapport de la CPC, mars 2011

L'action est finalisée, c'est-à-dire qu'elle poursuit un but. Cette action est intentionnelle, elle ne se limite pas à un comportement, à une réaction. Analyser les compétences suppose donc de partir de l'action, et de la référer aux savoirs nécessaires pour la mener à bien. Pour G. Malglaive (1990) *"la compétence, ce sont des savoirs en actes"*. La plupart du temps ces compétences sont opérationnalisées sous la forme de savoir-faire, savoir être et de savoirs.

Par compétence, il convient donc de entendre la capacité de *« combiner et mobiliser un ensemble de ressources pertinentes, pour réaliser, dans un contexte particulier, des activités professionnelles selon certaines modalités d'exercice, afin de produire des résultats satisfaisants à certains critères de performance pour un client ou un destinataire »*²⁹

Cela suppose un ensemble de caractéristiques qui la délimitent³⁰ :

- *« Opératoire et finalisée : elle n'a de sens que par rapport à l'action, elle est donc indissociable de l'activité par laquelle elle se manifeste*
- *Apprise : on n'est pas spontanément compétent, on le devient*
- *Structurée : elle combine, reconstruit de façon dynamique les éléments qui la constituent (connaissances, savoirs, raisonnements, processus cognitifs)*
- *Abstraite et hypothétique : elle est par nature inobservable. Ce que l'on observe, ce sont les manifestations de la compétence. »*

L'acquisition de compétences se distingue très nettement de l'acquisition de savoirs et de connaissances dans la mesure où il s'agit d'un processus toujours à l'œuvre. Le enjeu pour le professionnel est de passer d'un mode « reproduction » à un mode « transférabilité ». L'acquisition de compétences est productrice d'un savoir professionnel commun, lui-même socle d'une culture commune aux travailleurs sociaux.

1.4 Des compétences en stages ou mises en situations professionnelles

Le stage « est un lieu de transmission-reproduction de la pratique professionnelle et plus largement de la culture professionnelle »³¹ d'après J. Fraisse.

²⁹ Le Boterf G. (2000), Construire les compétences individuelles et collectives, Paris, Les éditions d'organisation

³⁰ L'alternance dans les formations sociales, DGCS, Rapport de la CPC, mars 2011

³¹ Fraisse J. (2004), Espace de Formation et processus de professionnalisation, In Hebrard, P. (2004), Formation et professionnalisation des travailleurs sociaux, formateurs et cadres de santé, Paris, L'Harmattan. p. 47-74, p.65

Les stages répondent également à cette injonction « d'expérience », de cette expérience qui « englobe à la fois l'idéal professionnel, la pratique réelle et les rencontres de pratiques d'autres professionnels soit par observation ou /et par discours »³².

Comme le dit S. Mezzena « le stage permet de désidéaler en quelque sorte le métier. »³³. Il permet aux stagiaires de « reconnaître la résistance du réel ». Dès lors, il s'agit de « trouver un sens nouveau à leurs activités ou à celles de leurs collègues. ».

Malgré tout, le stage seul, ne pourra suffire à l'apprenant pour construire sa professionnalité, tout comme l'école seule d'ailleurs. Pour reprendre les mots de Paolo Freire : « *sof ny a que de la théorie, cest du bla-bla, sof ny a que la pratique cest de lactivisme.* »³⁴. C'est inscrit dans le processus d'alternance intégrative que le stage constituera une expérience de professionnalisation. C. Cornier écrit que l'alternance juxtaposée ou aléatoire, caractérisée par une succession de périodes en centre de formation et de périodes en entreprise, s'oppose à l'alternance intégrative qui « *se construit dans un rapport de collaboration et de réciprocité entre lieu de formation et lieu de pratique. (õ) Elle est une pédagogie de la confrontation. (õ) un processus de professionnalisation centré sur la personne en formation qui va effectuer des apprentissages, construire son projet à partir d'un travail réflexif sur son vécu et la transformation de ces expériences en connaissances.* »³⁵.

2. L'alternance intégrative comme principe de la professionnalisation

2.1 Les formes de l'alternance

Il existe plusieurs formes d'alternance qui peuvent être mobilisées par l'apprenant au cours de sa formation.

Les deux premiers modes d'alternance font se succéder enseignement théorique et pratique professionnelles dans le temps de la formation. L'étudiant est incité à faire des liens sur la forme d'allers et retours entre le savoir théorique et le savoir technique. On parle d'alternances

³² Wittorski R. et al. (2005), *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'Harmattan, p.192

³³ Mezzena S. (2011), L'expérience du stagiaire en travail social : le point de vue situé de l'activité» in *Pensée plurielle* 1/2011 (n° 26), p. 37-51

³⁴ Freire P. (2006), *Pédagogie de l'autonomie : savoirs nécessaires à la pratique éducative*, Paris, Erès

³⁵ Cornier C. (2012) in sites qualifiants. Etablissements de formation en travail social. Une nouvelle dynamique de l'alternance, sous la direction de T Goguel d'Allondans ed. Tetraede dec 2012 200 p., p.42-43

« juxtapositives » car elles peuvent se décliner en alternance inductive et en alternance déductive.

« L'alternance inductive repose sur le fait que les étudiants disposent d'une expérience pratique acquise au cours de séquences dans le monde du travail, et donc d'un savoir technique sur lequel il est possible de s'appuyer pour illustrer les cours en se référant à des exemples concrets susceptibles de justifier l'enseignement d'un savoir théorique.

L'alternance déductive repose sur le postulat que la technique est une application de la science, elle peut donc être conçue comme une modalité élargie des travaux pratiques classiques. Les passages dans le monde du travail sont alors envisagés comme l'application sur le plan pratique du savoir théorique acquis en cours. »³⁶

L'alternance intégrative est un processus de professionnalisation, qui articule la pratique, sa conceptualisation ainsi que les différents intervenants. Pour Malglaive, l'alternance articulation ou intégrative est :

« Un processus d'équilibration des compétences en formation par un aller et retour centre . terrain, pratique . théorie, fondé sur une articulation systémique, où le centre, lieu de regroupement institutionnel n'est pas le seul lieu de la théorie et où le terrain, lieu de la pratique professionnelle n'est plus le seul lieu de la pratique, où les acteurs des différents lieux fonctionnent en complémentarité et en synergie (plutôt qu'en juxtaposition, concurrence ou déni de l'autre). Ce processus est global et surtout pas cumulatif »

L'apprenant construit ses connaissances à partir des confrontations entre savoir théorique et savoir expérientiel, entre représentations théoriques, représentations personnelles et réalité rencontrée : « l'acquisition d'un savoir consiste à transformer des informations en connaissances et à les objectiver par une double confrontation, une confrontation à l'expérience et une confrontation à un corpus théorique sur lequel se fonde la reconnaissance institutionnelle. L'ingénierie pédagogique consiste à organiser l'accès à ces informations et à construire les scénarios d'action qui permettent la transformation de ces informations en connaissances objectivables et validables voire certifiables »³⁷

Ce processus est difficile à construire, nécessite d'entrer par la complexité et de lutter contre le morcellement des savoirs. Il faut mettre en dialogue les différents savoirs (théoriques, techniques, procéduraux, méthodologiques et pratiques), les savoirs incorporés et savoirs

³⁶ Malglaive, G. (1990), Enseigner à des adultes, PUF.

³⁷ Paugam Bernard, les clés d'une pédagogie de l'alternance efficace, la lettre de l'emploi et de la formation.

formalisés et les différents lieux de formation. L'alternance intégrative se construit dans un rapport de collaboration et de réciprocité entre lieu de formation et lieu de pratique. Elle met en interaction, conjugue et articule théorie et pratique sur les deux lieux de formation.

2.2 L'alternance intégrative, modalité d'acquisition des compétences

S'agissant des formations en travail social, si initialement, le lieu de formation était le lieu d'acquisition de savoirs théoriques et le lieu de stage, le lieu d'acquisition de savoirs pratiques un changement en profondeur s'est opéré sur le caractère intégratif de l'alternance. Les récentes réformes de ces formations sont venues renforcer le caractère professionnel de ces formations en les référençant de façon claire à la pratique. L'alternance intégrative s'appuie et se légitime désormais grâce aux référentiels « métier », de « formation » et de « certification ». C'est un principe commun à toutes les formations.

La transmission des attitudes, des habilités techniques et des valeurs des métiers du travail social implique une mise en pratique accompagnée par des professionnels en activité. La participation à des activités professionnelles réelles est intégrée dans le processus d'acquisition de compétences.

Le lieu de stage est ainsi devenu « site qualifiant ». Par là même, il participe de l'évaluation de l'apprenant et concourt directement à sa formation. Cela suppose une intégration de l'objectif de formation au projet institutionnel de la structure d'accueil « site qualifiant » et la définition d'un partenariat entre l'institut de formation et le site qualifiant (objectifs, modalités, référent, ...). Organisation apprenante le site qualifiant offre à l'apprenant la possibilité de se former, de pratiquer dans les domaines de compétence retenus, domaines de compétences définis par chaque référentiel professionnel dans une approche pluri disciplinaire et transversale.

De son côté, l'organisme de formation doit entreprendre un travail de médiation dans le but de construire un partenariat avec les sites qualifiants et mettre en perspective un trajet de formation individuel dans une mise en forme collective. L'enjeu est bien, pour l'apprenant, la prise en compte d'un parcours singulier afin de réunir les conditions nécessaires à l'acquisition de compétences par la personnalisation d'un parcours collectif de formation.

La dynamique réflexive de l'alternance nécessite des stratégies pédagogiques spécifiques. Elle suppose une durée de stage à définir par niveau de diplôme, qui soit suffisante pour acquérir les compétences de cœur de métier. Elle ne se résume pas à la mise en stage qui cristallise les débats. La clé de la réussite, c'est le dialogue, les espaces de réflexivité et de

délibération pour donner du sens. Le projet pédagogique de la formation est fondamental pour structurer ces espaces.

L'alternance intégrative s'appuie donc sur :

- Une impulsion des centres de formation pour initier et soutenir ces dynamiques par des modes de collaboration (information, appuis méthodologiques, espaces de réflexions et échanges, etc.)
- Un engagement des employeurs à structurer une démarche pour formaliser et valoriser les compétences collectives que l'organisation peut transmettre en lien avec les référentiels métiers
- Un engagement des professionnels de terrain dans l'accompagnement des apprenants (fonction tutorale)
- Un engagement de l'étudiant qui devient acteur de sa formation et de sa professionnalisation.

Les rapports des Etats Généraux du Travail Social, de même que le plan d'action interministériel en faveur du travail social et du développement social ont réaffirmé le principe de l'alternance intégrative comme atout incontestable des formations en travail social et invariant à toute éventuelle architecture.

Mais il a été repéré:

- Une accumulation de signes d'épuisement du système : évolutions législatives récentes, réticence grandissante des organisations à accueillir des stagiaires. Les stages correspondent de plus en plus rarement au projet professionnel de l'étudiant, les organismes de formation ne parviennent plus à assurer leur mission de mise en stage, les parcours de formation des étudiants peuvent se trouver non conformes à la réglementation etc.
- Des éléments cumulés qui viennent aujourd'hui bousculer ce modèle :
Des besoins nouveaux et compétences attendues des professionnels qui évoluent
Des corps professionnels moins homogènes
De nouvelles compétences à construire impliquant une palette plus large d'approches formatives.

Ces tensions dans le secteur au regard de la mise en œuvre de l'alternance intégrative peuvent aujourd'hui remettre en cause les principes mêmes de cette alternance. Notre étude vise donc à objectiver ces points de tension, non pas pour revenir sur le principe de l'alternance

qui a fait ses preuves dans nos formations, mais pour tenter de déterminer des points sur lesquels il est possible d'agir afin de, comme vient de le faire le plan d'action interministériel en faveur du travail social et du développement social, réaffirmer tout incontestable de cette alternance dans le processus de professionnalisation des futurs travailleurs sociaux.

DEUXIEME PARTIE :

**IMPACTS DU CADRE REGLEMENTAIRE LIE A
L'ENCADREMENT DES STAGIAIRES
SUR L'ORGANISATION ET LES PRATIQUES
DES CENTRES DE FORMATION
EN TRAVAIL SOCIAL**

Dans cette deuxième partie, nous rendrons compte des résultats de l'étude menée dans le cadre de **Axe 1 : « Impact du cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance sur l'organisation et les pratiques des centres de formations en travail social »**. En considérant l'appareil de formation et, avec lui, la structuration nouvelle de l'alternance dans les formations en travail social, l'étude s'est intéressée aux pratiques des équipes pédagogiques, aux modes d'organisation des stages, à leur suivi, ainsi qu'aux aménagements proposés par les centres de formation pour faire face aux difficultés rencontrées dans la mise en stage. L'approche envisagée s'est également intéressée aux différences éventuelles qui pouvaient être repérées en fonction des filières de formation, des secteurs professionnels, des territoires. Cette enquête descriptive permet une meilleure identification du paysage global de la formation. Elle offre également une visibilité sur les évolutions organisationnelles et pédagogiques mises en œuvre dans les centres de formation.

I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE

1. Modalités de recueil des données, territoires et population cible

Cette étude, menée entre février et juin 2016, a suivi un cheminement en plusieurs étapes, marquées par trois réunions collectives avec les 15 cadres pédagogiques volontaires pour s'engager dans cette démarche. Ces réunions ont permis de co construire le questionnaire diffusé au sein des équipes pédagogiques et administratives; analyser collectivement les résultats et dégager ensemble des pistes d'action possibles. Les résultats qui seront présentés s'appuient donc sur l'analyse des données recueillies par le biais d'un outil diffusé dans 11 sites de formations permettant de couvrir 6 territoires distincts : Artois Ternois / Littoral Berck / Littoral Dunkerque / Métropole Lilloise / Valenciennois / Sambre Avesnois. En outre, cette approche s'est attachée à considérer 4 filières de formation de niveau III (assistant de service social, éducateur spécialisé, éducateur de jeunes enfants et conseiller en économie sociale et familiale) en ciblant plus spécifiquement les promotions 2014-2017 (soit 713 étudiants au total).

La collecte des données a été réalisée par les formateurs impliqués dans la démarche de l'étude. Elle a pu dans certaines situations faire l'objet de réunions de concertation au sein des équipes pédagogiques/administratives sur les différents territoires. De plus, nous avons souhaité, pour garantir une meilleure lisibilité et analyse des données remontées par les sites pluri filières, que chaque filière de formation puisse être renseignée de manière spécifique.

Ainsi, au total, l'analyse de l'impact du cadre réglementaire sur l'organisation et les pratiques pédagogiques s'appuient sur l'analyse de 17 questionnaires.

2. Questionnaire à destination des équipes pédagogiques et administratives

L'utilisation du questionnaire s'est avéré être l'outil le plus pertinent dans le recueil des données collectives recherchées sur l'organisation et les pratiques au sein des différents centres et sites de formation. Articulé à une démarche plus qualitative menée auprès des cadres pédagogiques consistant à faire émerger en groupe l'expérience vécue au sein des centres, cet outil a permis de dégager quelques tendances significatives dans les réalités partagées. Après des questions de présentation des activités du centre (territoire, formation(s) proposée(s), volume horaire des formations et calendrier des stages, évolutions pédagogiques), le questionnaire a été centré sur la situation des étudiants de 2^{ème} année 2015-2016, sur le processus de mise en stage et l'accompagnement en stage.

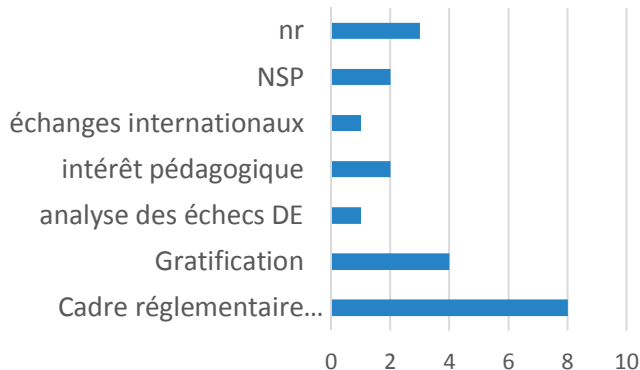
II. FORMATIONS et ETUDIANTS EN TRAVAIL SOCIAL

1. Quelques éléments de contexte

Les diplômés du travail social ont connu depuis le milieu des années 2000 un certain nombre de réformes successives qui ont conduit les organismes de formation à repenser l'architecture pédagogique de leur formation (réforme du DEASS en 2004, du DEEJE en 2005, DEES en 2007, DECESF en 2009, Mise en crédits européens (ECTS) des formations en 2011 et dépôt des déclarations rectificatives auprès des DRJSCS en 2013). Cette histoire récente apparaît toujours très présente dans le quotidien des équipes pédagogiques qui, trois années après l'élaboration des nouvelles maquettes pédagogiques, procèdent aujourd'hui aux finalisations et ajustements nécessaires.

Au-delà de ces « réingénieries du quotidien » liées aux processus permanents d'évaluation des contenus modulaires, à l'ouverture de nouveaux chantiers pédagogiques (co-construction de nouveaux modules de formation interdisciplinaires, formation à distance, etc.), l'enquête montre également de quelle manière le nouveau cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance intégrative a pu également impacter les architectures nouvellement reconstruites. Sur les 17 questionnaires qui nous ont été retournés, 13 signalent des évolutions dans l'architecture pédagogique des formations depuis les dernières déclarations officielles.

Principales raisons ayant conduit les équipes pédagogiques à retravailler l'organisation des formations ASS/ES/EJE/CESF depuis la mise en œuvre de l'organisation ECTS :



Parmi ces évolutions en cours le plus souvent, les cadres pédagogiques soulignent :

- **La mise en conformité des formations avec le cadre réglementaire lié aux ECTS** (« Organisation par semestres et modules », « Mise en place des modules semestriels », « Repenser les programmes en unités capitalisables », « Création de nouvelles évaluations qui permettent de valider les ECTS », « Mise en place de conseils de validation semestriels », « Identification des épreuves d'évaluation sur chaque module »),
- **L'adaptation de la préparation de la certification** (« Ajouts et modification des calendriers de certification », « Accompagnement du DC4 »),
- **Et la « mutation du système d'alternance intégrative »** (« Nouvelle organisation pédagogique des stages », « Réorganisation du découpage des stages S2, S3 et S4 », « Organisation en semestre qui amène des découpages virtuels dans les stages. Ceux-ci s'organisent parfois à cheval sur 2 semestres et obligent à prévoir des modalités d'évaluation au cours du stage. », « Expérimentation d'un stage en milieu professionnel en juillet 2015 », « Mutation du système d'alternance intégrative », « Mise en place des modules d'accompagnement des stages »).

2. Situation des étudiants ASS/ES/EJE/CESF en stage au cours de l'année 2015-2016³⁸ :

Formations	Nombre Etudiants	Nombre d'Etudiants « gratifiables »	Nombre de stages « gratifiés »
AS Métropole lilloise	126	107	65
ES Métropole lilloise	132	43	21
EJE	114	73	57
ES Littoral Berck Montreuil	49	14	30
AS Littoral Berck Montreuil	34	22	17
AS Hainaut Val de Sambre	34	24	15
ES Hainaut Val de Sambre	76	36	21
AS Artois	41	29	27
CESF Artois	29	13	9
ES Artois	78	62	50
Total étudiants	713	423	312

L'analyse des 17 questionnaires propose un paysage global de la situation des étudiants en stage dans le NPC, par territoire et filière de formation. Sur un total de 713 étudiants ici comptabilisés par les équipes pédagogiques, 423 pourraient prétendre de plein droit à la gratification pour les stages de plus de 2 mois - catégorie que nous avons appelée « étudiants gratifiables » - et 312 seraient effectivement gratifiés (70% environ). Les chiffres ici présentés ne nous amènent pas à considérer de traitement radicalement différent selon les filières de formation (le pourcentage variant de 68% à 78% de stages gratifiés »), même si

³⁸ Les chiffres ci-dessous ont été extraits des résultats présentés dans les questionnaires qui ont été retournés (tous les sites de formation n'ont pas retourné le questionnaire) Soulignons par ailleurs que le nombre de 312 étudiants gratifiés a pu paraître surestimé lors de l'analyse collective de l'enquête amenant les cadres pédagogiques présents à douter de la fiabilité des données quantitatives renseignées.

l'écart entre « gratifiables » et « gratifiés » est un peu moindre pour les éducateurs spécialisés et éducateurs de jeunes enfants. Quelques différences apparaissent toutefois en fonction des territoires : des réalités comparables sur Métropole Lilloise et Hainaut Val de Sambre avoisinant une gratification pour 60% des stages environ . les taux sont nettement supérieurs pour l'Artois et le Littoral.

Par ailleurs, cette photographie des étudiants en stage, telle qu'elle est également renseignée aux instances de tutelles, ne présente que les réalités statistiques de ceux qui ont réussi à trouver un lieu de formation et ne renseigne pas le parcours des étudiants dans cette mise en stage. Cette réalité présentée de manière statique dissimule en effet tout le processus de mise en stage, la grande diversité des situations, le nombre de lieux de stage et de conventions, les démarrages tardifs, les modalités de rattrapage du temps non effectué. Cet accompagnement de l'étudiant, en amont, pendant et après son stage, se révèle de plus en plus individualisé et ce quelque soit, la filière de formation considérée.

3. Adaptations proposées aux étudiants concernés par un démarrage de stage tardif pour récupérer le temps de stage

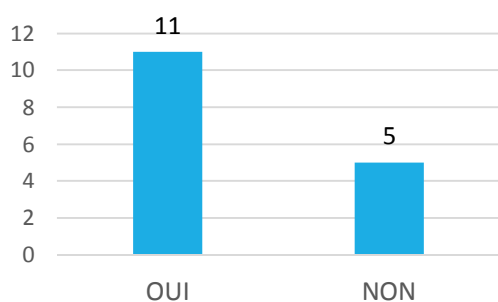
Les propositions qui suivent donnent un aperçu de l'extrême hétérogénéité des réponses apportées par les centres de formation. Chacun tente de s'adapter, de concilier cadre réglementaire, contexte institutionnel, réalités de formation et de stage en essayant également à proposer de nouvelles pratiques ou à réintroduire des modèles plus anciens.

*« Proposition de valider le volume de stage attendu en commission de validation après étude individuelle des situations lorsqu'il manque moins de 10% de temps de stage »,
« Temps de stage à réaliser pendant les périodes sans formation (congés scolaires) »,
« Récupération par un avenant et/ou récupération l'année suivante », « Non prise des congés légaux avec l'accord de l'étudiant », « Rattrapage sur les périodes sans formation », « Stage complémentaire », « Prolongation du stage pendant la période de fermeture », « Mise en stage avec une amplitude plus importante », « Stages « hors secteur social » proposés tels qu'ils existaient avant la réforme de 2007 », « Un stage de volontariat au sein d'une association humanitaire », « Un deuxième stage de découverte proposé en 2^{ème} année », « Cumuler deux périodes de stage de 44 jours donc découper le stage en 2 », « Augmenter le volume horaire hebdomadaire pour obtenir le temps de stage requis », « Aménagement de l'ordre des stages », « Pas de*

démarrage tardif car organisation de 2 stages de 8 semaines non gratifiés dans deux structures différentes », « Une autorisation pour les stagiaires à finir leur stage au-delà de la date de dépôt des dossiers à l'examen », « Le stage de 16 semaines qui se découpent en 2 stages de 8 semaines », « Travail demandé lors de l'attente comptabilisé en temps de stage », « Récupération des heures soit sur le stage 2, soit 3 », « Etalement de la période de regroupement en école pour les ES3 (zone tampon pour démarrages différés, voire tardifs du stage 3) », « renforcement de la mutualisation et concertation interne pour prendre en compte les situations critiques et une démarche prospective par rapport à la dimension transfrontalière »...

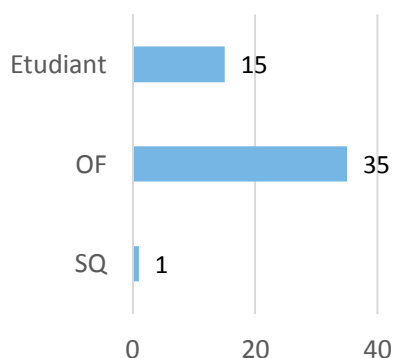
III. MISE EN É UVRE DU NOUVEAU CADRE REGLEMENTAIRE : LES EFFETS DE LA LOI

1. Une mise en Ê uvre effective des stages pluri institutionnels



2. À pilotés par les organismes de formation, très rarement par les sites qualifiants

(1 seule expérience a été mentionnée)



3. Des alternatives complémentaires développées par les centres de formation

Pour faire face à la raréfaction des lieux de stages, outre les stages pluri institutionnels, d'autres initiatives ont également été expérimentées. 4 questionnaires sur 17 répondent en effet par l'affirmative à la question « *Avez-vous mis en %uvre d'autres alternatives dans le cadre de ces mesures transitoires ?* ».

Parmi ces initiatives figurent :

- les services civiques,
- les stages en milieu professionnel validés en temps de stage,
- validation par du bénévolat,
- stage de diagnostic et projet collectif,
- stage de DF3 de 10 semaines.

4. Le point de vue des équipes pédagogiques sur les nouvelles modalités de stage

Les « nouvelles modalités de stage » (stages pluri institutionnels, projets collectifs) sont à la fois jugées par les équipes comme des opportunités et des freins possibles dans la professionnalisation des étudiants. Le même paradoxe peut être repéré à l'égard du cadre réglementaire de mise en %uvre de la gratification : à la fois plébiscitée dans la mesure où elle a ouvert de nouveaux droits aux stagiaires, cette loi se révèle décriée dans ses modalités d'application et pour les contraintes qu'elle occasionne. Elle ouvre des droits, propose une autre reconnaissance de la place et du statut de stagiaire (« *l'étudiant fait l'expérience d'une immersion dans le monde du travail dans des conditions similaires à celles des salariés* » ; « *Faire partie du personnel est une plus-value, cela permet de mettre un pied dans la réalité pour se préparer à l'emploi* »), mais qu'en est-il du temps laissé à l'apprentissage, à l'observation et à la découverte ? Cette même ambiguïté se retrouve dans les idées proposées par les cadres pédagogiques.

A la question : « **De votre point de vue, ces nouvelles modalités de stage représentent-elles un atout pour la professionnalisation des étudiants ?** », les réponses « oui tout à fait » (3 réponses) et « oui plutôt » (6) l'emportent sur « non plutôt pas » (5) et « non pas du tout » (2) - nb : 2 « ne sait pas ».

Les équipes mettent en avant les « *compétences d'adaptation* » pouvant être développées par l'étudiant à travers plusieurs lieux de stage, l'apprentissage de « *pratiques différentes et nouvelles* », la « *connaissance de publics variés* », une « *meilleure connaissance du territoire* ». Les cadres pédagogiques soulignent également que ces alternatives permettent de préserver et faciliter la modalité d'alternance, même si celle-ci se construit au fur et à mesure. Différents arguments sont ainsi avancés en faveur de ces nouvelles dispositions :

« Elle recouvre en effet le mixage de phases formatives en institution et phase de formation en centre », « Ce sont de nouveaux possibles dans les parcours personnels des étudiants qui doivent construire des projets cohérents. Les projets de stages sont plus précis. », « L'assouplissement des stages par nécessité d'adaptation a permis le renouvellement du sens pédagogique de ces choix », « Les nouvelles modalités de stage peuvent permettre de diversifier, élargir les connaissances des secteurs de l'ES, d'affiner et mobiliser les compétences spécifiques ils doivent penser le pluri. L'alternance étant le principe premier, les modalités viennent le soutenir »

Pouvant être associées comme le signifie un cadre pédagogique à un stage « *vision zapping* », ces différentes périodes de stages, rendent possible le développement de « *compétences d'intervention* ». Pour autant, ce même cadre pédagogique se interroge : « *Quid de l'accompagnement ? Pour l'accompagnement, la notion de temps est importante* » Une autre limite exprimée renvoie à la certification : « *L'avantage est de voir différents lieux d'exercice. Nous avons pensé à des lieux atypiques mais la certification reste basée sur un stage long et un accompagnement de plusieurs mois* »

Ainsi, à la question : « **De votre point de vue, ces nouvelles modalités de stage représentent-elles un frein pour la professionnalisation des étudiants ?** », les réponses « oui tout à fait » (2 réponses) et « oui plutôt » (10) l'emportent cette fois très largement sur « non plutôt pas » (1) et « non pas du tout » (3) - nb : 2 « ne sait pas ». La difficulté majeure ou crainte exprimée est étroitement en lien avec la question des temporalités : temps de la formation, de la recherche de stage, de l'institution, de l'accompagnement, de l'apprentissage – autant de temps différents dans une période très contrainte qui peuvent avoir pour effet de freiner l'autonomie du stagiaire, de limiter la prise de responsabilités et donc de fragiliser les parcours de formation.

Plusieurs arguments sont là encore mis en avant : « *Expérimentation de l'intervention sociale limitée au regard des stages courts et consécutifs. Le temps de la compréhension des contextes d'intervention reste important pour chaque période de stage (plusieurs semaines) d'où moins de possibilité d'autonomie* », « *La multiplication des stages courts ne permet pas*

à l'étudiant d'effectuer des accompagnements et des projets qui nécessitent une durée plus importante », « Parfois temps trop court, situations survolées », « risque pour les étudiants de se confiner dans un secteur et dans certaines pratiques » (stages thématiques) », « Les étudiants sont de passage dans le service », « Perte de sens du stage long (si découpage ou réduction) qui a une place essentielle dans la professionnalisation (prise de responsabilité), risque d'une formation « hors sol », difficile mise en place d'actions collectives ».

Deux mois de stage apparaissent ainsi courts, même en troisième année de formation, pour se situer dans l'apprentissage et développer son autonomie d'autant plus que ce temps de stage est aussi le plus souvent occupé par la recherche du stage suivant. La majorité des étudiants qui feraient le choix des stages pluri institutionnels . faute de trouver un stage long de 6 mois . apparaissent ainsi continuellement en recherche de stage. Ce temps passé à la recherche de stage semble nuire à l'engagement des étudiants. Pour les équipes pédagogiques, ces stages pluri institutionnels qui exigent adaptation, réactivité et prise d'initiatives rapide ne sauraient correspondre à tous les profils d'étudiants. Celles-ci pointent ainsi un problème d'équité entre les étudiants, un risque de mise à l'écart des étudiants les plus fragiles et « le risque de produire une formation à deux vitesses ».

5. Modalités d'accompagnement et de soutien des étudiants

Pour faire face aux difficultés rencontrées par les étudiants dans leurs recherches de stages, de nouvelles modalités de soutien ont été travaillées par les équipes pédagogiques. (Sur les 17 questionnaires, seuls dix d'entre eux ne mentionnent aucun changement dans les pratiques d'accompagnement des étudiants dans leur mise en stage).

Plusieurs nouvelles actions ont été mises en avant :

- **Aménagement de l'emploi du temps** (« Temps supplémentaire accordé pour la recherche de stage »)
- **Articulation des offres de stages proposées par le centre de formation avec l'ouverture de la recherche de stage aux étudiants** (les étudiants ont désormais la possibilité de rechercher eux-mêmes un stage)
- **Introduction de nouvelles modalités d'accompagnement en individuel et en groupe** (« Ateliers collectifs de recherche de stage », « Dès le démarrage du stage au niveau collectif et au niveau individuel, le soutien est plus personnalisé ». « Suivis

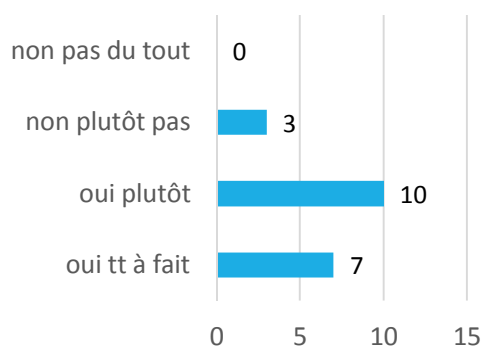
individuels qui demandent une ré ingénierie permanente dans la personnalisation des parcours », « Entretiens individuels (coaching) pour optimiser la recherche de stage », « Temps de préparation au stage en groupe + ateliers « stages », « Ateliers d'écriture », « Réunions avec les étudiants en difficulté dans la recherche de stage », « Travail sur lettre de motivation, projet de stage et CV », « TD sur la présentation orale »

- **Soutien proposé avec le concours des étudiants qui ont obtenu un stage** (*« Coaching en direction des étudiants sans stage par les étudiants ayant un stage »*)
- **De nouvelles logiques de collaboration dans les équipes et avec les services** (*« Groupe de soutien à la recherche de stage (équipe pédagogique et Intervenants Occasionnels », « Mise en place d'un comité de suivi pour définir un cadre éthique (équipe, direction, étudiants) et définir les échéances », « Communication écrite avec les services »*)

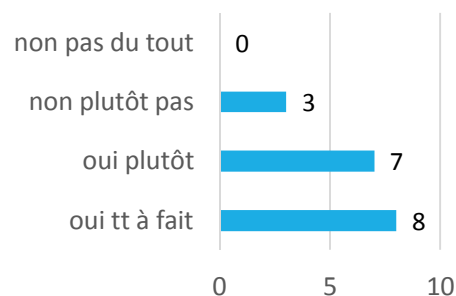
IV. RELATIONS AVEC LES SITES QUALIFIANTS

Du point de vue des équipes, le nouveau cadre réglementaire a eu pour effet d'impacter sensiblement la forme et la nature de leurs relations avec les sites qualifiants. Si les contacts semblent plus nombreux et fréquents (appels téléphoniques, courriers, mails, une multiplication du nombre de conventions), l'objet « droits du stagiaire et gratification » occupe désormais une place non négligeable dans les échanges. De même, ces évolutions ont eu un impact important sur l'organisation de la charge de travail des équipes pédagogiques et administratives.

Ces évolutions ont-elles modifié l'organisation de la charge de travail de l'équipe pédagogique ?



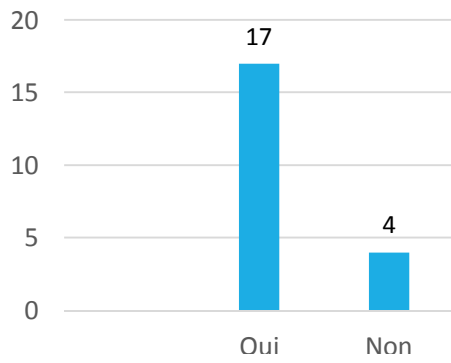
Ces évolutions ont-elles modifié l'organisation de la charge de travail de l'équipe administrative?



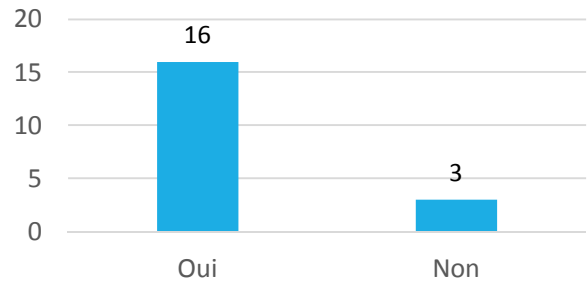
Les relations entre les équipes pédagogiques et les sites qualifiants semblent notamment avoir évolué du point de vue de la « *recherche de stage* » et de la « *prospection* » ; les cadres pédagogiques mettant en avant une importante mission de communication proche du démarchage commercial pour négocier des stages. Ils se présentent à présent pour certains comme des « VRP » de la formation, considérant que cette mission de communication représente aujourd'hui une part non négligeable de leur activité. Tous soulignent également les échanges permanents avec les services, avec les directions mais aussi les services RH, pour transmettre des informations sur le cadre réglementaire de la mise en stage. La question de la professionnalisation des stagiaires est en effet aujourd'hui étroitement liée dans les services aux logiques comptables et budgétaires. Dans ce sens, parallèlement et parfois aussi même en amont du processus de mise en stage, les négociations des stages et toutes les questions liées aux droits du stagiaire échappent parfois aux référents professionnels et référents sites qualifiants.

De plus, les demandes de médiation sur sites qualifiants se feraient aujourd'hui plus fréquentes et nécessiteraient un temps d'accompagnement plus personnalisé de l'étudiant, mais aussi du site qualifiant tout au long du stage. Les cadres pédagogiques remarquent en effet des exigences plus importantes de la part des sites qualifiants tant au moment du « recrutement » du stagiaire, qu'au cours du stage.

Le nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté le processus d'accompagnement des étudiants en stage?



Le nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté le processus d'accompagnement des étudiants en formation?



TROISIEME PARTIE :

**EFFETS DE L'EVOLUTION DE LOI SUR LES
PARCOURS DE FORMATION DES ETUDIANTS EN
TRAVAIL SOCIAL DE NIVEAU III**

L'axe 2 de l'étude porte sur les impacts du cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance intégrative sur les parcours de formation des étudiants en formation de travail social. Nous soumettrons ici à l'analyse la question du projet de formation et du projet de stage de manière à étudier de quelle manière la construction de ce projet peut se trouver impactée dans un contexte de recherche de stages contraint. Il s'agira également de s'intéresser au vécu de la formation par les étudiants, ainsi qu'aux pratiques qu'ils développent dans la recherche de stage. Comment l'étudiant construit-il son projet de formation ? De quelle manière le cadre réglementaire impacte-t-il la relation aux autres formés, à l'équipe pédagogique et au milieu professionnel ? Peut-on dégager de nouvelles tactiques et stratégies dans la recherche de stage ? Quelles incidences sur l'engagement dans un collectif de promotion ?

I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE

Inscrite dans une approche résolument qualitative, l'étude s'est appuyée sur la méthodologie du « focus group ». La démarche a été construite et mise en œuvre entre juillet et décembre 2016 en collaboration avec les étudiants engagés dans le collectif *Solidarité Travail Social* et l'équipe de cadres pédagogiques qui avaient participé au premier axe de l'étude.

1. La méthode du « focus group » (groupe focalisé)

La méthode du *Focus Group* est une méthode qualitative de recherche en sciences sociales qui a pour objectif de susciter une discussion ouverte centrée sur un sujet ou un champ d'intérêt et de favoriser l'émergence, en groupe, de différentes opinions. Elle permet de recueillir des perceptions, des attitudes, des croyances, sentiments, aspirations, intérêts, voire aussi de révéler des zones de résistances ou de confort des groupes considérés.³⁹ La recherche du consensus dans le groupe n'est pas un objectif. De même, cette méthode, inductive, ne vise pas la vérification de hypothèses explicatives élaborées a priori. C'est à partir de l'analyse des perceptions et des attentes exprimées et construites dans l'interaction, que des hypothèses concernant les causes, problèmes ou pistes d'action se dégageront. De fait, ce n'est pas la réalité objective qui nous intéresse ici, mais plutôt la manière dont les personnes

³⁹ Spiral, 2016. Université de Liège. <http://www.spiral.ulg.ac.be/fr/outils/focus-group/>

se représentent, expriment et s'ajustent à cette réalité.⁴⁰ En favorisant l'implication des acteurs par la reconnaissance de leur expertise (la personne est experte de son vécu personnel), le focus group peut s'inscrire dans les démarches de recherche collaborative. Son objectif est de saisir les réalités vécues et exprimées et d'élaborer des solutions adaptées aux besoins des groupes ciblés.

2. Territoires et groupes cibles

- **Constitution des groupes**

4 groupes cibles ont été réunis sur 4 territoires (Artois, Hainaut/Val de Sambre, Littoral, Métropole lilloise) dans le cadre de rencontres organisées en novembre 2016. Les étudiants composant les différents groupes cibles sont issus géographiquement de ces territoires ou y mènent leur formation et/ou leur stage. Ils ont été informés préalablement de la démarche de recherche par leur centre de formation (courrier précisant le cadre de l'étude PREFAS/DRJSCS, la méthode proposée, assurance du respect de l'anonymat, organisation pratique de la rencontre). Leur participation s'est faite sur la base du volontariat.

Si, dans la construction de la démarche, la composition des groupes a cherché à croiser les critères suivants : filières de formation (ES, AS, EJE, CESF), statuts (étudiants en formation initiale, demandeurs d'emploi, salariés financés), modalités de stage (6 mois, stage pluri-institutionnel, autres modalités), il s'est avéré difficile de tenir ces exigences pour tous les groupes notamment du point de vue de l'interprofessionnalité. Au-delà de cette limite, l'hétérogénéité des groupes a permis de partager les points de vue sur leur expérience commune. Au total, la démarche a permis de réunir 37 étudiants actuellement en 3ème année de formation (22 ESS, 9 ASS, 4 EJE, 2 CESF)⁴¹ majoritairement, de par leur statut, concernés personnellement par la gratification (24 étudiants dont déclaré un statut d'étudiants en formation initiale). Par-delà leurs différences, tous avaient en commun d'avoir réalisé plusieurs stages dans leur cursus et d'avoir connu les évolutions du cadre réglementaire de l'alternance.

⁴⁰ C. Leclerc, B. Bourassa, et al. « Entretien de groupe : concepts, usages, ancrages II », 2011, *Recherches qualitatives* Vol 29 (3), pp 145-167. R. En ligne : [http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero29\(3\)/RQ_29\(3\)_Leclerc_et_al.pdf](http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero29(3)/RQ_29(3)_Leclerc_et_al.pdf)

⁴¹ 5 étudiants pour le groupe métropole lilloise + 2 étudiants du collectif (5 ESS + 2 EJE), 14 étudiants pour l'Artois (8ES, 4ASS, 2 CESF) ; 7 étudiants pour le Hainaut Val de Sambre (5 ES, 2 ASS) et 8 étudiants pour le Littoral + 1 étudiant du collectif (4 ES, 3 ASS, 2 EJE)

- **Co-animation des Focus Group : cadres pédagogiques et étudiants du collectif**

Deux Focus Group ont été animés par des cadres pédagogiques et deux ont pu profiter d'une co-animation entre cadres pédagogiques et étudiants du collectif. L'animation des focus group a été travaillée en amont de manière à clarifier pour chacun la répartition des rôles (observateurs, modérateurs).⁴²

3. Guide d'entretien

Un guide d'entretien semi-directif commun aux 4 groupes a permis d'articuler les différentes questions du débat sans pour autant trop le diriger (questions ouvertes et non biaisées, langage simple et clair). Si les thématiques identifiées ci-dessous ont toutes été abordées avec le groupe, l'ordre de ces thématiques a été adapté à l'intérieur de chaque groupe en fonction du déroulement des échanges.

Thématiques abordées :

- Parcours et projet de formation
- Vécu des stages/de la formation
- Relations entretenues avec le centre de formation /dans la promo/ avec les sites qualifiants et les professionnels
- Stratégies/tactiques dans la recherche de stage

4. Débriefing, transcription et analyse

Après la réunion, les animateurs ont réalisé une synthèse rapide en consignnant les réactions à chaud (dynamique, qualité des échanges, etc.), les citations retenues, informations inattendues ou dysfonctionnements éventuels. Le recueil des données a ensuite reposé sur l'enregistrement des échanges et leur retranscription. Les enregistrements ont été retranscrits dans leur intégralité de manière à respecter l'expression des participants.

L'analyse des données s'est focalisée sur les objectifs de l'étude. Elle s'est appuyée sur les retranscriptions mais également sur les notes et la synthèse qui a suivi le Focus Group. Cette

⁴² La qualité des données recueillies par cette méthode dépend des échanges développés entre les différents participants. Le modérateur a pour fonction d'animer le groupe ; il gère la dynamique en amenant tous les participants à s'exprimer. Il facilite l'explicitation et l'approfondissement, reformule, sollicite les autres points de vue. Il est aussi gardien du temps et des objectifs. L'observateur accueille, gère le matériel d'enregistrement, prend des notes, repère qui parle, souligne les phrases clés, les messages non verbaux. En fin de séance, il participe au résumé des principales réponses données aux questions, sollicite des précisions sur telle ou telle question si besoin, et vérifie que les participants n'ont plus rien à ajouter.

analyse fait apparaître les préoccupations et perceptions des étudiants (en reprenant également, sans censure, les idées telles qu'ils les ont exprimées). Elle souligne les priorités en hiérarchisant les messages clefs, met en évidence les convergences et points de différences dans les expériences vécues, mais aussi dans la formulation des attentes et propositions.

5. La prise en compte de la parole de l'étudiant et le cadre de cette prise de parole

L'étude donne ainsi l'occasion pour les étudiants de prendre la parole en leur nom propre sur cette expérience de la mise en stage et ce dans les premiers temps de la mise en application d'une nouvelle réglementation. Cet élément sera à prendre en compte dans l'analyse qui sera faite de leur discours : ils font partie des premiers à vivre une expérience inédite qui modifie les pratiques habituelles, bouscule les repères, crée un « maintenant » face à un « avant », comme s'il leur fallait inventer une nouvelle façon de s'engager dans leur parcours de professionnalisation. Nous verrons d'ailleurs que cette nouvelle réglementation impacte à la fois les étudiants directement concernés, ceux que l'on nomme les « gratifiables », mais aussi les autres, soit dans un mouvement d'identification et/ou de solidarité, soit dans une réflexion sur son statut, voire un changement de statut afin d'échapper à l'épreuve que semble constituer la recherche d'un stage gratifié. S'agissant d'étudiants en formation initiale, les enjeux qui seront décrits dans cette étude, enjeux liés tout autant à la recherche de stage qu'à son déroulement, prendra une place dans leur parcours de professionnalisation, en tant que première confrontation au terrain professionnel et au travail social.

Prendre en compte le cadre de cette prise de parole

Toute prise de parole se fait dans le cadre d'une relation, et prendre en compte cette relation est une nécessité dans ce cadre de l'étude. Nous noterons que cette prise de parole se réalise dans un cadre qui n'est pas anodin, puisqu'il s'agit d'une rencontre au cours d'un focus-groupe qui les amène à discuter de ce thème avec des cadres pédagogiques qui ne sont bien évidemment pas perçus comme neutres dans ce dispositif, malgré les efforts méthodologiques pour permettre la libération de cette parole. Ceux qui écoutent et interagissent avec les étudiants sont partie prenante dans cette mise en stage. Les étudiants ont été informés que cette étude est commandée par la DRJSCS : nous aurons à nous demander quelle est, pour eux, l'adresse de cette parole, le cadre pédagogique en face de lui et/ou à travers lui, le commanditaire.

II. LES EFFETS DE LA GRATIFICATION SUR LE PARCOURS ET LE PROJET DE FORMATION DES ETUDIANTS EN TRAVAIL SOCIAL

- « Nous voulons un stage à tout prix . »
- « Oui, on a besoin d'un stage pour avoir le diplôme »
- « *Et pourtant on sait bien que notre stage 3 ça nous oriente beaucoup. Si on a tellement bossé dans le handicap et qu'on a fait un stage dans un domaine complètement différent, ça nous donne un handicap pour trouver un boulot dans le champ qu'on aimerait bien trouver. Si vous voulez bosser dans le handicap et que vous avez fait plus d'un an en IME, dans ce cas ça sera un avantage. Ce qui ont vraiment le luxe de choisir c'est bien mais pour ceux qui choisissent par défaut, moi je vois dans notre promo, il y en a une qui travaille en centre maternel, elle travaille mais elle ne veut pas du tout travailler là-dedans, elle est plus dans l'exclusion, tout ce qui est petite enfance tout ça, ça ne l'intéresse pas. Pour elle ça va être plus compliqué* » (Extrait du focus group du Hainaut/Val de Sambre, 2 étudiants ES)

Comme le montre ce premier extrait choisi que d'autres viendront ensuite appuyer, la majorité des étudiants interviewés se sent « soumis » à des « non choix » de leurs lieux de stage, ils éprouvent un sentiment d'impuissance face à leurs recherches inabouties, face à l'absence de réponses à leurs questions relatives à la gratification ; le constat reste une connaissance imparfaite des réformes (ce qui induit chez certains une posture plus passive, voire « soumise » des enjeux qui les portent, des idéologies qu'elles véhiculent (méconnaissance ou résistance). Les données recueillies sur le thème « *difficultés de trouver un stage et incidence sur le parcours et le projet de formation* » sont ainsi très riches et précises. A ce stade, nous nous proposons d'aborder cette partie en deux sous thèmes : L'impact de la gratification sur le projet de stage : le stage souhaité - le stage réalisable - le stage réalisé : se projeter en stage et l'impact de la gratification en terme de perte de sens du projet de formation (ou pré-projet).

1. Impact de la gratification sur le projet de stage : le stage souhaité - le stage réalisable - le stage réalisé : se projeter en stage

Le parcours de formation envisagé dès le début de la formation ne peut plus toujours être respecté, dans la majeure partie des propos exprimés. Ainsi :

« 3^{ème} stage, je l'ai commencé en retard et là pareil même souci, la gratification posait problème aux structures, ils n'avaient pas forcément les moyens d'accueillir un stagiaire et sauf qu'en troisième année je pense qu'on a quand même la chance d'être plus armé mieux préparé dans

le sens où on a plus de ressources, plus de contacts, on a plus d'expériences, c'est des choses qu'on peut faire valoir auprès des structures que un stage qui est en première année ES par exemple, y a moins d'expérience, sur le terrain, ça va peut-être être plus long à mettre des choses en place, à cerner le public, ce genre de choses... et donc, la question que vous posez « est-ce que la gratification ça a fait en sorte que mes choix de stage aient été influencés, euh oui clairement, clairement, pas pour le premier, j'ai eu ce que je voulais, le deuxième pareil c'est plus compliqué certes mais j'ai quand même réussi à être en foyer, 3^e année euh non le champ dans lequel je voulais aller était l'addictologie et là je me retrouve en club de prévention, c'est très bien je dis pas le contraire, mais moi ce que je voulais c'était l'addictologie, j'ai pas été pris pourquoi ? par ce que euh « on prend pas de stagiaire gratifié euh on a pas les moyens ou alors ils ne répondent même pas, bon ça arrive aussi voilà ça a été comment dire, on s'est battu, moi c'est l'image que j'ai, dans la promotion on s'est battu pour avoir les places parce que justement il y a de la demande. C'est ça qui ressort des structures en discutant avec les gens qui nous reçoivent, c'est qu'il y a de la demande, c'est pas le problème, c'est plutôt l'offre qui ne suit donc voilà dans ce sens-là ça a influencé mon projet de formation » (ES, Métropole lilloise)

« Certains refusaient en étant non gratifiables d'aller postuler sur un lieu de stage pour ne pas couper la ligne budgétaire pour les étudiants qui pouvaient être accueillis gratifiés là. Là on peut se dire jusqu'où on va » (AS, Hainaut/Val de Sambre)

« On ne choisit pas forcément le stage, moi je sais que j'ai atterri en MECS⁴³ en 3^{ème} année, je n'avais pas envie d'aller en MECS, mais c'est la seule structure qui pouvait me payer, **je n'avais pas le choix.** » (ES, Artois)

Ces situations sont ressenties comme une frustration, engendrent, chez certains étudiants, des doutes sur la capacité à suivre la formation qui peut aller jusqu'à un arrêt de formation. Dans un autre paragraphe de ce rapport, nous mettons en évidence les impacts psychosociaux de cette difficulté de stage. En prenant en compte certaines expressions d'étudiants, nous pourrions émettre l'hypothèse que ces tensions peuvent induire, dès la formation, des situations de « burn out » et/ou d'épuisement pré professionnel.

Aujourd'hui, les étudiants sont face à des situations très hétérogènes vis-à-vis des structures de stage, en fonction du fait d'être ou non gratifiés.

⁴³ Maison d'Enfants à Caractère Social

Pour certains d'entre eux, le fait d'être gratifiés n'a eu aucune incidence sur le stage, mais pour d'autres le fait que la structure verse la gratification a été déterminant dans le processus de stage :

« Oui j'ai eu la gratification et les avantages accordés aux professionnels, mais j'étais de ce fait dans le roulement du personnel et surtout **j'ai pas été accompagné, j'ai fait comme je pensais** » (ES, Artois)

« (õ) Après c'est mes soucis de stage on n'est pas là pour ça, mais pourquoi je vous en parle aujourd'hui pour rester sur le thème de la gratification, c'est que chaque professionnel dans la structure, personne n'est d'accord sur notre statut dans la structure. Pour la chef de service, directeur je suis gratifiée donc je dois être une professionnelle prête à remplacer. Pour l'équipe, ce n'est pas eux qui payent, je dois rester une stagiaire qui observe, ce que j'aimerais faire hein. Ceux qui ne sont pas gratifiés, vous pouvez faire comme vous voulez, découvrir ce que vous voulez, pour moi c'est un luxe franchement. C'est peut être que sur mon lieu de stage hein mais bonõ » (ES, Littoral)

Dans ce contexte, et paradoxalement, une autre étudiante va jusqu'à faire remarquer que sa situation « d'apprenante » a été mieux prise en compte dans les stages où elle n'était pas gratifiée. Cette réalité, sous des formes diverses, a été très largement exprimée par les étudiants :

« Moi je suis non gratifié cette année et mes référentes m'ont dit, cette année comme **tu n'es pas gratifiée on va prendre le temps** donc pendant un mois tu vas observer, faut pas que tu t'inquiètes, prendre le temps, progressivement tu vas y arriver, on va reprendre toutes les bases parce qu'elles savent mon parcours précédent. Je suis beaucoup plus sereine, je sais que j'ai des échéances avec mes travaux, je suis plus sereine en stage là, je n'ai pas la pression de la gratification je ne dois pas aller vite. Je sais que j'ai le temps, il n'y a pas de rentabilité. On sent que quand on est en stage, si il se passe quelque chose qui ne se passerait pas bien, bah ce n'est pas grave. Alors que je pense que quand il y a une gratification, bah il y a de l'argent en jeu et donc du coup ça se passe pas de la même façonõ » (AS Littoral)

Cette situation est, de fait, tout à fait « incongrue », puisque dans la réalité vécue et exprimée par cette étudiante, l'accès à un droit commun « la gratification » semble avoir été néfaste dans son parcours formatif. Le versement de la gratification apparaît ici donc contre-productif au regard de l'apprentissageõ Autrement dit, et pour reprendre un propos populaire : « On marche sur la tête ! »

Les échanges avec les étudiants lèvent toutefois le voile sur la diversité des contextes d'apprentissage en stage. L'expression verbale « ça dépend » marqueur du choix, de l'absence ou de l'incertitude, est récurrente dans les prises de parole au sein des groupes :

« Ça dépend énormément des structures parce que je prends ma situation en stage, à certains moments je dois prendre des initiatives et prendre en charge des groupes d'enfants alors qu'en tant que stagiaire, on n'a pas forcément le droit. Bah là, ma référente c'est la directrice adjointe et si j'ai des difficultés, elle me dit prend le temps de te poser et on voit ensemble alors que je suis gratifiée » (EJE, Littoral)

« Deux stages gratifiés, Pour revenir aux problèmes de la gratification c'est aussi le lieu de stage qui joue. L'année dernière j'étais la seule ASS avec que des ES et ils m'ont dit bah fait ton boulot tu te débrouilles et fais du rendement. Et là, je suis avec des ASS et beaucoup de CESF, c'est pas du tout pareil, ils me disent prend ton temps, c'est moi qui demande à être autonome à avoir des dossiers, c'est moi qui les brusque plus. Qu'on soit gratifié ou non, ils s'en fichent, ça dépend beaucoup du lieu de stage dans lequel on est et les professionnels qui nous accompagnent et le poids des demandes de leurs chefs de service et comment ils voient les stagiaires » (ASS, Littoral)

Pour poursuivre, nous pouvons retenir également des situations vécues par les étudiants qui rendent compte des injonctions paradoxales qui leur sont adressées :

« C'est vrai qu'on nous dit que les stages à l'UT sont plus obligatoires et sur nos terrains de stage on nous demande : « expliques nous ton parcours à quelle UT es-tu passée. » Donc ça leur paraît indispensable déjà et quand on leur dit qu'on y a pas été, ils nous disent « bah tu peux avoir ton diplôme ? » bah oui . » (ASS, Littoral)

Le stage en UT a également été évoqué dans un autre groupe : *« Avant chez les AS il y avait un stage long obligatoire à l'UT (stage en Service Social Départemental) mais c'est plus possible car il n'y a pas assez de stages gratifiés et sur les terrains de stage, par exemple en 3^{ème} année, on nous demande notre parcours et ils nous disent d'aller faire de la polyvalence et donc tu n'as pas le stage. » (AS, Artois)*

Cette situation signifiante montre bien le jeu de double peine :

- 1^{er} niveau : pas de stage gratifié en SSD
- 2^{ème} niveau : pas de stage en 3^{ème} année « va faire de la polyvalence ».

Pour terminer ce paragraphe, il nous semble important de tenter de mesurer l'impact des problèmes de stage à partir des modalités dérogatoires prévues dans les textes (stages longs segmentés) et/ou des « nouvelles formes de professionnalisation ».

Tout d'abord, rappeler que pour nos étudiants, dans leurs diversités, mais en totalité, les stages sont ressentis comme le lieu de professionnalisation nécessaire pour « bien se former » définis comme « avoir les tenants et les aboutissants pour avoir son diplôme. » Se professionnaliser par les stages, s'investir en stage nécessite toutefois du temps « Pour créer du lien, prendre sa place, comprendre le fonctionnement parfois complexe de certaines structures et pouvoir mettre quelque chose en place, 2 mois c'est pas suffisant... » comme le soulignent eux-mêmes les étudiants (Focus groupe Artois)

Dans ce contexte, la multiplicité des stages courts est perçue par nombre d'étudiants comme étant un frein à la réussite aux examens, et pose la question des conditions égalitaires de formation.

« Oui pour les écrits, pour les oraux et en 3^{ème} année quel est le sens, parce que pour faire du lien, enfin pour créer du lien avec les usagers quels qu'ils soient n'importe où, dans n'importe quelle structure, pardon, 2 mois c'est pas suffisant, pour mettre un truc en place. Donc la réponse euh, apportée de l'école n'est pas du tout adaptée par rapport à notre parcours de formation où on est censé être acteur. » (ES, Artois)

« Nous, dans notre formation, chez nous dans notre promo, on a 7 ou 8 étudiants dont les stages sont découpés pour le stage de dernière année, avec le mémoire qui porte aussi sur les longs stages. Ils ont donc 3 structures différentes (c'est génial en terme d'investissement dit une autre étudiante) et il faut trouver les liens entre les 3 structures. La première année que des étudiants l'ont fait, ils ne sont pas ressortis indemnes de tout ça, et de leur formation aussi » (ES, Métropole lilloise)

Bien sûr, les textes prévoient des « gardes fou », en particulier le fait que le centre de formation puisse proposer un parcours de formation cohérent avec, pour les stages segmentés, une thématique transversale. Mais cette obligation, aux dires des étudiants, ne semble pas suffisante et ne prend pas en compte l'ensemble des aspects.

- *« On a besoin de temps pour apprendre... ça dépend dans quelle structure, il y a des structures qui sont plus complexes et il faut du temps pour comprendre tout ce qui se fait dans la structure. » (ES, Artois)*

- « Oui c'est ce qu'on disait tout à l'heure, trouver sa place, comprendre le dispositif, être repérée avec les professionnels, avec les usagers » (AS, Artois)

Par ailleurs, les étudiants ont le sentiment que cette adaptation dérogatoire (principe de réalité) induit une tension entre la durée des stages et la nécessité de « s'installer » dans la structure pour bien se former.

- « Etre autonome en 2 mois, c'est pas possible et nécessite de s'approprier le fonctionnement de la structure qui accueille. » (ES, Artois)
- « En 2 mois déjà, on n'a pas le temps de découvrir tout ce qui existe sur la structure, on n'a pas forcément le temps de voir et d'analyser le problème et comment le régler, donc déjà ça s'est raté. Euh (rire) euh. Pour le Journal d'Etude Clinique, 2 mois c'est pas assez pour observer et déjà pour être considéré dans une équipe, 2 mois c'est court euh o et puis euh o pour les usagers c'est pareil, pour créer du lien en 2 mois o ce n'est pas assez » (ES, Artois)

« si on n'avait pas le stage 1 ou le stage 3, que des stages de 2 mois, personnellement je trouve ça vachement handicapant moi, apprendre, mettre en place des choses sur le terrain, découvrir le public, essayer de m'interroger un peu sur ce qui englobe enfin les difficultés et les problématiques.. » (ES, Métropole lilloise)

De plus, dans les représentations et ressentis des étudiants, la multiplicité des stages courts peut induire l'investissement mesuré du site qualifiant.

- « C'est compliqué à gérer, s'ils doivent prendre un jeune, quelqu'un, une nouvelle personne qui reste que 2 mois, le temps que les usagers s'attachent et puis au bout de 2 mois, Faut gérer après o enfin ils n'ont pas envie de o d'amener un o comme ça un changement o » (ES, Artois)
- « Tout le monde est différent , tout le monde n'est pas accueilli de la même façon de la même manière et 2 mois pour faire ses preuves et pour être intégré réellement dans l'équipe, sans qu'il y ait du coup o euh o ça peut euh faire basculer une équipe, donc pour le site qualifiant, je veux dire, je vais prendre 2 mois, je vais prendre le risque de prendre 2 mois un stagiaire, et que ça chamboule tout le fonctionnement de l'équipe o euh... Je ne pense pas que eux non plus n'y voient pas l'intérêt » (ES, Artois)

« Moi je pense que c'est la question que je me posais quand j'étais en foyer o est ce que c'est vraiment judicieux pour un établissement de prendre un stagiaire et rester à peine 2 mois ? euh oui c'est ça à peu près 2 mois dans la structure parce que il y a les enfants o ils vont, certains, pas dire tous quand même o il y a quand même une problématique de rupture, voilà de lien, voilà de rupture du lien, et ils voient, ils doivent voir des stagiaires arriver partir au bout de 2 mois puis un autre stagiaire arrive qui va prendre sa place euh o » (ES, Métropole lilloise)

- « *C'est aussi intéressant des stages courts, car il faut vite s'adapter et voir autre chose. Et de découvrir d'autres terrains que l'on ne ferait pas en trois stages seulement. Il y a des avantages mais le stage long reste important* » (ES, Métropole lilloise)

Manifestement, et même si les centres de formation tentent de créer les conditions d'une construction pédagogique cohérente à partir de plusieurs stages courts, il n'en demeure pas moins que pour les étudiants, ces parcours morcelés restent des pis-aller et génèrent, chez eux, un sentiment de moindre qualité dans la formation.

Pour poursuivre, nous allons explorer les effets de la gratification sur les projets de formation.

2. Impact de la gratification en terme de perte de sens du projet de formation (ou pré-projet)

- « *C'est pour ne pas nous perdre, mais ça ne sert à rien.* » (ES, Artois)

Cette expression exprimée de manière simple, mais radicale, synthétise bien à elle seule le sentiment général qui, pour le coup, est très partagé.

L'objectif, pour la majorité des étudiants, est d'obtenir un rendez-vous pour un stage. L'envoi de Curriculum Vitae et lettre de motivation est privilégié. Le projet, selon eux, se construit dès l'obtention du stage, ou lors de l'entretien avec le professionnel concerné.

- « *On l'a dans la tête, on sait où on va, mais on construit le projet après* ». (ES, Artois)

La stratégie est de prendre des informations sur le lieu de stage, et c'est dans l'échange que l'adéquation entre demande de l'étudiant et mission du lieu de stage se confirme (co construction). De plus, les étudiants expriment la difficulté de formaliser un projet vis-à-vis d'un stage déterminé par défaut :

- « *Pas facile de décrire un projet sur un stage que l'on n'a pas choisi.* » (CESF, Artois)
- « *C'est compliqué de faire un projet dans un endroit où on ne veut pas* (AS, Artois)

On repère des stratégies opportunistes ou autrement dit, d'adaptation au contexte. Au vu des incertitudes qui pèsent sur la réalisation du projet de formation, celui-ci devient de plus en

plus « flottant », élaboré a posteriori, ou présenté en version « politiquement correcte », parfois lisse et peu personnalisé face à face à tel ou tel représentant de structures.

D'autres étudiants expriment des réserves, des impossibilités toutes factuelles. En effet, il n'est pas rare que, pour décrocher un stage, des étudiants fassent plusieurs dizaines de demandes :

- « Arrivé à un moment, on va envoyer 60 lettres dans des structures complètement différentes, on ne peut pas se permettre d'écrire 60 projets de stage ! ». (ES, Artois)
- « En début de 1^{ère} année on nous demande de remplir notre projet professionnel, où travailler et clairement, moi je ne l'ai pas réalisé du tout. Donc si je veux postuler plus tard dans certains endroits, je n'ai pas l'expérience ni la connaissance des lieux et c'était mon projet donc il a été mis entre parenthèse parce qu'il fallait répondre à certains critères » (ASS, Littoral)

Certains étudiants expriment toutefois se être « accrochés » à leur projet de formation. Comme l'explique cette étudiante en formation ESS, la priorité qu'elle a fait le choix de donner à la mise en œuvre de son projet l'a conduit à développer de nouvelles tactiques et stratégies individuelles pour parvenir à le réaliser :

- « Pour mon stage 1, j'ai eu une réponse au bout de 70 CV et du harcèlement téléphonique. Je n'ai même pas osé parler de la gratification. J'ai eu un entretien, pareil je n'ai pas osé parler de la gratification. Et quand j'ai eu mon second entretien, on m'a dit : il faudra qu'on se renseigne pour la gratification parce qu'on a un budget prévu. Pour ma première année, j'ai eu droit à la gratification. Donc, ce stage, je l'ai commencé en temps et en heure. Pour finir, ça c'est passé plutôt facilement. A partir du moment où j'ai entamé ce stage, j'ai commencé mes recherches pour les stages 2 et 3. Parce que ça avait été vraiment un stress de ne pas savoir si j'allais commencer à temps. J'ai commencé avec 1 jour de retard, mais j'ai eu la réponse définitive une semaine avant la date de stage. Voilà, une semaine encore avant, je ne savais pas si c'était un entretien, si on était plusieurs à passer. (ō) C'était un super stage, c'était dans l'exclusion (ō) Pour le stage 2, ça été compliqué, parce que mes chefs de mon stage 1 pouvaient m'aider mais dans des secteurs qui ne m'intéressaient pas.
- « Moi, ma priorité c'était de suivre mon projet de formation. Du coup, j'ai du faire sans leur aide, et là ça a commencé à être très compliqué. J'avais commencé à lister les établissements pour savoir qui n'avait pas de budget, qui ne prenait pas de stagiaire, parce qu'il y avait déjà des stagiaires de 3^{ème} année, et qui ne voulait pas de 2^{ème} année parce qu'il y a des structures qui ne prennent que des 3^{ème} année. Et à force de parler avec les étudiants aussi bien ici et que sur l'extérieur, j'ai sollicité Martine AUBRY. J'ai écrit à son secrétariat que j'ai eu au téléphone, (sérieusement), et du coup elle m'avait trouvé une place en M.E.C.S. Sauf, qu'à ce moment-là,

moi j'avais trouvé une place dans ce qui me plaisait, dans ce qui m'intéressait. Ah mais quand on veut quelque chose » (ES, Métropole lilloise)

L'extrait précédent donne à voir de l'extrême détermination de cette étudiante qui a pu - après 70 CV, puis ce qu'elle qualifie comme du « harcèlement téléphonique », puis un courrier en mairie de Lille - mener à bien son parcours de formation. Force est toutefois d'observer que cette situation ne saurait être représentative de tous les parcours qui nous ont été livrés. Si le nombre de CV envoyés ainsi que les très nombreux appels téléphoniques sont des pratiques devenues ordinaires dans la recherche de stage, l'aboutissement de cette entreprise nécessite toutefois pour le plus grand nombre de mettre en suspend leurs premiers choix. En effet, dans la plus grande majorité des cas, l'élaboration du projet de stage, ou projet de formation, ne semble plus être investie comme un objet de formation. L'adéquation entre le projet de stage et la recherche de stage n'est plus opérante au vu des difficultés à trouver un stage. Les étudiants notent aussi que le projet de stage peut représenter un enjeu concurrentiel entre étudiants. Pourtant, le projet de stage est perçu comme un moyen, pour les sites qualifiants, de « trancher », au détriment de certains étudiants qui ne présentent pas leur projet, dans certaines structures. Outil « flottant », jugé difficile à construire pour les étudiants, le projet de stage semble en effet garder toute sa place en tant qu'élément de différenciation dans le système concurrentiel qui entoure la recherche de stage.

- « Et bien ça dépend des structures, parce que en 2^{ème} année j'étais... Il y avait une fille de 3^{ème} année et toutes les 2 on passait un entretien, j'avais un projet de stage, elle ne l'avait pas, ben le directeur il a tranché par rapport à ça, il m'a dit ben voilà, elle est venue sans projet pour moi elle avait rien à faire ici, je ne sais pas ce qu'elle veut faire, tu as apporté quelque chose tu sais où t'allais donc... ». (AS, Artois)

La prise en compte de ces expressions nous permet de dégager quelques notions majeures de l'impact des « tensions stage », sur les parcours de formation :

Tout d'abord, retenons les paradoxes dans lesquels se retrouvent les étudiants. En effet, les invariants du contexte, sur lesquels, par définition, ils (elles) n'ont aucune prise, induisent une perte de sens au regard des propos entendus dans les centres de formation, à propos de l'élaboration du projet de stage. L'enjeu, pour eux, est de trouver un stage, quel que soit le stage. Ceci étant, et c'est à ce stade que réside la notion de paradoxe, dans certaines situations, c'est bien le fait d'avoir travaillé et formalisé un projet de stage qui permet de « décrocher un stage », ou plutôt permet au service accueillant de déterminer quel étudiant va être le heureux élu ! Plus globalement, les paroles des étudiants présentés dans ce paragraphe, et qui émanent des groupes focus organisés sur l'ensemble des territoires du Nord et du Pas-

de-Calais montrent et/ou confirment, tout à fait, l'une de nos hypothèses de départ. A savoir que les difficultés de recherche de stage, et en particulier celles liées à l'application du droit à la gratification, viennent « percuter » les logiques formatives articulées autour du projet de formation, et plus précisément du projet de stage. Lors de nos réflexions préalables, nous avons pu envisager que cette réalité pouvait être différente (plus ou moins importante), selon les bassins d'emploi, en fonction, par exemple, des dynamiques partenariales spécifiques. L'étude montre bien qu'il n'en est rien et des expressions quasi identiques ont pu être entendues sur l'ensemble des territoires. Il en est de même eu égard aux différentes formations. Que les étudiants soient futurs Assistants de Service Social, Educateurs Spécialisés, Educateurs de Jeunes Enfants ou Conseillers en Economie sociale et Familiale, ils(elles) vivent les mêmes réalités, les mêmes difficultés et les mêmes confrontations, au regard de l'impact de cette problématique sur leur projet de formation. Par ailleurs, ces tensions interrogent également, et plus largement, les projets pédagogiques des centres. En effet, quelles que soient les formations en travail social de niveau III, la notion de projet est au cœur des contenus de méthodologie professionnelle dans les différents centres de formation (notion de socle commun ?).

Une nouvelle dimension paradoxale est donc à noter, mais ici repérée au niveau des finalités pédagogiques: Alors que la notion de projet est « enseignée » dans ces différentes dimensions : - projet personnalisé . projet éducatif . projet pédagogique - projet de service . projet territorial. Dans la même temporalité (parcours de formation), les étudiants font l'expérience du contre-exemple. Le travail sur la définition du projet de stage n'a que peu ou plus de sens. Pour notre part, il s'agit ici d'un impact très important sur les parcours de formation. Par ailleurs, cette réalité des « tensions stage » vient en partie (en grande partie) « délégitimer » les apports en méthodologie professionnelle.

Pour conclure, nous reprendrons une dernière citation, qui montre très clairement la charge mentale que représentent les tensions, la pression stage sur les étudiants :

« La recherche de stage, je ne sais pas si tout le monde l'a vécue comme cela, mais quand on recherche un stage, **on investit plus dans la recherche de stage que sur tout le reste.** Tout le temps, au moindre moment. L'année dernière **j'ai contacté plus de 90 structures** pour avoir un stage. Ça prend un temps fou. **J'ai mis tous les travaux de côté et je ne faisais que cela.** » (AS Artois)

Convenons que cette citation nous donne largement à réfléchir.

III. LE VÉCU DES STAGES ET DE LA FORMATION

Dans le cadre de cette étude, un des thèmes porte sur le vécu des étudiants en lien avec leur expérience de stage et de la formation en elle-même. C'est ce thème qui sera analysé ici, en partant . comme nous l'avons proposé jusqu'à présent - des propos tenus par les étudiants eux-mêmes lors des focus-groupe organisés sur les quatre territoires. Nous reprendrons des extraits de discours des étudiants qui s'expriment autour de la question de la gratification des stages et de leurs conséquences sur leur vécu entendu comme expérience subjective, une expérience telle qu'elle a été réellement vécue par eux et retranscrite par une mise en mot.

1. Un discours marqué par le stress

A la lecture de la retranscription des focus-groupe, le premier élément qui surgit est la référence à une situation de stress, tant à la fois dans le contenu du message que dans la forme des échanges. Ce stress a plusieurs objets : la recherche d'un stage, la question du choix (ou du non choix) du stage, la mise en stage, la date de démarrage du stage et le nombre d'heures à effectuer. Du coup, le temps consacré à cette recherche est important, et cette préoccupation est prégnante et déborde le temps de la mise en stage pour parcourir le temps initialement prévu dans les temps de formation. La recherche de stage, avec la nouvelle donne de la gratification, amène les étudiants à anticiper constamment et à exercer un état de veille permanent, créant un état de tension que reflètent les propos suivants.

➤ Le stress lié à la recherche de stage

- « Le problème c'est qu'on a beau avoir des temps identifiés, on continue quand même la recherche de stage après, on pense qu'à ça » (ES)
- « A partir du moment où j'ai entamé ce stage, j'ai commencé mes recherches pour les stages 2 et 3. Parce que ça avait été vraiment un stress de ne pas savoir si j'allais commencer à temps »
- « Ce qui a été plus long, ça a été que quand j'étais pas en stage, je continuais de chercher, du coup c'est du stress et euhō » (ES)
- « En janvier on cherchait en février nos stages là ça a été vraiment galère, franchement je me suis vu sans stage » (ES)

(Extraits du focus-groupe métropole lilloise).

➤ **Le stress lié à la nécessité de faire ses heures de stage**

- « Parce que ça avait été vraiment un stress de ne pas savoir si j'allais commencer à temps. J'ai commencé avec un jour de retard, mais j'ai eu la réponse définitive une semaine avant la date de stage. Voilà, une semaine encore avant, je ne savais pas si c'était un entretien, si on était plusieurs à passer. » (ES)
- « On pense que ça et quand on a du retard on doit venir ici en présence ici tous les jours ou sinon on est marqué absent et du coup c'est des heures qu'on doit rattraper quoi » (ES)
- « Au niveau du 2^{ème} stage le fait que ce soit réduit à 308h ben j'étais vraiment stressé (õ). Les autres continuaient la formation et moi c'est un frein dans ma formation » (ES)

(Extraits du focus-groupe métropole lilloise)

➤ **Une préoccupation qui contamine tous les étudiants**

Les étudiants qui ont choisi de participer au focus-groupe ne sont pas forcément des étudiants qui étaient tous concernés par la nouvelle réglementation. Pour autant, ils se sont sentis concernés par celle-ci et apportent leur témoignage. Voici un extrait issu du focus-groupe de Valenciennes :

- « Je suis pas gratifiable, je n'ai pas vécu ce problème, par contre je l'ai vécu à travers mes collègues, des étudiants vraiment en détresse. Ça balaye, ça cause beaucoup de tort pour les entretiens de stages qui sont beaucoup moins facile à mener. Quand il y a un tel enjeu, c'est compliqué, vraiment compliqué » (ES)

2. Etre acteur de sa formation

Les vécus qui ressortent des focus-groupe ne peuvent bien évidemment pas relater une seule et même réalité ressentie : sachant d'une expérience, chacun déclinera sa façon d'être, de réagir, de se positionner et de dire quelque chose. Néanmoins, les témoignages des étudiants parlent de la façon dont ils sont acteurs de leur formation, ou pas d'ailleurs.

A ce propos, certains extraits reflètent la prudence de ces étudiants qui ont demandé à ce que soit respecté l'anonymat de l'enquête : une étudiante ne souhaite pas se présenter, une autre demande interroge « c'est possible de savoir pourquoi c'est enregistré ? », une autre encore : « je ne donne pas mon nom de famille » (extrait du focus-groupe de la métropole lilloise). On perçoit bien ici comme il peut être délicat de souscrire dans une prise de position assumée, d'être sujet de sa parole, dans un contexte où celle-ci peut avoir des conséquences non maîtrisées et avec des enjeux forts.

Egalement, on retrouve bon nombre de témoignages qui révèlent un sentiment de soumission, de non-maîtrise et de non-choix de leur parcours de stage. Nous verrons que ce genre de discours est complété par un autre, celui d'un rapport de force, aux propos belliqueux : il faut se battre pour y arriver ! Quoiqu'il en soit, cette épreuve de la mise en stage joue sur la motivation, comme nous le verrons plus loin.

➤ La notion de chance

Malgré les efforts produits, le fait de trouver un stage ressort pour certains de la chance.

- « J'ai eu de la chance d'être gratifié »
- « donc finalement j'ai eu la chance de trouver un stage grâce à une collègue de formation qui m'a orienté et moi j'ai trouvé mon stage, j'avais postulé à tel endroit et puis tu peux dire que j'ai eu de la chance »
- « 3° stage je m'y suis pris, cette fois j'ai vraiment prévu en amont, en fait j'y suis allé pour postuler pour mon stage 2, on m'a dit c'est trop court, du coup, j'ai dit pour mon stage 3 et j'ai eu de la chance qu'il se soit souvenu de moi et qu'ils n'aient pas oublié et qu'ils n'aient pas proposé le stage à quelqu'un d'autre, parce que c'était un 3. Bon voilà » (extrait focus-groupe métropole lilloise).

Cette référence à la chance peut s'inscrire dans un mouvement plus général de non-maîtrise, la chance étant bien relative à un événement souhaité mais en dehors de tout contrôle de la personne dans son action, ce qui n'est pas sans interroger la notion d'acteur de son parcours de formation.

➤ Incertitude et insécurité

L'aspect aléatoire que l'on retrouve dans les discours ayant trait à la chance se retrouve également dans une mise en mots où l'on retrouve l'incertitude et l'insécurité dans le parcours et aussi finalement le manque de fiabilité voire de rigueur dans la démarche de professionnalisation en tant que telle. Extrait du focus-groupe de métropole lilloise :

- « ça aurait pu mettre mon diplôme entre guillemets »
- « finalement, ce genre de pratique j'ai l'impression que c'est de la bidouille, on bidouille un peu pour avoir les heures, j'ai ma formation, c'est, c'est quoi ? c'est du bidouillage quoi »
- « pour moi, le sentiment que j'ai, c'est vraiment du bricolage un petit peu, on bricole un petit peu »

➤ **Se battre !**

D'autres extraits font référence à un registre de discours en lien avec la lutte, le combat ou la combativité, comme nous l'indique cet extrait (focus-groupe de Valenciennes) : « *c'est un avant-goût du travail social. On doit se battre pour convaincre. La gratification, la paye, cela nous entraîne mais c'est une préoccupation qui ne devrait pas avoir lieu maintenant car on est là pour se former et on n'est pas encore professionnel, donc tout cela fait des soucis en plus* ».

Cet aspect revient également dans le focus-groupe d'Arras, comme en témoigne l'utilisation des formules suivantes : « *on nous dit qu'il faut se battre* », « *on doit se battre* », « *j'ai gagné* », « *on ne nous donne pas les armes pour nous défendre* », « *on nous dit battez-vous !* ».

3. Les enjeux sur la motivation

➤ **Un sentiment de frustration**

Dans les discours des étudiants ressort de façon assez générale un sentiment de frustration quant à la façon dont se réalise la mise en stage. Ce sentiment de frustration, voire de déception, est lié à plusieurs facteurs identifiés ci-après et illustrés par des extraits du focus-groupe d'Arras :

- des lieux de stages non choisis, contraints, « *choix par défaut, par dépit* »
- une recherche de stage qui « *démotive* », reste stressante, « *demande de l'énergie et de la motivation* »
- effectuer un stage dans un lieu « *où on n'a pas envie d'être* » a un impact sur l'investissement du stage suivant
- la difficulté de concilier la vie personnelle et formation
- l'obligation à l'éloignement géographique
- la durée du stage (court) qui freine la réalisation de projets en stage (« *le fait de ne pas aller jusqu'au bout d'un projet* ») et impacte sur l'investissement du stage suivant

Dans l'extrait suivant, l'impression de non-maîtrise se associe au sentiment de frustration : « *des fois il y a des choses qui nous tombent dessus, on ne peut pas prévoir, et ajouté à ça une recherche de stage qui est frustrante, qui est euh, oui c'est ça c'est frustrant, on a envie de faire des choses, on est plein de motivation, et puis les structures qui nous intéressent vraiment, ben non. On ne prend pas de stagiaires, on n'a pas de budget, enfin voilà quoi* »

Ces facteurs sont évoqués comme motifs de désinvestissement de la formation, suspension voire arrêt de formation.

Néanmoins, les étudiants trouvent l'intérêt dans la recherche de stage : « ça n'aurait aucun intérêt si les stagiaires ne cherchaient pas leur stage, et puis d'ailleurs pour trouver du boulot après » (focus-groupe de Arras).

➤ Un sentiment de culpabilité

Les participants expriment le sentiment d'être livrés à eux-mêmes dans la recherche de stage. Dans l'extrait suivant (issu du focus-groupe de Arras), les différentes prises de parole s'axent autour de ce qui finit par devenir un sentiment de culpabilité :

- « on a l'impression que si on trouve pas c'est de notre faute.. »
- « on sait que ça nous aidera la recherche de travail mais on est seul, on doit se débrouiller »
- « on nous a dit souvent comme un reproche fallait pas se battre pour les stages mais on ne l'a pas dit avant »
- « il faut arrêter avec ces pré projets de stage là, parce que ça devient à la limite une raison pour nous dire ton projet n'est pas correct donc tu n'as pas de stage »

➤ Un impact sur la santé

Comme nous avons pu évoquer dans la première partie autour du projet de formation, tension, sentiment de frustration et d'impuissance colorent la vie psychique des étudiants en lien avec ce qui devient le problème de la gratification. Santé mentale et santé somatique peuvent être impactées chez certains étudiants, comme nous le montre cet extrait du focus-groupe de Grand Littoral :

- « L'état de santé c'est juste horrible, moi, j'ai perdu 10kg en l'espace de deux mois, j'ai perdu la moitié de la masse de mes cheveux, j'ai été suivi par mon médecin qui m'a dit t'es en burn-out, faut que tu te mettes en arrêt tout de suite et moi je ne pouvais pas, en formation ce n'est pas possible. M. qui me voit craquer et F. qui me croise, qui m'avait pas vu depuis deux mois m'a dit mais t'es un zombie. C'est pareil le matin quand j'y allais, je me garais super loin et je vomissais tout le long, tout le long. Encore maintenant, quand j'entends la voix de cette personne, j'ai les poils qui se dressent quoi. Et puis je me dis, jusqu'où on va pour notre formation parce qu'on met notre de santé en danger, notre équilibre ».
- « Moi je mangeais plus, dormais plus, c'est pareil, je vomissais à me rendre malade mais je me disais faut que je continue, j'ai un stage. Alors après j'étais plein de personnes dans ma promotion parce qu'il fallait que j'en parle ».

➤ Un choix qui impacte la qualité de vie

Même gratifiable, le fait d'être gratifié ou pas est souvent présenté par les étudiants comme un choix qu'ils ont à produire ; on le sait, des stratégies sont possibles pour, en quelque sorte, échapper à la gratification et ainsi se donner plus de chances de trouver un stage et donc de

pouvoir être présentés à la certification avec le nombre d'heures obligatoires. Ainsi les focus-groupe donnent à voir le fait que certains étudiants ont choisi de prendre un emploi (en plus de leur formation avec stage non gratifié) afin de subvenir à leurs besoins.

- « La pression de l'enjeu c'est avoir l'examen en fin de formation au risque de se retrouver sans revenus en fin de formation » (focus-groupe Valenciennes)
- « Et je voulais revenir sur la gratification, moi je ne suis pas gratifiée et je l'ai fait pour me faciliter la recherche de stages et je voudrais signaler que ne pas être gratifiée c'est un sacrifice et une grande douleur autour. Donc mes frais d'essence 250"/mois c'était à mes frais et cette année pareil, les repas aussi à ma charge. Donc vraiment je suis non gratifiée et je l'ai fait pour me faciliter la formation et pas par choix. A quel prix, même si ça a été bénéfique je le voulais pour me faciliter mes stages mais il y a le revers de la médaille quoi. Moi je sais que mes économies la totalité est passée dans la formation. Mes frais d'inscription tout tout est passé dans le fait de ne pas être gratifiée. . »
- Pour ma part, comme je suis reconnaissante quand on me prend en stage, et c'est tellement galère de trouver des stages maintenant et ils vont te former et je suis gratifié. Que je sois payé tant ou tant, même si j'en ai besoin parce que j'habite sans mes parents, je m'en fiche. Tant que je peux faire mon stage et finir ma formation, qu'ils me payent 100" ce mois-là et 300" le mois suivant je regarde même pu. Je me dis je suis déjà super chanceuse d'être prise en stage quoi. »
- Même en étant non gratifié on en est là aussi. Moi je sais que mes frais, je m'en fiche, j'ai épuisé toutes mes économies et le seul truc que je veux c'est arriver au diplôme. Donc peu importe comment ça va se passer s'il faut que je refasse un crédit bah je referai un crédit. Tout ce que je veux c'est mon diplôme d'état. Par contre ces trois ans, je les ai pas très bien vécu
- Elles sont horribles
- Voilà. Parce que toujours dans l'angoisse, en plus, je vis plus chez mes parents donc j'ai mon loyer à payer, mes assurances, mes factures. Là je sais très bien que d'ici la fin de la formation je vais devoir refaire un crédit, mais je m'en fou, tout ce que je veux c'est mon diplôme» (focus-groupe Grand Littoral).

La possibilité de stage est surtout en fonction du budget et non pas en fonction de la motivation.

➤ Une recherche de stage qui démobilise

La multiplicité des stages courts, la contrainte de renoncer au lieu stage choisi (le recours au stage subi), la recherche de stage en elle-même rendue difficile, ainsi que la réduction de l'offre de stages sont perçues comme des facteurs de démobilisation, voire de doutes sur la capacité à suivre la formation, comme en témoigne les propos suivants (extrait du focus-groupe d'Arras) :

Des étudiants en formation de éducateurs spécialisés s'expriment ainsi :

- « nous on n'a pas mal d'arrêts ou de suspensions »
- « parce que par dépit, ils ont pris un stage qui ne l'intéressait pas, et du coup, ce qui les a complètement démotivés »
- « elle n'a même pas eu le courage de rechercher, de repartir sur une recherche de stage, parce que à mon avis elle savait que ça serait compliqué »
- « par défaut et par dépit ! et euh ceux qui arrivent dans un stage où ils n'ont pas envie d'y être, donc ils s'investissent moins et puis ils prennent beaucoup moins de plaisir et ça peut remettre tout en question. Est-ce que j'ai pris la bonne formation ? parce que un stage c'est long, donc on quand on est pris par exemple sur 9 mois et sur 9 mois si ça se passe pas bien je peux dire que la personne elle remet tout en question, elle se dit ça va pas, peut-être que je ne suis pas faite pour ça .et puis dans notre promo, il y en a qui ont arrêté aussi pour ça (appuie sur pour ça ») parce que par dépit, ils ont pris un stage qui ne l'intéressait pas, et du coup, ce qui les a complètement démotivés ».

Une assistante sociale s'exprime également :

« et c'est difficile pour quelqu'un de reprendre 6 mois de stage, c'est quand même conséquent et d'y aller avec des appréhensions, et puis je n'avais pas envie, oui t'as pas envie mais t'as pas le choix, voilà c'est ce qu'on est vraiment acteur de son parcours de formation, comme ça, non hein ! »

De plus il faut avoir confiance en soi pour défendre ses motivations, et beaucoup d'étudiants ne se sentent pas aguerris pour savoir se « vendre », d'autant plus que cette façon d'être et d'agir ne semble pas forcément toujours en adéquation, voire apparaît même en contradiction avec leur représentation du travail social et de ces valeurs.

Voici un extrait du focus-groupe de Valenciennes : « la gratification crée un découragement. Il faut avoir un degré de confiance en soi, nous avons beaucoup de pression. Un découragement s'opère et c'est difficile de se battre lorsque nous sommes accablés. Nous nous formons et nous ne sommes pas aguerris pour nous vendre de suite malgré un potentiel que nous pouvons avoir au départ. Et cela peut nous mettre sur la touche »

4. Mettre en difficulté plutôt que protéger

Ainsi, il ressort des focus-groupe que cette nouvelle réglementation connaît un effet qui va à l'encontre des buts qu'elle poursuivait. C'est ainsi que certains étudiants la perçoivent, comme le montre l'extrait suivant du focus-groupe de Valenciennes :

- « à la fois c'est une avancée la gratification et à la fois c'est quelque chose qui nous a mis en difficulté pour les stages longs.
- Je voudrais revenir à la gratification, en fait cette loi c'est quoi le principe, c'est protéger le stagiaire, entre guillemet, et d'un côté, je trouve que le côté dépouillé, n'apporte pas grand-chose parce que 300, 200 balles, ça va pas changer grand-chose dans notre vie. Mais par contre d'un autre côté, y'a avait tout aussi moi il me semble de protéger au niveau du volume horaire de surinvestissement qu'on va demander aux stagiaires et là je trouve que cela n'a absolument rien changé de ce côté-là. J'ai l'impression, j'ai aussi connu dans le cadre de mon stage 1, on a été surinvesti, on nous a demandé beaucoup plus malgré que j'étais gratifié et dans d'autres structures j'ai l'impression que cela existe toujours. C'est deux versants, deux idées là de la gratification d'un côté le côté argent qui n'amène pas grand-chose et le côté de protéger la personne dans son investissement au travail. Ce n'est pas rempli sur ces points-là, je trouve que l'on arrive encore dans des structures où on nous demande beaucoup plus.
- Du coup, cette loi est censée protéger les étudiants de ça et je trouve qu'elle ne le fait pas.
- Avec tous les soucis que cela nous crée, on voit même pas que c'est une reconnaissance d'une forme de travail ».

La difficulté provoquée par la nouvelle réglementation est résumée dans cet extrait (Focus-groupe de Grand Littoral) : « ne pas être gratifié ça ouvre beaucoup de portes pour trouver un stage ». A l'inverse, ne pas être gratifié induit une autre posture : « Pour en revenir à ce que tu disais justement sur la qualité du stage en tant que stagiaire gratifié ou non, ma situation je la trouve vraiment très confortable parce que sur mon lieu de stage actuel bah je suis en formation, je ne dois rien au service, ils ne me donnent pas d'argent. De ce fait, si j'ai envie de souffler bah je souffle, si j'ai envie de prendre du temps pour moi, mes dossiers, je le fait. Donc là en 3^{ème} année stage à responsabilité, si tu te sens, tu prends des situations, t'en veux combien ? Sachant qu'un éducateur, c'est environ 9-10 dossiers, là c'est 7-8 t'en veut combien à toi ? Tu veux suivre quel jeune avec quel éducateur ? Vraiment j'ai le pouvoir de créer ma formation comme je le veux, je ne suis pas gratifié, je peux prendre ma place au sein du service »

Le fait d'être gratifié ou pas engendre, à entendre ces étudiants, des différences remarquables quant au niveau d'investissement et de prise de responsabilité du stagiaire sur le terrain de stage, différences qui sembleraient être relayées par les équipes des sites qualifiants.

➤ Une impression d'inégalité

Le sentiment d'inégalité des étudiants se joue sur plusieurs registres, comme en témoignent les différents extraits suivants (focus-groupe Arras).

- Inégalité dans les ressources personnelle et financières :

« il faut avoir de la chance de soi pour chercher des stages, on n'est pas tous, enfin, on n'est pas tous, tous débrouillard de la même manière, on n'a pas tous confiance en soi de la même manière et euh ça peut bloquer, ça peut »

La nécessité de l'éloignement géographique, pour trouver un stage, représente un coût financier pour les étudiants. *« Etre gratifié permet de payer le gasoil »*

- Inégalité (incohérence ?) de l'offre sur le territoire : Certains services (Département, CAF) proposent des offres de stage qui ne sont pas en adéquation avec la demande sur le territoire. Les conventions par territoire ou la territorialisation par OF sont perçues par les étudiants comme un frein à la recherche de stage et réduit l'offre de stage :

« On est obligé de faire dans le Pas-de-Calais, 3 postulent pour une place alors qu'il y a des places dans le Nord, près de notre lieu d'habitation » (CESF, Artois)

De l'analyse des discours produits par les étudiants dans le cadre des focus-groupe auxquels ils ont été invités à participer, il ressort globalement un sentiment de mécontentement quant aux effets produits de la nouvelle réglementation dans sa mise en œuvre et ce sur plusieurs niveaux : personnel, collectif, professionnel. Ainsi, la tension produite par la recherche d'un stage, pour l'étudiant pris individuellement et sur l'ambiance de la promotion en tant que collectif de travail, ainsi que le déroulement d'un stage, le plus souvent non-choisi, et qui détermine un sentiment de subordination aux sites qualifiants gratificateurs viennent impactés le vécu des étudiants et colorent la professionnalisation dans cette première confrontation au terrain. Ce sont également les valeurs du travail social qui sont mises en question. On trouve également des enjeux de sacrifice (budgétaire, dans les conditions de vie, et sur la santé mentale et somatique), de précarité quant à leur motivation et de mise en rivalité. Nous le verrons ensuite, les mouvements de solidarité qui se créent se font en réaction face à une réglementation qui est perçue comme les mettant plus en difficulté qu'elle ne les aide.

IV. RELATIONS ENTRETENUES AVEC LE CENTRE DE FORMATION, DANS LA PROMOTION ET AVEC LES SITES QUALIFIANTS ET LES PROFESSIONNELS

Quatre points peuvent structurer la thématique :

1. L'attitude de sites qualifiants concernant l'accueil des stagiaires (freins et/ou sélectivité à l'accueil de stagiaires, notamment).
2. L'accompagnement de l'établissement de formation à la recherche de stage (majoritairement jugé comme insuffisant).
3. La particularité du 3^{ème} stage (qui serait plus facile d'accès ?)
4. Le climat dans les promotions (entre concurrence et solidarité)

Pour chaque point, il s'agit d'une analyse croisée des enquêtes de chaque *focus group*.

1. L'attitude des sites qualifiants

Les témoignages partagés nous amènent à identifier combien les apprenants se heurtent à une réalité parfois rude. Plusieurs aspects sont mis en avant dans les différents groupes :

- La raréfaction des offres de stages et les innombrables refus
- Les entretiens de demande de stage qui ressemblent à des entretiens de embauche (directeurs plus exigeants, concurrence plus rude)
- Faire face aux exigences pouvant générer des situations de discrimination, notamment dans le recrutement (permis, véhicule)
- Le sentiment d'être « exploités » par les sites qualifiants (remplacement de personnel en congés, conduites) et dans le même temps, avoir un statut de stagiaire en fonction des besoins de la structure, « être rentable »

➤ **La principale raison des refus donnée par les sites qualifiants : le budget**

Un sentiment d'impuissance se dégage face à leurs recherches de stage inabouties ou face à l'absence de réponses.

- « Du coup, ce qu'on me ressortait régulièrement c'est que le budget n'a pas été voté, on n'a pas pris en compte la gratification des stagiaires, on n'a pas le temps de s'occuper d'un stagiaire, un stage de 350 h c'est trop court pour faire le tour de la structure, qu'est ce que j'ai alors ? la liste d'excuses »

- « Pas de budget. Pour le stage 2, il n'y avait aucun budget, ils ne prenaient aucun étudiant gratifié. Mon stage 3 avait une place gratifiée. Et quand je suis arrivée, cette place était déjà prise. »
- « Moi ce que je voulais faire c'était faire un stage dans une MECS et euh le problème, c'est que, euh comment dire, y avait pas de place gratifiée donc souvent j'ai eu un refus « ben non on ne prend pas, on ne gratifie pas ou, la raison qui est revenue plus souvent, c'est que la structure n'avait pas les moyens »
- « Et aussi ce que j'ai pu voir comme différence, flagrante, moi j'envoie une lettre de motivation en disant que je suis non gratifiable, et je suis acceptée sans entretien et j'ai fait un entretien pour faire connaissance. Ils savent déjà que je suis prise et tous mes collègues gratifiables passent des entretiens (...) On est pris là où on veut. On est du bonus d'encadrement ».

➤ Une méconnaissance des textes par les sites qualifiants

Certains professionnels des sites qualifiants n'apparaissent pas toujours au clair avec la gratification. De même, des différences sont soulignées dans l'application des textes. Les centres de formation doivent-ils communiquer davantage sur cela ? Ces éléments seront assurément à réfléchir. Dans une autre mesure, soulignons également que ce sont parfois les DRH qui deviennent interlocuteurs de la gratification.

- « Dans des associations on leur dit qu'il faut gratifier les stagiaires, « on ne prend plus de stagiaire » ; ils ne cherchent pas à faire la différence entre non gratifiables et ceux qui sont gratifiés, non c'est tout, on ne prend plus de stagiaires parce que voilà »
- « On bidouille ; Au centre social quand j'ai passé mon entretien ils m'ont demandé combien je coûterais. Alors j'ai dit Ah aucune idée je leur ai donné mes précédents à peu près 250, 300 euros de gratification sur mes précédents stages. Ah Bah ça va, ça coûte pas cher, et ben c'est bon on te prend »
- « Le directeur, le comptable qui fait la fiche de paye et tout ça, il n'a pas connaissance mais pourtant il a ma convention sous les yeux et il n'a pas connaissance de combien il doit me payer »
- « Moi j'ai déjà sollicité plusieurs fois les services ressources humaines pour mes précédents stages pour qu'ils répondent à mes questions et on va dire plus de la moitié du temps, je tombe sur des gens qui ont aucune idée de la, enfin des lois qui encadrent la gratification des stages. Alors soit, ils nous disent qu'ils vont aller se renseigner et ils ne le font pas parce que je n'ai pas de suite ou soit j'essaye et ils finissent par le faire mais c'est vraiment compliqué c'est même pas normal pour un service de ressources humaines de ne pas connaître »
- « Ce que moi j'ai constaté aussi c'est que en fonction des Organismes d'accueil du stagiaire y a une différence dans la mise en œuvre » ; Par exemple sur mon 1^{er} mois de stage 3 j'ai eu plus de 5 euros de l'OH, et là j'ai moins de 3 euros et je suis toujours sur le même site ».

- « tu leur as demandé ? »
- « je ne vais pas me mettre moi en difficulté avec mon lieu de stage »
- « et les autres avantages ? »
- « ça c'est une grosse blague, ça dépend des structures. »
- « si déjà on pouvait être remboursé pour les frais d'essence, ce serait déjà pas mal. »
- « actuellement, dans la promotion, j'en ai une en tête, on lui devait je crois 1000 " de frais d'essence. Ils lui ont donné mais je crois 8 mois après. Elle ne s'est pas rendue en stage pendant une semaine parce qu'elle ne pouvait plus. »
- « sur mes 2 dernières structures oui, la première non. Sur la 2^{ème} structure, j'ai eu aussi droit au panier de Noël. Oui c'est vrai, c'était le panier de Noël du C.E. Pas mal ! Je ne m'y attendais pas du tout. »
- « On bénéficie de tickets resto. »
- « õ .. de ce qui est fait automatiquement en fait. »
- « ce qui est fait automatiquement c'est la gratification õ »

(Extraits du groupe focus Métropole lilloise)

- (Une avancée ?) « C'est nuancé, c'est ça le souci aujourd'hui, c'est quand même une avancée parce que elle nous permet, elle me paie mes frais d'essence, à la sauvegarde par exemple, il n'y a plus de budget pour payer les frais kilométriques, donc, par exemple j'ai quand même de la route donc oui ça me sert à payer mon essence et à manger le midi õ »
- Parce que la S. ils ne te remboursent pas de tes frais.. .siõ
- Non, Non, cette année on m'a dit, tu prends ta voiture mais on ne rembourse pas tes frais, il y a deux voitures de service, il y a deux clio pour l'ensemble du service. (õ) »

(Extraits du groupe focus Hainaut Val de Sambre)

Conséquences du budget nécessaire à l'accueil de stagiaire, des sites qualifiants voient davantage l'accueil en stage comme un coût et non un investissement dans la formation des travailleurs sociaux. La place du stagiaire est réinterrogée sur le site qualifiant, sa place d'apprenant, sa posture.

➤ **Entre contrat de travail et contrat pédagogique ; des rapports qui évoluent vers « soumission » envers le site qualifiant qui gratifie ?**

Le plus souvent, on retrouve dans les discours des étudiants qui ont témoigné le reflet d'un sentiment d'être soumis à la décision du terrain site qualifiant qui retiendra ou pas leur candidature. Les sites qualifiants sont alors assimilés au détenteur d'un pouvoir sur eux, pouvoir avec lequel les étudiants ne sont pas en mesure de pouvoir dialoguer, le risque étant de mettre à mal leur stage qui conditionne leur présentation au diplôme. Ainsi, on retrouve le

vocabulaire « être soumis » à des « non-choix » (extrait focus-groupe Grand Littoral), une soumission de l'apprenant n'ayant pas de pouvoir devant l'employeur « tout puissant » (Grand Littoral).

Dans l'extrait suivant, cet étudiant évoque aussi la « peur du conflit » face à une gratification qui ne correspond pas à celle annoncée : « par exemple sur mon premier lieu de stage 3, j'ai plus de 5 euros de l'heure. Et là j'ai moins de 3 euros et je suis toujours sur le même site », (question de l'animateur du focus-groupe : Tu leur as demandé ?), « je vais pas me mettre en difficulté avec mon lieu de stage » (extrait focus-groupe métropole lilloise).

- « ben je pense que moralement je me sens obligé de leur fournir quelque chose et quelque chose de qualité alors que si je n'étais pas gratifié bof non »
- « Je vois une différence parce que du coup on est deux stagiaires non gratifiés et un stagiaire gratifié et je vois qu'ils sont plus sur le dos du stagiaire gratifié. Ils sont plus en demande ; ils lui donnent une légitimité et des devoirs au niveau du travail. Ils attendent de lui plus d'implication. Ils attendent de lui qu'ils se mettent plus en avant, qu'il soit plus force de proposition.
- « Sur mon stage 1, on faisait très attention à ce que je ne dépasse pas les 35 heures, on faisait attention à ce que j'ai mes 4 heures de travail personnel, pour les dossiers, pour tout ça. ».
- « Ils peuvent exiger des choses de nous – ce qui n'était pas forcément le cas avant »

(Extraits groupe focus Artois)

- Moi c'est pareil j'ai fait un stage en MECS, le chef de service m'a demandé si j'étais gratifié, j'ai dit non, et si j'avais le permis j'ai dit oui, il m'a répondu c'est bon on te prend. Et l'entretien s'est fait en 5 minutes au téléphone et ils m'ont dit oui c'est bon on te prend. J'ai du mal, pour moi un entretien ça se fait pas en 5 minutes. Bon ça s'est bien passé mais bon je ne savais pas que c'était les deux critères importants pour avoir un stage.
- Je pense que les structures qui prennent les étudiants gratifiés ont besoin de personnel et de personnel pas cher. La majeure partie du temps parce que ce qu'on attend d'un stagiaire comme ça c'est de remplacer. J'ai eu l'occasion de parler avec un professionnel en MECS et il m'a dit mais franchement les stagiaires vous êtes des chauffeurs de taxi. Enfin tu sers à ça, t'as moins d'expérience avec les jeunes tout ça donc les éducateurs qui ont plein de boulot ne vont pas s'emmerder avec ça et toutes les conduites pourries bah c'est pour vous, et on ne va pas embaucher un éducateur pour faire ça.
- Moi l'année dernière pour rebondir sur ce que tu dis, j'étais en stage en MECS. Il y a quelque chose qui m'a choqué. Aux vacances de la Toussaint nous on les avait pas. « Bon on va voir quels professionnels sont là » et ils ont dit bah « c'est bon vous pouvez prendre vos vacances il y a les stagiaires » alors qu'au début du stage ils nous avaient dit vous ne pouvez pas rester seul avec un enfant même pour une conduite et puis comme c'est les vacances, bah c'est bon quoi parce que

de toute façon il n'y avait plus assez de monde. Et là, il manque du monde donc ils ont rappelé des stagiaires parce que ce n'est pas cher »

(Extraits groupe focus Grand Littoral))

Etre gratifié semble donc induire un lien assujéti avec la structure qui gratifie, ce qui s'illustre également dans les propos développés ci-après (extrait du focus-groupe Grand Littoral) où il apparaît que l'étudiant qui a un stage gratifié se sent lié à celui-ci et n'ose pas toujours parler de ce qu'il y vit.

- « *Quand un stage se passe mal d'ailleurs, vous n'avez pas la possibilité d'en parler, l'exprimer avec les référents d'ailleurs, t'es un stage t'es gratifié, t'es pas à râler quoi.* »
- « *Pour l'avoir vécu, en fait quand j'étais en groupe d'analyse de pratique, la personne m'a demandé et toi comment ça se passe ton stage ? Et il a fallu juste cette phrase et ça a tout déclenché et tout est sorti.* »
- « *Mais c'est important de le dire. C'est ce que je vous expliquais sur mon stage et c'est la première fois que j'en parle au sein du centre de formation j'en ai pas parlé avant parce que pour moi ce n'est pas possible. J'ai un stage, pourquoi je vais me mettre en galère j'ai un stage. C'est dur d'en parler* » (pleure)
- « *Après la décision d'arrêter un stage, ce n'est pas facile. Moi j'ai dû le faire mais c'est une décision pas facile, ça va aller* ».
- « *Mais je sais, j'ai réussi à passer au-dessus etc. Quand j'entends qu'on galère autant pour les stages les formateurs oui ils ont leurs trucs. Mais en même temps c'est difficile d'aller dire moi c'est difficile pour mon stage alors qu'il y en a plein qui galèrent. Franchement on ne peut pas, moi personnellement, je ne peux pas me permettre de me dire je veux changer de stage.* » (en pleurs)
- « *Oui mais il arrive un moment faut se dire c'est pour ton bien.* »

L'équité de traitement des stagiaires est remise en question par la gratification.

2. L'accompagnement à la recherche de stage

L'accompagnement par les organismes de formation est majoritairement jugé insuffisant, ce qui renvoie au sentiment d'isolement et induit démotivation/lassitude pouvant conduire à des situations d'arrêt ou de suspension.

- « Ben c'est frustrant parce qu'on se dit on est seul en fait, on est dans une formation donc il y a forcément des choses qui ne vont pas, et la recherche de stage ça fait partie pour plus tard comme la recherche de travail et voilà, et sur ce point-là on n'est pas accompagné en fait ; c'est un peu ben débrouillez-vous ! Alors je suis d'accord des fois il faut se débrouiller, il faut montrer, mais y a des moments (ō) ça coince et y a un problème si ça coince ; et pour autant on n'accompagne pas davantage. »
- « On ne donne pas forcément les armes pour nous défendre un peu, par exemple, là on sait que l'on sait que c'est la liste des stages précédents parce que ça s'est dit entre 2 portes mais on ne nous a pas dit « eux ils gratifiaient l'année dernière donc si vous voulez , peut-être que je pense que dans la promo y a des gens qui auraient aimé qu'on leur dise dites-leur , l'année dernière vous avez pris un stagiaire qui était gratifié. »
- « Ou il n'y a pas d'accompagnement, ou il y en a qui n'est pas égal en fonction du référent qui accompagne ».
- « Ben y a du favoritisme.. » (Extraits du groupe Artois)

Des étudiants ont le sentiment d'être livrés à eux-mêmes, ils ont un ressenti d'isolement dans leur recherche de stages. Le manque de liens ressentis entre les organismes de formation et les sites qualifiants, le manque de communication et de partage d'informations sont majoritairement abordés. Des outils existent mais tous ne sont pas perçus comme satisfaisants par les participants. De plus, des contradictions sont notées : les étudiants sont en demande de lien entre les OF et les sites qualifiants mais lorsque des réunions de partage d'informations sont organisées, les sites qualifiants ne viennent pas : « ils ont déjà les informationsō »

Les étudiants souhaiteraient :

- davantage de transmission d'informations aux sites qualifiants par les formateurs, sur les dossiers, les attendus de stages, la durée de stages, au début de chaque stage et plus de communication pendant le stage.
- un accompagnement renforcé par le centre de formation pendant les stages (plus de visites de stage, renforcer la communication) et des outils actualisés (listes de sites qualifiants proposant la gratification, une liste actualisée d'offres de stages)
- « L'organisme de formation se doit de trouver des partenariats avec des structures, avec des sites qualifiants pour avoir ou du moins pour les ES pour dire on a telle place de dispo »
- « Parce qu'il n'y a pas de communication, pas de communication entre les référents, entre les terrains de stage, ...enfinō . »

- « Donc améliorer la qualité de l'accompagnement dans la recherche de stage, en gros, euh et puis, le maintien de liens notamment pour favoriser le partenariat site qualifiant et centre de formation. »
(Extraits du groupe d'Artois)

Les étudiants partagent aussi leur ressenti sur le fait que la gratification semble avoir un impact sur les attentes vis-à-vis des stagiaires : Stigmatisation des apprenants qui n'ont pas trouvé de stages « Tu n'es probablement pas fait pour cette formation, pour ce métier », ressenti d'un accompagnement différent en fonction des formateurs référents (sentiment de négativité).

Certains étudiants utilisent les outils proposés par le centre de formation : plateforme internet du CREAL, forum des professionnels, création de groupes d'apprenants « sans stage » pour un accompagnement personnalisé à la recherche de stage

La difficulté de trouver un stage pour tous conduit à des leviers personnels pour y parvenir (« piston », réseaux, etc.). Les formateurs utilisent leur réseau et leur carnet d'adresse mais voient la nécessité d'agrandir leur réseau au-delà des frontières (la Belgique).

- « Par rapport à la gratification et tout ce que l'on devrait savoir en tant qu'étudiant et stagiaire
Ben en formation, je trouve qu'il y a une information qui n'est pas passée de la part de (X centre de formation) mais je pense que l'information, ils ne la détiennent pas forcément non plus sur
etc combien coûte un étudiant à l'heure etc ce genre de chose. Je pense que eux-mêmes ne sont pas forcément au clair. On a des prix etc Je ne sais plus etc je pense que ça dépend du SMIC. Il y a des choses comme ça. Même pour eux ce n'est pas clair comme pour nous etc »
- « Ils manquent d'informations et du coup forcément ça nous impacte etc »
- Moi je passe pas mal de temps à chercher l'info etc j'en parle beaucoup avec (X centre de formation), je les sollicite beaucoup etc je sollicite beaucoup mes sites etc »

➤ **Quelles conditions optimales pour la recherche ?**

- « Si on avait un accompagnement derrière etc oui voilà, si y avait quelque chose de proposé pour nous orienter vers des secteurs où on sait que des stages sont libres, des contacts qu'on a sauf que je sais pas si ça fait partie du réseau des professionnels ici mais on a quasiment pas été orientés, on avait des temps de réunion où tous ceux qui n'avaient pas de stage étaient regroupés, on voyait au fur et à mesure les gens partir et nous on était là « toujours pas trouvé » et rien plus, « postuler là etc », si, on nous dit ça mais au final on a rien, moi, on m'a envoyé faire un stage gratifié au final il n'était pas gratifié, y savaient même pas pourquoi y nous prenaient etc »

- « Théoriquement oui y un formateur et une salle qui sont marqués sur le panneau, en pratique pour dire la vérité (échanges entre étudiants inaudibles), la personne reste 10 mn et puis voilà »

Dans une autre mesure, les étudiants évoquent également ce qu'ils vivent comme des contraintes institutionnelles : obligation de déplacement, nécessité du présentiel (modalité d'accompagnement en stage : aide à la rédaction des lettres de motivation par exemple, mais perçue comme inutile par les étudiants), la justification des absences, gestion du calcul des heures de stages.

- « On n'était pas en stage à la date de départ en stage, mais enfin je pense que ça aide pas à obliger les étudiants à être sur le site de l'OF parce que c'est en se déplaçant, en étant plus mobile qu'on peut trouver un stage et en essayant de rencontrer les gens »

La gestion des heures effectuées en stage est également perçue comme rendant complexe l'investissement en stage.

- « on doit rattraper des heures, on doit couper le stage pendant les vacances, on ne sait pas si on peut rattraper les heures ; ça dépend des structures, et on ne nous dit pas la même chose, on n'a pas les infos »

Des participants notent un accompagnement plus aidant par le centre de formation en 3^e année : « en 3^e année d'un seul coup je me sens soutenue, je me sens euh... cette année il y a un gros changement. » Un manque d'information autour des textes de cadrage des stages, une connaissance réduite de la gratification, des modalités d'application différentes selon les structures... autant d'éléments qui donnent une impression de « désinformation » des étudiants (tous ne vont pas chercher l'information), et une méconnaissance des textes pour les SQ créent une confusion qui peut générer un certain immobilisme des acteurs de l'alternance.

3. Le troisième stage

Le troisième stage . « stage long » - serait-il plus facile à trouver ?

- « Je pense que juste le fait qu'on soit en 3^e année ça nous donne une crédibilité »
- « Que euh... en troisième année je pense qu'on a quand même la chance d'être plus armé mieux préparé dans le sens où on a plus de ressources, plus de contacts, on a plus d'expériences, c'est des choses qu'on peut faire valoir auprès des structures que un stage qui est en première année ES par exemple, y a moins d'expérience »

- « 3° stage, je m'y suis pris, cette fois j'ai vraiment prévu en amont, en fait j'y suis allé pour postuler pour mon stage 2, on m'a dit c'est trop court, du coup, j'ai dit pour mon stage 3 et j'ai eu de la chance qu'ils se soient souvenus de moi et qu'ils n'aient pas oublié et qu'ils n'aient pas proposé le stage à quelqu'un d'autre, parce que c'était un 0 . Bon voilà »
- « En année 3 ils se disent « ça peut être un renfort » du coup on est prêt à gratifier, pas payer quelqu'un qui va être un poids mais quelqu'un qui sera un renfort. Des institutions qui ont un budget pour une année préféreraient prendre un stagiaire en stage long. »

4. Entre concurrence et solidarité dans les promos

Comme nous l'avons vu, la préoccupation des étudiants pour obtenir un stage tend à envahir les préoccupations des étudiants, pris individuellement. Mais elle n'est pas sans conséquence sur la vie des promos et crée un climat particulier. Dans le récit que font les étudiants, on retrouve deux tendances, l'une marquée par la mise en concurrence les uns avec les autres, l'autre par des mouvements de solidarité entre étudiants.

➤ **Entre concurrence**

Le ressenti de isolement se retrouve également dans une perte des solidarités en promos ou inter promos. On peut noter : des jeux concurrentiels, un clivage dans la promo, des clans, une absence deentraide.

- « Au niveau du 3^{ème} stage la manière dont ça c'est fait , stress dans la promo en général et on n'est pas certain d'avoir sa place et d'être légitime »
- « Donc seul moyen c'était de se désigner entre nous, alors que bon pour certains c'est un projet de formation ben c'est difficile de dire bon t'accède pas à ton choix ; du coup on a choisi le tirage au sort »
- « On s'est un peu tiré dans les pattes 0 euh voilà ça a été euh0 comment dire, on s'est battu, moi c'est l'image que j'ai, dans la promotion on s'est battu euh0 pour avoir les places » (Extraits focus Métropole lilloise)
- « J'ai envie de dire dans le milieu professionnel de toute façon à un moment donné, ce sera comme ça, euh0 on va se battre pour avoir la place, là dans le cadre de la promotion, c'est pas ça, c'est pas génial pour l'ambiance mais bon »
- « Pour moi mon dernier stage, parce que c'était au département et on ne pouvait pas démarcher nous-même. Mais en 1^{ère} année et 2^{ème} année je me suis débrouillée pour trouver des stages, en 1^{ère} année j'étais même en concurrence avec une 3^{ème} année donc ... » (Extraits focus Artois)

- « Il y a la concurrence entre la promo et après entre les promos d'une année, j'ai été en concurrence avec une étudiante de deuxième année par exemple »
- « Et juste après ce que tu dis, il y a la concurrence entre sites avec des dates de stages qui ne sont pas les mêmes, du coup, c'est pas pour stigmatiser, X (centre de formation), c'est un constat, je sais qu'ils commencent leur stage avant nous, donc pour tous ceux qui sont du valenciennois, et ils sont nombreux, ceux qui viennent de Valenciennes et de Maubeuge c'est râpé pour eux pour trouver un stage près de la maison. Les gens de X (centre de formation), ont déjà placé leurs billes avant et c'est normal. (Extraits focus groupe Hainaut Sambre Avesnois)
- « On était tellement mal qu'on essayait d'en rigoler parce qu'on se disait ça c'est le groupe des gens qui n'avait pas de stage. Et certains l'ont fait pendant les trois années ce groupe, dans cette galère. A un point, il y a des personnes qui lui ont dit bah si pendant trois ans tu galères à trouver des stages c'est peut être que tu n'as pas fait pour ce métier.
- « On allait ramasser des personnes à la petite cuillère parce qu'elles avaient entendu qu'elles n'étaient pas faites pour cette formation parce que je ne trouvais pas de stage donc faut peut-être que j'arrête la formation, c'est le moment de le faire. Alors qu'ici elles ne montrent pas leurs capacités mais c'est des personnes qui sont capables, sur le terrain » .
- « Pour revenir au souci de la gratification dans les promos, nous on a pu assister à des conflits ouverts, limite armés où deux personnes ont postulé au même stage et une personne est rentrée en salle en plein cours qui dit « félicitation, t'es content, t'as eu ton stage ?! » elle est partie se rassoir et voilà pour en arriver là, je pense qu'elle n'était pas bien cette personne quand elle a vécu ça, mais je pense qu'il y a d'autres conflits : untel il a pris ma place alors que c'est moi qui avait trouvé avant etc. Je pense qu'au bout d'un moment, les gens psychotent, ils ont peur pour leur peau aussi. C'est un grand investissement la formation et la gratification c'est un stress hein » (Extraits focus Grand Littoral)

Les « flous » concernant l'application des mesures avant et pendant le stage (« trouver un stage c'est bien peu importe le montant la gratification ») semblent renforcer encore les impacts de ces réglementations : incertitudes, stress, et tensions entre étudiants « on se bat pour avoir les places dans la promo ». Des conflits ouverts entre étudiants en situation de classe ont été relayés pour l'obtention d'un même lieu de stage.

➤ **À et solidarité dans la promo**

Ces mouvements de mise en concurrence et de rivalité sont contrebalancés par des initiatives de solidarité dans les promotions.

- « Moi je voulais revenir sur ce que vous venez de dire. Quand K. ne savait pas encore qu'elle n'était pas gratifiée, qu'elle était complètement perdue et que personne ne lui donnait des

réponses, bah elle partageait quand même les lieux de stage. Moi elle m'a aidée, je suis gratifiée elle m'a dit bah va voir là et là. Alors que moi je me disais bah au bout d'un moment ça m'embête j'ai envie de tout balancer, ça m'énerve, j'en ai marre. K. même en ne sachant pas, elle disait non c'est bon, on va trouver ton lieu de stage. Donc elle aurait toujours partagé.

- « Oui parce que je sais la difficulté que c'est. Là j'aide une prépa pour trouver un stage, c'est un stage de deux semaines et je suis en contact avec les ES2 ASS1 ASS2, je suis en contact avec un peu tout le monde parce que je sais la grande difficulté que c'est et en fait parce que je ne veux pas que les personnes vivent la formation comme je l'ai vécue. Vraiment moi je l'ai tellement mal vécue mais un point incroyable vraiment je me suis dit un million de fois d'arrêter la formation mais je me suis dit non faut continuer. Mais je ne sais pas si tout le monde réagit comme ça. C'est tellement dur d'avoir un stage que quand on en a trouvé on est tellement content qu'on pense à soi et c'est normal, ±enfin c'est bon j'ai réussi moi je suis sortie ça y est je vais enfin pouvoir continuer l'année suivante ± Mais chacun va le vivre réagir différemment face à ça. Moi je sais que je suis obligée de partager. Parce que moi aussi je me sens bien, je ne suis pas toute seule, on va tous au même endroit, on est tous dans le même bateau donc il faut qu'on y arrive tous. » (Extrait du focus-groupe Grand Littoral)
- « ò sur Facebook on se diffusait des informations et après on a eu la liste des troisièmes années précédents en stage, ò »
- « Heureusement qu'on était une promo assez solidaire, on se renvoyait « moi j'ai pas été pris, essaie on sait jamais ò » voilà y avait quand même un filtre d'informations qui passait entre nous mais, mais du coup, comme je disais on s'adapte face à ça, finalement ò » ((Extraits focus groupe Littoral)
- « On le fait dans les couloirs, on le fait mais vous ne le voyez pas, on le fait dans les couloirs.. On a demandé qui a un stage ou pas, on fait ça sur les réseaux socio, face book ò et de la part des formateurs on a reçu quelques mails en disant il y a telle asso qui cherche un étudiant gratifiable. (Extraits focus groupe Hainaut Sambre Avesnois)

Est également notée la réalisation de tableaux avec adresses de sites qualifiants pour mutualiser les recherches (entraide).

Les CESF ont développé un réseau social au niveau national pour l'entraide dans la recherche de stages.

➤ La perception de la mobilisation étudiante

En parallèle de ces initiatives à l'intérieur des promos, s'est constitué un collectif d'étudiants (qui a d'ailleurs participé à la réalisation de cette étude). Il représente les étudiants au sein d'un mouvement organisé. Voici ce qu'en pensent les étudiants non-inscrits dans ce collectif (extrait focus-groupe métropole lilloise) :

- « Je trouve ça bien qu'un collectif se mobilise, pour porter la voix de étudiants même si on n'est pas tous mobilisés, en tout cas c'est bien qu'il y en est qui le fasse.
- Pour la mobilisation, pour notre promotion ça a été apparemment assez compliqué finalement de faire en sorte que les gens soient mobilisés et pourtant moi y a un truc qui me choque c'est que quand on discute un peu avec les gens quand on leur annonce qu'il y a cette histoire de gratification sur le moment tout le monde a été un peu révolté et tout le monde avait des choses à dire. Et en fait là sur le coup quand on propose aux gens, de pouvoir s'exprimer et enfin avoir la parole qu'ils soient entendus et écoutés. Qu'il y ait quelque chose qui pourrait être lancé par rapport à tout ça. Il y a pas grand monde qui a dit ok moi je prends la parole, parce que il y a pas de soucis j'ai des choses à dire. Ça me choque un peu, et sinon pour en avoir parlé vite fait avec des gens, j'ai l'impression qu'il y a une sorte de ras-le-bol. Et les gens n'y croient pas. On va parler on va discuter on va prendre la parole c'est cool ça va rien changé. C'est un peu triste comme constat »

V. TACTIQUES ET STRATEGIES DANS LA RECHERCHE DE STAGE OU L'ART DE LA « BIDOUILLE »

Certains étudiants ont pu témoigner des stratégies et tactiques qu'eux-mêmes ou d'autres de leurs collègues de promotion avaient pu mobiliser pour s'en sortir dans leurs recherches de stage.

➤ Certains de ces moyens ont pu être développés pour obtenir un stage (pratiques de réseau, déménagement, mobilité transfrontalière) :

- « Euh mon stage 1, il s'est orienté parce que tout simplement j'ai fait une prépa et je savais que j'allais être pris là, ça a été la facilité dans le sens où, euh j'ai fait un bon stage »
- « Là aussi c'est le bouche à oreille qui m'a aidée, ils ont appelé les structures dans lesquelles j'ai travaillé avant. »
- « Donc, pour le stage 3, je l'ai découvert au travers de l'accompagnement au cours de mon stage 2. Les chefs font partie de la même association, se connaissent. Ils se sont appelés. J'ai eu un entretien. Suite à mon entretien, ils se sont rappelés pour savoir s'ils décidaient ensemble ou pas de m'accepter. Et j'ai été acceptée sur un lien de stage correspondant toujours à mon projet de formation »
- « j'en ai entendu parler. Il y a des gens dans notre promo qui en ont parlé, pas qu'ils l'ont fait, on leur a proposé de faire ça. Je ne saurais plus dire qui, mais on m'en a parlé. Il y a des structures qui ont proposé ça. C'est soit trois stages dans trois lieux différents, soit le stage 1 et le stage 3

dans la même structure, et le stage 2 au milieu dans une autre structure. Comme on changeait d'année scolaire, ça passait »

- « Et à force de parler avec les étudiants aussi bien ici et que sur l'extérieur, j'ai sollicité Martine AUBRY »
- « Moi j'habitais Lille avant, et on m'a dit viens à X donc je suis venu et au début on m'a dit : ne t'inquiète pas tu pourras faire tes stages à Lille. Premier stage, je postule à Armentières et on m'a dit non ce n'est pas possible ce n'est pas sur le territoire. Donc j'ai été à Bailleul et j'ai déménagé à Dunkerque, le traumatisme. Mais ça rebondit encore sur le discours qu'on a avant la formation et celui qu'on a après quoi, la réalité du terrain »
- « A la base c'est un choix personnel (la Belgique), c'est pas si loin c'est à 30 min. c'est juste pour découvrir d'autres choses et des manières de pratiquer différentes. Il y a notamment des nouveaux projets mais soit Par contre j'ai des collègues de promo qui se sont dirigés vers la Belgique par défaut et même au sein de la Belgique, il y a deux structures qui accueillent à tour de bras des stagiaires, des genres de TEP, l'équipe est totalement débordée, en souffrance, il y a beaucoup d'arrêts maladie, et les stagiaires viennent pallier sans qu'il y ait de projets et d'accompagnement. Il n'y a rien de tout ça. Il y a des personnes qui se sont retrouvées là-bas par défaut. Et qui ont abandonné »
 - **• D'autres ont été acceptées pour lever ce qu'ils identifiaient comme des obstacles à leur mise en stage (accepter des conventions coupées, renoncer à ses droits à être gratifié, devenir demandeur d'emploi et donc « non gratifiable », s'engager comme volontaire dans le cadre d'un service civique) :**
- « ben, c'est couper les conventions. Mais ce n'est pas légal, quoi »
- « en fait sur tes conventions de stage tu as triché ? tu as dit que tu étais gratifiée ? »
- « exactement »
- « Moi personnellement je n'ai pas pu découper de stage mais mon premier stage c'était un accord avec les personnes pour ne pas me gratifier alors qu'il devait l'être et du coup parce que dû à la gratification, personne ne voulait prendre en stage. J'ai commencé mon stage une semaine après qu'il ne devait l'être. C'était encore accepté à ce moment-là mais plus maintenant »
- « il faut dire qu'il y a des étudiants qui signent une convention en disant qu'ils sont gratifiés, et signent un papier qui n'a rien à voir qui dit qu'ils refusent la gratification.

- « moi, j'ai eu recours à Pôle Emploi par rapport à mes heures de travail d'avant et pour justement ne pas avoir ce souci de stage après. C'est une coïncidence, sinon je ne le savais pas »
- « j'ai entendu aussi un collègue de formation ES qui disait qu'un stage on leur avait proposé de transformer leur stage en service civique, je sais pas si vous avez entendu parler de cela , surtout pour les AS, finalement ce genre de pratique j'ai l'impression que c'est de la bidouille, on bidouille un peu pour avoir les heures, j'ai ma formation c'est, c'est quoi, c'est du bidouillage quoi .(inaudible), y a les services civiques, y a aussi la question des stages de 308h, on dit tu peux faire un stage de 308h puis tu peux faire un 2° stage bis_ pour compléter les heures, oui mais en même temps avec les regroupements tout ça, est-ce que je vais avoir le temps ? »

Au regard de l'ensemble des éléments qu'ils partagent au cours des différents groupes focus, nous pouvons toutefois observer que les marges de manœuvre restent assez minces. L'« art » d'inventer son inscription dans un contexte extrêmement contraint . le plus souvent faute d'autres choix. De même, certaines pratiques de contournement de la loi peuvent les placer dans des situations extrêmement inconfortables, parfois sources de précarité économique et de mal être psychique. Si au départ de cette étude, l'équipe de recherche avait pu imaginer que nous pourrions mettre en avant des pratiques de débrouillardise *inspirantes* déployées par ces étudiants aujourd'hui en 3^{ème} année, il apparaît au terme de ce travail que ce projet résiste difficilement au crible de l'analyse. Des pratiques existent, mais à quel prix ? Certes, les étudiants ont pu s'organiser, créer des fichiers partagés via les réseaux sociaux au sein de leur promotion, de leur centre de formation, voire même à l'échelle nationale pour les CESF. Ils semblent surtout avoir appris à résister, à naviguer dans l'incertitude et à « bidouiller » pour faire face à des injonctions paradoxales. Ils dépeignent ainsi avec un certain fatalisme leurs réalités de formation au sein desquelles se mêlent, dans leur parcours, à la fois des rapports de domination et de pouvoir, mais aussi de solidarité et d'alliances avec leurs pairs, les centres de formation et les sites qualifiants.

QUATRIEME PARTIE :

LES IMPACTS DU NOUVEAU CADRE REGLEMENTAIRE SUR LA DYNAMIQUE DES SITES QUALIFIANTS

La troisième partie de cette étude s'est attachée à analyser les politiques d'accueil des stagiaires mises en œuvre par les établissements et services dans les secteurs du social, médico-social et du sanitaire, ainsi que les modalités d'accompagnement proposées par les référents professionnels. Comment les sites qualifiants décrivent-ils leur rôle dans la formation des étudiants ? De quelle manière l'accueil en stage est-il pensé, organisé ? Quels regards portent-ils sur le nouveau cadre réglementaire de mise en œuvre de l'alternance intégrative ? La loi a-t-elle modifié les dynamiques d'accueil et d'accompagnement des étudiants ? Ces questions ont constitué la toile de fond de l'enquête menée en direction des terrains professionnels entre juillet et décembre 2017. Pour ce faire, six équipes composées de cadres pédagogiques et directeurs des quatre organismes de formation se sont réparties sur différents territoires du Nord et du Pas-de-Calais.

I. PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE

1. Questions de méthodes et de postures

1.1 Population ciblée et terrains de l'enquête

Pour ce troisième axe, les équipes de recherche ont fait le choix de poursuivre la démarche qualitative menée depuis le démarrage de l'étude en allant à la rencontre de professionnels intervenant à plusieurs niveaux dans la formation pratique des étudiants en travail social de niveau III. Le recueil des données s'est effectué dans le cadre de entretiens collectifs (focus-group) et de entretiens individuels (entretiens semi-directifs) auprès de travailleurs sociaux (assistantes de service social, éducateurs spécialisés, éducatrices de jeunes enfants, conseillères en économie sociale et familiale), de l'encadrement et service RH (directeurs, directeur adjoint, directrice des ressources humaines, chefs de services)⁴⁴. Ce choix méthodologique dans la constitution de la population enquêtée a permis de collecter des points de vue complémentaires, situés à des niveaux de discours différents, sur les questions liées à la mise en œuvre de l'alternance intégrative. La démarche initiée par les chercheurs a également eu pour effet de soutenir les relations entre les sites qualifiants et les organismes de formation en créant, dans le cadre des focus-group organisés sur les territoires, des espaces de partage d'expériences sur l'accueil et l'accompagnement des étudiants.

⁴⁴ Ces entretiens, individuels et collectifs, ont été enregistrés avec l'accord des participants et retranscrits dans leur intégralité.

5 groupes cibles ont été réunis sur les territoires suivants : Artois, Hainaut/Val de Sambre, Littoral, Métropole lilloise . L'enquête auprès des terrains de la métropole lilloise est structurée autour de deux groupes de professionnels.

Ces groupes focus ont réuni entre 6 et 11 personnes travaillant dans différents établissements et services du secteur social, sanitaire et médico-social (Maisons d'Enfants à Caractère Social, clubs de prévention spécialisée, Centre hospitalier, Maison médicale, service social d'entreprise, Etablissements d'Accueil du Jeune Enfant, Institut d'Education Motrice, Unité Territoriale de Prévention et d'Action sociale, Association humanitaire, Foyer d'accueil médicalisé, Etablissement et service d'aide par le travail, Centre socio-culturel, Protection Judiciaire de la Jeunesse, Maison d'accueil spécialisé, Centre d'Hébergement et de réinsertion sociale, Etablissement public de santé mentale, Service d'action éducative en milieu ouvert, service d'accompagnement à la vie sociale, Service d'accompagnement médico-social pour adultes handicapé, clinique, mission locale, association d'insertion). La composition des groupes a été réfléchi en tentant de prendre en compte plusieurs critères : profession exercée, secteur d'activité, statut de l'employeur (public/privé . associatif, privé lucratif)

Au total, 45 professionnels ont été associés à la démarche :

- 30 travailleurs sociaux, professionnels de l'accompagnement : 15 ASS/ 11 ES/ 2 EJE/ 2 CESF
- 15 encadrants (7 directeurs d'établissement, 1 directeur adjoint, 1 directeur des Ressources Humaines, 6 chefs de service). Six entretiens individuels ont été réalisés auprès de professionnels répondant au profil d'encadrant.

1.2 Cadre éthique des entretiens collectifs

Nous souhaitons également insister ici sur les aspects méthodologiques et éthiques du dispositif d'enquête construit et partagé par l'équipe de cadres pédagogiques engagés dans cette étude. Ces questions de méthodes et de postures, discutées dans le cadre des réunions préparatoires à l'étude, ont pu être soulignées dans les écrits intermédiaires de synthèse produits par les équipes de recherche en vue de la réalisation de ce rapport final. L'extrait présenté ci-après, écrit par des cadres pédagogiques, permet d'illustrer la démarche qui a été privilégiée dans la conduite des entretiens : « Tout au long de l'entretien de groupe, nous avons eu le souci de favoriser la production de discours chez les interviewés, de bien les comprendre, de rendre compte de leurs propos par des reformulations, des effets de relance. Afin d'éviter les biais d'influences, suscitées par des situations d'interactions, nous avons été

vigilants à solliciter chaque représentant des institutions. Le procédé d'interrogation et de répétition a été utilisé afin de soulever les éventuelles contradictions, ouvrir la réflexion et l'échange à chaque référent professionnel, représentant d'un secteur différent et afin de faire émerger les divergences et convergences dans les pratiques d'accompagnement des stagiaires ».

Le focus group vise en effet à favoriser, en groupe, l'émergence de points de vue, représentations, suggestions. Comme le souligne P. Lefebvre (2011) dans un article réalisé sur les apports des entretiens collectifs, plus l'acteur a des échanges avec d'autres, plus il pourra se figurer pour lui-même et exprimer ce que sont ses préférences et ses raisons⁴⁵. Les focus group organisés sur les différents territoires ont donc pu être investis par les professionnels pour partager leurs expériences de l'accueil et de l'accompagnement des stagiaires, exprimer leurs ressentis sur les relations entretenues avec les organismes de formation, poser des questions sur les nouvelles logiques applicables pour les stages, et être entendus sur leurs propositions. Des professionnels ont également pu souligner que leur participation aux échanges leur avait donné l'envie de participer plus activement à la formation, et peut-être les pousser à prendre davantage de stagiaires.

Ainsi, si la mobilisation des sites qualifiants s'est avérée être un exercice difficile pour les chercheurs au vu du faible taux de participation aux groupes malgré les nombreuses sollicitations (courriers, mails, appels téléphoniques) et ce tout territoire confondu, les professionnels volontaires ont pu manifester un réel intérêt pour la démarche et en saluer l'initiative. En permettant des espaces de discussions favorisant la confrontation de points de vue et le partage d'expériences et de pratiques, ces entretiens collectifs menés pour l'enquête semblent également avoir contribué au resserrement des liens entre les terrains et les organismes de formation.

⁴⁵ Pierre Lefebvre, « Les apports des entretiens collectifs à l'analyse des raisonnements politiques. Composition des groupes et dynamiques discursives », *Revue française de science politique* 2011/3 (Vol. 61), p. 410.

2. Les outils de l'enquête

2.1. Guide pour l'animation du focus group

GUIDE POUR L'ANIMATION DU FOCUS GROUP

Auprès des professionnels, référents sites qualifiants

Présentation de l'institution

Contexte d'intervention / Missions / Constitution de l'équipe

Accueil et accompagnement des stagiaires

Qu'est-ce qu'être site qualifiant ? . Quel sens donnent-ils à la fonction de référent professionnel ? Quelles motivations dans l'accompagnement du stagiaire ? Que signifie pour eux « accompagner dans une démarche de professionnalisation » ? De quels outils disposent-ils ?

De quelle manière l'alternance est-elle organisée dans la structure ? Comment les demandes de stage sont-t-elles gérées ? Le service RH intervient-il ? De quelle manière ? Sur quels critères l'institution ou le service accepte un stagiaire ? Quelles sont les attentes ? Comment l'accueil des stagiaires est-il préparé ? Quel projet d'accueil en lien avec le projet de l'étudiant ? Quelle place au projet de l'étudiant ?

Le nouveau cadre réglementaire et ses effets

Que connaissent-ils du nouveau cadre réglementaire d'accueil des stagiaires ? Selon eux, quels sont les aspects les plus importants de cette loi ? Ce nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté la politique d'accueil du service ? Ce nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté les modalités d'accompagnement ? La gratification introduit-elle des exigences nouvelles de la part du site qualifiant pour l'étudiant gratifié ? Perçoivent-ils des différences dans l'accueil des étudiants gratifiés et non gratifiés ? Au-delà de la gratification, que pensent-ils des nouvelles alternatives dérogatoires (stages pluri institutionnels de 2 mois, stage diagnostic, stage projet)

Evolution des formations et rôle de l'alternance intégrative

Quels points de vue sur les évolutions des formations/des certifications ? Quels liens entretiennent-ils avec les centres de formation ? Ces relations ont-elles évolué ? Quelles suggestions éventuelles ?

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Auprès des directions Ë chefs de service Ë ressources humaines

Présentation de l'Institution

Contexte / Missions / constitution de l'équipe

Politiques d'accueil et d'accompagnement des stagiaires

Quelle politique d'accueil des stagiaires ?

Quelle est la place de l'accueil en stage dans les CPOM ? Comment l'accueil en stage est-il réfléchi dans l'organisation ? (Y a-t-il un volume de stagiaires prédéfini) ? Y a-t-il une évolution du nombre d'accueils ? La politique d'accueil a-t-elle été modifiée ? Pourquoi ? Comment les demandes de stage sont-elles gérées ? Le service RH intervient-il ? De quelle manière ? Quelle politique de recrutement ? Sur quels critères ? Quelles sont les attentes à l'égard des stagiaires ?

Quel « dispositif » d'accompagnement ?

Existe-t-il une charte d'accueil, d'accompagnement des stagiaires ? Comment l'accueil est-il réfléchi dans l'équipe ? Qui accompagnent les stagiaires ? Quels atouts et freins dans l'accueil de stagiaires ? Quels liens entretiennent-ils avec les centres de formation ? Ces relations ont-elles évolué ? Quelles suggestions éventuelles ?

Le nouveau cadre réglementaire et ses effets :

Le nouveau cadre réglementaire d'accueil des stagiaires est-il connu ? Quels sont les aspects les plus importants de cette loi ? Ce nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté la politique d'accueil du service ? Ce nouveau cadre réglementaire a-t-il impacté les modalités d'accompagnement ? La gratification introduit-elle des exigences nouvelles de la part du site qualifiant pour l'étudiant gratifié ? Au-delà de la gratification, comment les nouvelles alternatives dérogatoires (stages pluri institutionnels de 2 mois, stage diagnostic, stage projet) sont-elles perçues ?

II. ACCUEILLIR DES STAGIAIRES : DE LA THEORIE A LA PRATIQUE

Quel sens les « sites qualifiants » donnent-ils à l'accueil de stagiaires ? Comment perçoivent-ils leur rôle par rapport aux enjeux de l'alternance ? Si les questions de l'accueil des stagiaires semblent faire l'objet d'un traitement différencié de la part des institutions, les aspects développés ci-dessous témoignent toutefois de l'engagement des professionnels dans l'accueil et l'accompagnement des étudiants en travail social. L'accueil de stagiaires s'inscrit en effet dans une longue histoire du travail social, et ce quel que soit les métiers. En devenant « sites qualifiants », nous verrons ci-après de quelles manières les organismes d'accueil ont été amenés à introduire de nouvelles pratiques et de nouveaux outils au service de la formation.

1. Notions de « site qualifiant » et de « référent professionnel » : reconnaissance et validation d'une pratique professionnelle

Considéré comme une « organisation professionnalisante, tant de la pratique professionnelle, que de l'acquisition de savoirs et de connaissances complémentaires »⁴⁶, le site qualifiant induit « la responsabilité et l'implication que l'organisme d'accueil peut prendre dans la formation des étudiants en travail social, en facilitant et favorisant l'investissement de ses professionnels dans l'accueil des stagiaires ».⁴⁷

Loin de faire l'objet d'une définition explicite et unifiée, considérée même parfois comme « énigmatique » par nos enquêtés, la notion de « site qualifiant » a toutefois aujourd'hui complètement intégré le registre lexical des acteurs engagé dans la formation des travailleurs sociaux. Cette appellation marque pour les professionnels la reconnaissance et la validation de la fonction professionnelle et pédagogique du lieu d'accueil. Elle souligne également selon eux le croisement nécessaire entre projet pédagogique du centre de formation, projet de l'étudiant et projet de la structure. Si la question des « conventions sites qualifiants » n'apparaît pas centrale dans les échanges, tous mettent toutefois en avant la nécessaire collaboration entre les organismes d'accueil et les organismes de formation. Le site qualifiant travaille en effet « en partenariat avec l'organisme de formation », « tous deux fonctionnent ensemble,

⁴⁶ Circulaire DGAS/4 n°2005-249 du 27 mai 2005 relative aux modalités de la formation préparatoire au DEASS et à l'organisation des épreuves de certification.

⁴⁷ Ibid

d'un commun accord ». « Il répond aux exigences demandées par les attendus du diplôme, de l'étudiant et du centre de formation ».

La notion de site qualifiant sous-tend également l'idée d'une dynamique de équipe au sein de l'institution dans l'accueil et l'accompagnement des stagiaires. Cette idée de collectif professionnel et de transversalité dans les modalités d'accompagnement a pu être soulignée dans les entretiens.

« Pour le coup nous on est très structurés, en tout cas pour nous, les sites qualifiants c'est bien un accompagnement par l'ensemble des professionnels du stagiaire. Donc il y a certains référents sur le site qui vont l'accompagner au quotidien mais si je dois interpeller l'un ou l'autre membre du site qualifiant, en tout cas, je peux le faire sans souci. On repense les compétences parmi les membres du site qualifiant, le stagiaire peut les solliciter. Et même dans l'attente de, par exemple, d'évaluation d'accompagnement, on met en place à la fin du stage, je ne vais pas dire un temps d'évaluation, mais en tout cas, un échange entre le stagiaire et le groupe site qualifiant où on va discuter sur ses acquis, enfin ce qu'il a développé, ses étonnements etc...

Pour moi, d'être référent professionnel, c'est ce qui va aider dans l'accompagnement au quotidien qui va être vraiment être dans la transmission du rôle de l'AS, des missions, etc. Mais ce référent professionnel fait partie du groupe de site qualifiant et va être référent du stagiaire, mais va pouvoir aussi, lui, s'appuyer sur les compétences d'un collègue pour accompagner le stagiaire. Enfin, en tout cas, c'est comme ça que nous on voit et qu'on accompagne actuellement les stagiaires.»

« Comme cadre de travail, avant l'accueil des jeunes il y a un travail de préparation avec l'équipe, il n'y a qu'un référent de stage qui est nommé, mais ce n'est pas seulement lui qui va piloter l'accompagnement du stagiaire, ça c'est important, c'est toute l'équipe, car s'il ne travaille qu'avec son référent, même si j'entends bien que parfois il peut y avoir du formatage, il ne faut pas qu'il soit qu'avec son référent. En tout cas moi, je pense que ce n'est pas le bon modèle, à un moment donné, il y a un espèce d'enfermement entre la relation du stagiaire et du référent « c'est mon stagiaire », on entend parfois un petit peu ce type de propos » (D .)
« D et puis après il y a des binômes mensuels qui sont organisés avec le stagiaire,

et du coup un membre de l'équipe et le chef de service pour baliser effectivement la trame du stage, ça c'est important même si au début ils sont un peu choqués, on a vu l'effet que ça porte chez les stagiaires. Ça balise bien leur stage et puis ça veut dire qu'à un moment donné ils peuvent se lâcher aussi sur des difficultés qu'ils rencontrent en disant par exemple en entretien : « je ne suis pas à l'aise avec ça, j'ai rencontré un jeune, j'étais avec l'éducateur, mais en fait, je n'ai pas su mener l'entretien », donc on va travailler sur des techniques d'entretien, ça aussi ce sont des temps qui sont formels, qui sont importants, » () « » et après il y a un autre temps qui concerne toute l'équipe, mais généralement ça circule tellement bien que voilà les choses sont évoquées de manière spontanée, et après si on a d'autres alertes sur des travaux, ou s'ils prennent du retard sur ce qu'on appelle leur travail personnel, c'est quelque chose qui est assez récurrent, chez les stagiaires et même si on leur met du cadre là-dessus, parfois ça glisse » (extrait groupe focus Métropole lilloise)

L'enquête menée auprès des professionnels permet donc d'identifier de quelle manière l'esprit de la loi a peu à peu intégré les pratiques des sites qualifiants en tant qu'organisation apprenante ». Plus de place a pu être laissée aux terrains professionnels dans l'accompagnement, l'évaluation et la certification. Le rôle du « tuteur » dans une relation duelle avec son stagiaire se articule, pour le référent, à un rôle de animation du site qualifiant et de coordination des formateurs qui interviennent dans le parcours de formation.

Le référent professionnel se considère comme un « guide », une « personne ressource » ou encore comme « l'interlocuteur privilégié » de l'étudiant dans son parcours de stage. Il est la personne que l'étudiant peut joindre ou solliciter en cas de problème. En tant que « garant de la qualité du stage », il a en charge de vérifier que le stagiaire n'éprouve pas de difficultés particulières (encadrement insuffisant, missions ou tâches inadaptées) au sein de l'organisme d'accueil. Un certain nombre d'interactions ont pu être mises en avant : « aide à la réflexion », au « questionnement », « recherche de ressources », « échanges de savoirs », « élaboration de solutions », « supervision directe et indirecte des mises en situation », « supervision des travaux d'écriture clinique »...

« Site qualifiant, ça revient à dire que l'on a une part de compétences, de qualifications, des étudiants, des stagiaires, des futurs professionnels. Du coup, moi j'ai été assez sensible effectivement, à l'accompagnement de la personne, à être une personne ressource pour ces jeunes. Et donc, on a nous mis en place une réunion de stagiaires, qui n'a pas vocation à, qui a surtout la vocation de réunir les jeunes, les étudiants entre eux, qu'ils puissent se parler puisqu'ils viennent de écoles souvent différentes. Voir un petit peu comment cela se passe puisque c'est vrai, d'un groupe à l'autre quand on va travailler avec des jeunes de 5 à 7 ans, ce n'est pas la même chose qu'avec avec des adolescents, par exemple »

La culture de travail n'est pas toujours la même, même au sein d'une même institution. Donc voilà, mon idée, c'est surtout être une personne un peu ressource, un peu référente de ce point de vue-là. Que l'étudiant peut venir solliciter s'il a besoin, etc. Mais, l'idée c'est aussi que l'on ne soit pas non plus le seul phare, que l'étudiant puisse aller voir un petit peu partout. Et donc nous, on les pousse beaucoup à voir les différents groupes de vie. Donc, je dirais plus une personne ressource qu'un accompagnant, tuteur au sens propre du terme, de mon point de vue... »

2. Modalités et outils d'accompagnement du stagiaire

Nous avons pu voir précédemment qu'un accueil collectif avait été réfléchi au sein d'une pluralité de structures. La transmission des savoirs ne repose plus uniquement sur la relation duale référent/étudiant ; la pédagogie est désormais plus souvent collectivement portée, structurée par étapes et étayée par différents outils.

Certaines structures ont également constitué des groupes ressources, composés de salariés volontaires, afin d'évaluer la qualité de l'accompagnement des stagiaires et pouvoir s'ajuster aux nouveaux profils et nouvelles demandes. Nous mettrons ci-après en exergue quelques aspects centraux et récurrents de l'accompagnement des stagiaires tels qu'ils ont pu être présentés dans les différents focus group par les professionnels.

2.1 Une entrée progressive dans les apprentissages

Plusieurs sites qualifiants prévoient pour le stagiaire une période d'immersion consacrée à la rencontre avec les professionnels, à la découverte des lieux, des modes de travail avant une affectation à un service ou à une tâche définie. Ce temps d'accueil et d'intégration au sein du service ou de l'établissement permet l'entrée progressive dans les apprentissages et la construction du parcours de stage.

« Quand il arrive, pendant 15 jours, il suit l'éducateur référent de son stage, au bout de 15 jours il y a l'entretien, une première mise au point, pour ensuite se préciser sur les objectifs de formation et sur les manques qui pourraient y avoir pour poursuivre déjà au départ. »

« Suite à cet entretien (de recrutement), on leur propose de venir une demi-journée sur le groupe ciblé, et à la fin de cette demi-journée, il y a un échange qui est fait pour savoir si l'étudiant s'est senti bien et pour minimiser justement les difficultés dites en adéquation, si on peut dire ça comme ça. »

2.2 Des temps de rencontre formalisés

Le premier temps de rencontre mis en avant par les professionnels dans le parcours de stage est l'entretien de motivation. Il est utilisé pour procéder au recrutement des stagiaires, pour l'accompagnement ou l'évaluation au cours du stage. Les entretiens peuvent être effectués seul avec le candidat ou avec plusieurs professionnels de l'équipe.

Le parcours de stage est ensuite ponctué par de temps de réunions, formelles et informelles, permettant évaluation et analyses de pratiques. Ces espaces peuvent être centrés sur l'accompagnement individuel du stagiaire (le référent professionnel se questionne sur les décisions prises et les stratégies mises en place, s'interroge sur les événements indésirables et problèmes rencontrés en cherchant les causes et des actions d'amélioration de la pratique) ou se situer dans une approche collective en favorisant les échanges entre stagiaires d'une même institution, ou d'institutions différentes. Les échanges collectifs, avec une approche systémique enrichissent l'analyse et valorisent la production de ces groupes d'analyse de pratique.

« C'est aussi une façon pour les stagiaires qui sont accueillis à Avesnes ou à Douai, d'aller aussi voir ce qui existe dans la région lilloise donc c'est permettre des temps de rencontre entre tous les stagiaires que l'on accueille, que ce soit sur des sites externes ou intra-Lille. Donc ils ont une fois par trimestre, également, une rencontre entre eux avec la personne ressources de Lille où sont évoqués tout ce qu'ils peuvent rencontrer, toutes les questions qu'ils peuvent avoir et cela permet aussi d'aller voir tous les autres sites existants. »

Les bilans intermédiaires réalisés à mi-parcours (avec le centre de formation) sont également repérés par les professionnels comme des étapes du parcours. Ils permettent aux référents professionnels d'aider l'étudiant à réajuster si nécessaire sa pratique et à l'étudiant d'évaluer sa progression et ses compétences professionnelles acquises en lien avec son projet de stage.

2.3 La mise à disposition d'outils spécifiques

Les professionnels mettent en avant la création d'outils spécifiques qui, lorsqu'ils existent, ont été les produits d'une politique associative et d'une réflexion collective au sein des structures et services. Dans chaque groupe, plusieurs outils mis à disposition du stagiaire à son arrivée ont été mentionnés : « livret d'accueil du stagiaire », « pochette stagiaire », « charte du stagiaire », « droits et devoirs des étudiants et sites qualifiants ». D'autres outils, support à la construction du parcours de stage ont également été mentionnés : le projet d'établissement, le projet de service, le portfolio, le portefeuille de compétences, le carnet de stage, les référentiels de formation et de métier.

« Moi je voulais revenir sur les outils parce que ça arrive qu'au niveau de l'accueil on a deux à trois jours d'accueil des stagiaires. On fait intervenir le directeur, une infirmière de santé travail enfin voilà pour mettre un point sur la qualité et notre outil de traitement de dossiers internes, l'intranet et voilà ils ont accès aussi à l'intranet et ça se est repris dans un livret au terme de ces deux jours, ils ont un livret d'accueil qui a été travaillé par un sous-groupe du site qualifiant, donc on reprend les missions de l'AS, les contrôles, les coordinateurs, la démarche qualité . »

-Et donc en sous-groupe ça veut dire qu'il y a différents sous-groupes ?

-Donc alors on a eu un sous-groupe, enfin le dernier sous-groupe, on a eu un sous-groupe qui a travaillé le livret d'accueil enfin qui est quand même en perpétuel mouvement, on a eu un sous-groupe qui a travaillé sur tout ce qui est intervention et présentation du service dans les écoles donc on a travaillé un power point et puis une plaquette de diffusion sur le service et après on a retravaillé aussi il y a un sous-groupe qui a travaillé sur l'action collective, comment on accompagne les stagiaires dans une démarche participative »

3. D'autres réalités mises en avant : isolement des professionnels et manque de portage institutionnel

Les pratiques présentées dans les paragraphes précédents donnent à voir de quelle manière l'alternance intégrative peut être pensée, organisée et portée par des dynamiques d'équipe. Ces expériences, certes différentes dans les modalités d'accueil et d'accompagnement qui les structurent, bénéficient de l'engagement de professionnels attachés à la dimension formative de leur fonction, mais aussi d'une organisation propice à l'apprentissage. Se combinent ainsi engagement individuel du professionnel, engagement collectif de l'équipe et dans certains cas engagement des cadres, l'ensemble trouvant sens dans la structuration d'une politique d'accueil soutenue par l'institution. D'autres réalités ont toutefois été partagées au sein des groupes focus, mais aussi dans le cadre des entretiens individuels menés auprès des directions. Ces aspects viennent souligner des besoins d'articulation, de mises en lien et de communication.

3.1 Des référents isolés dans leurs fonctions, même au sein d'un site qualifiant construit autour de la pluralité des ressources formatives internes.

Certains professionnels ont pu en effet exprimer un sentiment de solitude dans l'accompagnement des stagiaires. Ils souhaiteraient pouvoir partager davantage leurs pratiques et leurs questionnements avec d'autres référents et les organismes de formation. La dynamique d'équipe du « site qualifiant » favorise l'apprentissage de l'étudiant dans son parcours de professionnalisation mais nécessite d'être étayée par plus de soutien aux professionnels, référents et formateurs. Certaines structures ont permis la formation de tuteur terrain à certains salariés, mais il n'est pas noté de spécificité liée à ce statut dans l'accompagnement de stagiaires, par manque de temps mis à disposition par la hiérarchie.

Les salariés ayant effectué cette formation sont quand même identifiés comme étant « *plus au fait* » des attendus de formation. Au-delà de la connaissance des contenus de formation et des attendus de la certification, les besoins des professionnels semblent plus se situer dans le développement de leurs compétences d'accompagnement en mobilisant pour eux-mêmes des approches réflexives et des opportunités de distanciation du travail d'accompagnement pédagogique.

« - Quand on demandait un peu si on avait des choses à rajouter moi je serai davantage en attente d'être plus formée, je sais que je ne suis pas formatrice, mais à former quand même et notamment à avoir des groupes de réflexions, en fait je trouve que ça serait intéressant d'avoir entre référents de stage pas forcément en présence des stagiaires mais vraiment des groupes de travail de réflexion entre référents sur des cas pratiques parfois je me sens un peu parfois démunie et je ne sais pas forcément trouver une réponse sans en arriver à une réunion qui soit très formelle et qui pour l'étudiante soit en plus une source de stress supplémentaire pas forcément nécessaire. Parce que moi je pense que j'ai à apprendre sur la manière d'être et d'interagir aussi avec elle-même »

- « Et puis ça permettrait enfin je disais en début de cette réunion que parfois je me posais la question jusqu'à où on accompagne dans certaines difficultés qu'on peut rencontrer dans les échanges et certaines problématiques qui ressortent, et ça permettrait d'avoir un lieu aussi où on peut être en relation avec le centre de formation, des personnes présentes référentes de stage. on va pouvoir aborder sur des moments moi j'ai le cas d'une étudiante qui se met à pleurer à chaque fois qu'on est en entretien individuel soit avec sa référente soit avec moi parce qu'on a essayé les deux, et parce que voilà il y a tellement de choses qui sont fortes pour elle qu'à un moment donné il va falloir qu'elle fasse un autre travail, sauf qu'on sent que c'est à nous, on a déjà renvoyé sur l'école mais du coup on est un peu dans la limite et comment on accompagne ça »

« - C'est en train un petit peu de se apaiser mais oui c'est questionnant, c'est fortement questionnant. À un moment donné je trouve que même sur des situations du savoir-être je pense que si on avait des lieux pour échanger, je parle pas de toutes les semaines mais échanger une ou deux fois sur le stage, ça permettrait peut-être aussi pour nous de mieux savoir accompagner parce que c'est pas simple Des fois on est face à des limites aussi, il y a l'étudiant

hors contexte d'études dans ce qu'il est, dans ce qu'il a été, comment il a grandi, pour moi à un moment donné je m'en suis rendue compte on ne peut pas tout reprendre pour le savoir être non plus. »

3.2 Un manque d'organisation de la « organisation apprenante » et de soutien institutionnel

En l'absence d'une définition claire de la politique d'accueil de stagiaires, la fonction de référent au sein du « site qualifiant » apparaît plus liée à une démarche individuelle et volontariste des professionnels. Des disparités existent entre les institutions concernant l'accueil et la gestion du stagiaire. Toutefois force est d'observer que le démarrage de la dynamique émerge le plus souvent des professionnels eux-mêmes. Il s'agit plus en effet d'un positionnement qui relève du personnel, d'un attrait pour le sujet, d'une initiative personnelle. Dans ces situations, c'est le professionnel qui porte le sujet, questionne, fait avancer la réflexion. Sans cette volonté et cette détermination à mobiliser au quotidien, la thématique des stages serait peu portée dans les services.

Certaines institutions n'ont donc pas de protocole défini dans la gestion des demandes, ni dans l'accompagnement proposé. Force est donc d'observer dans certaines institutions la permanence de modèles d'accueil de stagiaires, très éloignés du « site qualifiant » structuré autour du parcours de l'étudiant, marqué par des étapes discutées en équipe et doté d'outils spécifiques.

« On ne se pose pas la question justement de savoir comment on accueille le stagiaire !... Le stagiaire envoie une lettre, cette lettre est dispatchée au niveau des chefs de service. Les chefs de service étudient un peu la candidature avant de recevoir les stagiaires et, ensuite ils sont ventilés sur une équipe, sur un groupe. Sur le groupe, il y aura un référent du stagiaire et après, je dirai que, chaque référent fait un peu sa propre tambouille avec son stagiaire »

- « Cette question de nomination du site qualifiant, tout au moins chez nous ça reste, un petit peu énigmatique, obscur, tout simplement parce qu'en tant que référent site qualifiant, je suis en ligne directe avec le siège de l'association par exemple pour essayer même de les informer, de les renseigner sur la question des réformes du diplôme. Puisque tout le monde n'est pas forcément au clair avec

cette réforme en l'occurrence de 2007. On n'est pas forcément tous au clair avec cette obligation, si on reprend les fiches métiers, de ces transmissions du savoir, de partage de savoirs. Donc, il y a une certaine méconnaissance vis-à-vis de ça. Sur la question protocolaire, effectivement ce n'est pas automatique de réfléchir à une espèce d'accord partenarial avec un centre de formation, tout au moins de connexions assez régulières, sur des échanges, du partage, de la rencontre, de l'information aussi sur la réforme du diplôme, de ces fameuses réformes faites ces nombreuses années, ainsi que sur les contenus de formations. Donc le site, la nomination de référent de site qualifiant chez nous, tout du moins dans les associations reste quelque chose de très très nébuleux et on est plutôt dans une logique de personnes, de professionnels qui s'engagent à ô pour pouvoir accompagner à juste titre. La petite histoire, j'ai eu l'opportunité de récupérer cette fonction de référent site qualifiant mais uniquement à mon initiative après avoir glané un stock récurrent sur ce qu'on appelle le mauvais accueil, le mauvais accompagnement des professionnels »

« Un petit peu énigmatique », « obscur », « On est plutôt dans une logique de personnes, de professionnels qui s'engagent », « chaque référent fait un peu sans tambouille » Ces propos mis en perspective avec d'autres discours peuvent en effet laisser percevoir l'hétérogénéité du portage institutionnel et politique de la question des stages au sein des établissements. La notion de référent professionnel peut par exemple faire partie de la fiche de poste des professionnels, ou être complètement ignorée. D'autres exemples d'espaces de valorisation nous ont été donnés dans le cadre des entretiens collectifs (rapport d'activité, entretien annuel d'évaluation) révélant par là-même des réalités très différentes dans le positionnement de l'encadrement en matière de politique d'accueil.

Par ailleurs, si l'instruction interministérielle du 31 mars 2015 soulignait la nécessité d'intégrer des objectifs d'accueil en stage des étudiants en travail social dans les CPOM négociés avec les structures, les positions prises jusqu'à présent ne reflètent pas cette réalité. Compte tenu des contraintes actuelles (baisse des subventions et éventuelles difficultés de gestion de la masse salariale), la question de la gratification n'est pas prioritaire. Comme le soulignait déjà l'URIOPS il y a 3 ans : « Les associations, soumises à la gratification des stagiaires dans un contexte budgétaire tendu, se trouvent confrontées au choix d'accueillir des stagiaires ou d'assurer les recrutements nécessaires au bon fonctionnement de leurs structures »⁴⁸.

⁴⁸ L'accueil des stagiaires dans les associations : un enjeu fort ». URIOPS Nord-Pas de Calais. http://expertise.uriopss-npdc.asso.fr/resources/npca/pdfs/2015/septembre2015//accueil_note_stage.pdf

III. UNE « CULTURE » MISE A L'ÉPREUVE : ANALYSE DES FREINS A L'OFFRE DE STAGE

Le rôle de « guide », de « tuteur » ou de « personne ressource » que les professionnels endossent dans leur fonction de référent marque l'attention portée par les pairs au parcours de formation, au projet de l'étudiant et à la construction de son identité professionnelle. Ils mettent en avant l'importance pour eux de la « transmission des savoirs et des repères professionnels ». Accueillir des stagiaires représente un « engagement », presque un devoir moral à l'égard de la profession, mais aussi des jeunes dans la construction de leur devenir professionnel. L'accueil de stagiaires permet également « une ouverture d'esprit de l'équipe », de « nouvelles voies de pensées, des nouvelles philosophies dans le travail social ». « C'est un plus pour l'établissement », « cela nous permet de capitaliser » diront également des directeurs.

Malgré toutes ces bonnes raisons d'intégrer un stagiaire dans les services, la « culture » de l'accueil se trouve réinterrogée sous l'effet de différents facteurs, au premier rang desquels se situe l'obligation de gratifier. A partir du discours tenus par les enquêtés, nous rendrons compte-compte ci-après des freins mis en avant dans l'accueil en stage.

1. La gratification des stages

« - Une fois, quelqu'un voulait faire un stage. Mon chef m'a dit : « si c'est une gratification on ne peut pas » »

Le frein avancé de l'absence à l'accueil de stagiaires est majoritairement celui de la gratification des stages. Dans tous les groupes, professionnels et directeurs soulignent les effets de la gratification des stages : baisse considérable du nombre de stagiaires accueillis (une gratification pour une année pour une ASS ou un ES), gratification bloquée, ce qui est très handicapant pour l'étudiant et pour les professionnels. Parfois, les candidats retenus doivent certifier par écrit qu'ils ne sont pas « gratifiables » ; cela amène certains à souscrire à Pôle emploi pour échapper à la gratification. L'obligation de gratification a donc réduit la possibilité d'accueil de stagiaires (un par an pour un club de prévention) voire n'a pas rendu possible l'accueil de stagiaires durant plusieurs années. Le fait de devoir refuser un stage ou renoncer à l'accueil des stagiaires est ressenti comme une déception par les référents professionnels.

« - Effectivement le choix des stagiaires dépend de la gratification, souvent on a beaucoup de professionnels qui aimeraient accueillir des stagiaires qui n'ont pas la possibilité parce qu'on est limité à autant de stagiaires gratifiés, donc c'est quand

même frustrant pour sa structure quand il y a beaucoup de étudiants qui souhaiteraient s'y intégrer, et qu'ils n'ont pas la possibilité, parce qu'ils sont soumis à la gratification, et tout dépend du budget qui est alloué à l'accueil des stagiaires »

Les différents représentants d'une grosse association expriment des contradictions :

- « *Nous, notre politique est un peu différente. Quand on a un stagiaire, on est obligé de le gratifier. Peu importe qu'il s'agisse d'un stage de moins de 8 semaines ou pas* »

- « *Le directeur ne prenait plus de stagiaire puisqu'on n'avait plus de budget pour les gratifier* »

- « *Après on a des établissements financés par laARS, là on a des subventions particulières pour les stagiaires. On a des enveloppes à cet effet, en ITEP particulièrement. Du coup on a des montants de gratification. Le directeur, ne sachant plus trop où il en était, ne prenait plus du tout de stagiaire alors qu'on avait une enveloppe* »

Cette même institution s'adresse au groupe en indiquant : « *Comment vous ne gratifiez pas ? Je ne comprends pas en fait. Légalement on est obligé de le faire.* »

Ce double discours peut mettre les protagonistes en situation d'incertitude et d'empêchement d'agir. Enfin lorsqu'il y a accueil de stagiaires dans cette même institution le stagiaire paye le prix d'un accommodement à la loi.

La question des budgets, centrale dans les échanges, fait donc apparaître là encore des pratiques extrêmement différenciées. Certains établissements font part de budgets alloués (secteur privé : maisons d'enfants, champ du handicap) et d'autres ne prévoient pas la gratification des stagiaires (club de prévention, établissement public). Les arguments se resserrent le plus souvent sur les restrictions budgétaires croissantes défavorables à l'accueil de stagiaires. Le fait de ne pas prévoir de ligne budgétaire spécifique pour l'accueil de stagiaire serait ainsi lié au manque de moyens. L'accueil de stagiaire pourrait se faire au détriment de postes de professionnels et donc de la qualité de l'accompagnement des usagers des services.

« Il y a une disparité en fonction des établissements. En ce qui me concerne, dans mon établissement, le nombre de stagiaires n'a pas diminué par rapport à ce qu'il se passait avant la réforme : on trouve toujours des solutions soit de découpage soit des stagiaires Pôle Emploi pour maintenir aussi le nombre. On en a besoin dans l'établissement, pour l'appartenance, un regard extérieur, un regard critique qui bouleverse de temps en temps un petit peu les pratiques. C'est très intéressant pour les équipes de pouvoir s'appuyer sur ce genre de réflexion et d'être mobilisé sur des actions même de courte durée : le suivi soit d'une famille, soit d'une situation particulière. C'est un plus pour l'établissement. »

Aujourd'hui, pour ceux qui n'ont pas ça budgétairement, c'est au détriment d'autre chose. Si on veut gratifier, c'est au détriment d'autre chose et notamment des publics. »

Néanmoins, la volonté de continuer à accueillir et former des stagiaires est exprimée par tous les participants. Certaines structures sont donc parfois amenées à trouver d'autres « bricolages » pour continuer à accueillir des stagiaires.

« Après je pense aussi que chaque structure fait comme elle peut, enfin moi je n'interviens pas trop parce qu'on est vraiment, comme je le disais tout à l'heure, je suis seul salarié dans l'association, les autres c'est des contrats aidés ou des personnes qui sont en stage, nous paradoxalement on a aucun budget pour les stagiaires, mais on ne peut pas ne pas en avoir et du coup et en même temps on peut pas avoir des stagiaires courts parce qu'on est sûr de l'accompagnement, et voilà un stage de deux mois ou même quatre mois, 4 mois c'est vraiment le minimum, on va dire pour pouvoir faire quelque chose qui ait du sens pour le stagiaire qu'on accueille, et du coup on se débrouille avec des contrats, enfin on s'est fait rendre éligibles on va dire au contrat service civique, et voilà et du coup tous nos stagiaires ont une gratification, et après voilà évidemment on ne reçoit pas non plus comme vos structures des dizaines et des dizaines, évidemment si quelqu'un me dit je dois faire un stage de neuf mois non gratifié et qu'il est chez Pole emploi, évidemment qu'on aura tendance à le privilégier ça c'est clair mais il y a aussi d'autres solutions pour gratifier les stagiaires, je pense qui sont utilisables par tout le monde, enfin les contrats d'avenir, non enfin les contrats d'avenir ils viennent d'être terminés, service civique même pour certains qui sont inscrits à pôle emploi depuis pas mal de temps ça peut aussi des fois le faire sur du contrat aidé,

enfin voilà on arrive quand même à pouvoir gratifier les stagiaires, on s'arrange avec eux on leur explique les choses et une fois que c'est annoncé en général ça se passe bien. »

2. D'autres freins qui dépassent la gratification

Si la gratification est apparue l'élément central pour expliquer la diminution de l'offre de stage depuis ces dernières années, d'autres aspects ont pu être abordés par les professionnels.

2.1 La forte augmentation de la demande de stages

Les structures reçoivent beaucoup de demandes de stages ce qui les contraint à devoir « se montrer plus exigeants » dans leurs critères d'accueil. Les professionnels soulignent qu'ils sont sollicités pour plusieurs diplômes (de différents niveaux) et par différents centres de formation et que cela peut rendre complexe les attributions de stages (dates et durée de stages, effectif limité de stagiaires). Un référent professionnel souligne que la gestion des demandes de stages (de la réception des demandes à la rencontre avec les équipes) représentent un mi-temps en terme de temps de travail.

Au-delà d'une diversification des horizons de formation qui contribueraient à faire pression sur les stages, les professionnels s'interrogent sur l'adéquation formation/stage/emploi pour les étudiants en travail social. Le vivier de travailleurs sociaux formés est jugé trop important par rapport aux offres de stage et aux possibilités d'insertion professionnelle après l'obtention du diplôme.

« On parlait des logiques économiques, des associations, des institutions, et finalement, et ça ne sera pas le débat ici ? Des centres de formation accueillent, sélectionnent un certain nombre d'étudiants, il n'y a pas assez de place en stage, il n'y a pas assez de place sur le marché de l'emploi finalement le problème ne viendrait pas des centres de formation ? C'est-à-dire que s'il y avait moins d'étudiants en centre de formation, du coup il y aurait moins de problématiques sur la mise en stage, après sur le marché de l'emploi, ça serait la même chose. On n'a plus besoin d'autant de travailleurs sociaux »

2.2 Une évolution des profils des candidats

Les professionnels remarquent que les motivations des stagiaires ont évolué. Certains étudiants considèreraient la formation et l'accès au diplôme comme une étape plus qu'une finalité professionnelle. Ils envisageraient la formation comme une donnée d'un parcours professionnel ou scolaire plus large. Certains ont exercé d'autres métiers avant et d'autres envisagent de poursuivre leur formation après l'obtention du diplôme. Le stage ne serait plus vu comme un moyen de satisfaire des projets de carrière.

A ces profils jugés différents d'autrefois qui interpellent les structures dans leurs motivations à exercer le métier, s'ajoutent également des étudiants qui seraient aujourd'hui de plus en plus jeunes, peu armés pour faire face à la complexification des situations.

« On reçoit des jeunes de plus en plus jeunes. Dans le temps, pour être éducateur spécialisé, il fallait au moins un pré-stage. Maintenant ils ont le bac, ils arrivent, ils ne savent même pas pourquoi ils sont là, peut-être parce qu'il y aura du boulot plus qu'ailleurs. Ils n'ont pas forcément plus d'envie pour cela que pour autre chose. Et si en plus il n'y a plus ces terrains de stage où ils découvrent la réalité du métier. On envoie au casse-pipe des petits jeunes qui n'ont pas forcément les épaules pour..»

« En fait en termes de curiosité, il y a une nette diminution aussi terrible. Moi de ce que j'ai vu dans les oraux j'ai pu noter un manque de curiosité, un manque de réflexion, aussi un manque de maturité »

2.3 Le défaut d'espace et de matériel

Le défaut d'espace et de matériel (ordinateur) dédié au stagiaire est mentionné comme une difficulté à l'accueil de plusieurs stagiaires simultanément.

IV. LES EFFETS DE LA LOI : VERS UNE TRANSFORMATION DES LOGIQUES D'ACCUEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT

Les professionnels connaissent dans l'ensemble le nouveau cadre réglementaire mais personne ne sait identifier les contours précis des effets de la loi. Tous évoquent la gratification. Parmi les autres aspects, l'accès des stagiaires aux avantages sociaux (ticket restaurant, frais de déplacement..) et le quota de stagiaires à respecter n'ont été que très peu abordés.

L'aspect principal de la loi reste en effet la gratification en raison de la dépense budgétaire qu'elle implique. Les professionnels doivent prévoir en amont l'accueil d'un stagiaire « *les budgets sont faits une année à l'avance. Il faut qu'on prévoit le budget prévisionnel* ». Il est souligné l'anticipation et la prévision dont ils doivent faire preuve pour permettre l'accueil d'un stagiaire. En cela, la sélection des stagiaires se est modifiée.

1. Une gestion renouvelée des demandes de stages

1.1 Structuration, coordination et vérification de la faisabilité du projet d'accueil

« J'allais dire, on est situé un peu en interface, un petit peu en interface de ce qui se passe à la fois je crois que ça ne se est pas organisé tout de suite, c'était suite à un besoin de recruter, on est une boîte assez grande. Il a fallu que l'on centralise un petit peu, on coordonne un petit peu les demandes de stages. Alors, elles ne concernent pas uniquement les travailleurs sociaux. C'est d'ailleurs pour ça qu'il y a eu une restructuration qui se est faite peu à peu. Il y a eu beaucoup d'étudiants en médecine, d'étudiants en psychologie qui viennent ici. Donc, il y a de temps en temps des stagiaires. Et, donc il y a eu cette volonté, effectivement, de structurer un petit peu plus les choses. Donc, il y a une personne qui se est engagée là-dedans, qui est l'un des chefs de service qui centralise un peu les demandes, par exemple, de stages. Ensuite, il se adresse au groupe de vie pour savoir si on veut prendre en charge les stagiaires »

« - Nous on joue sur les candidatures directement et on transfère tout. Après on sélectionne en fonction du projet de stage. Et on va demander si c'est faisable parce qu'on fait ce n'est pas toujours faisable, on va demander si c'est faisable au

niveau de la RH c'est elle qui nous répond oui ou non en fonction des stagiaires qu'ils ont sur les autres professions. Si ça les intéresse plus de prendre trois stagiaires ergo ou deux stagiaires kiné voir si du coup c'est faisable ils nous disent et en ce moment-là on prolonge les entretiens.

- Et c'est souvent faisable ou pas ?

- Pour le moment on n'a pas encore eu de problème. Et faisable c'est le critère de l'argent aussi, la question de gratification c'est ça qui questionne après ils nous racontent où ça fait trois ans, c'est vrai qu'ils ont tendance à où on n'a pas d'obligation mais ils aiment bien les troisièmes années parce qu'ils ont remarqué qu'ils pouvaient faire mieux en placement d'été »

1.2 Une nécessaire anticipation

« Nous, avant on recevait les plannings qu'on nous envoyait avec les dates. Maintenant c'est vrai que pour moi ça impacte plus sur mon accueil du stagiaire puisque comme pas mal d'association on fonctionne avec le budget annuel essentiellement sur la mission locale, ce sont des financements des collectivités locales et pas du département, la région etc. donc ça veut dire que les budgets ils sont fait une année à l'avance donc ça veut dire qu'il y a deux solutions soit je prévois fin décembre d'accueillir les stagiaires, il faut qu'on prévoit le budget prévisionnel il faut qu'on recherche les financements la dessus ou, on parlait tout à l'heure de notion de projet de stage, le projet de stage du stagiaire après la structure effectivement où

Moi, il m'est déjà arrivé que je mette en place des projets, que je prévois dans le cadre de ce projet la rémunération, si je vais prendre un stagiaire, donc il y a un prévisionnel ça, ça impacte quand même. Nous, structure ça nous a mis quand même en difficulté pour accueillir des stagiaires c'est sûr, en sachant qu'on plus que moi je suis délégué du personnel où on a des conventions collectives internes et les stagiaires ce n'est pas uniquement la rémunération.

Nous on n'a pas ticket restaurant, moi si un stagiaire est amené à utiliser son véhicule il y a des indemnités kilométriques ce qui est normal, il faut prévoir l'assurance. Puisque nous on doit prévoir une assurance et si il y a un dépassement au niveau de l'assurance c'est la structure qui met en place. Les stagiaires peuvent avoir le droit de stagiaires dont je vous parlais on des jeunes aussi en service civique et je trouve ça normal qu'ils ont accès à nos comités d'entreprises donc ça veut dire

que le coût il n'est pas au niveau du législateur voilà il y a des usages dans les entreprises et moi je trouve ça très bien que les stagiaires peuvent bénéficier des mêmes avantages que certains salariés »

1.3 Un travail parfois mené en collaboration avec les organismes de formation

- « Donc en fait, nous on a une réunion tous les ans, je pense vers mars / avril, avec les écoles. Ça, donc ils viennent nous présenter les candidatures des stagiaires parce qu'au départ, on avait beaucoup de candidatures aussi, et c'était ingérable. Donc du coup, on a défini ce temps avec les écoles qui viennent nous présenter les candidatures, en fait.

- C'est à dire, ils viennent avec leurs étudiants ?

- Ils viennent avec les candidatures. Et, après, en fonction des personnes du groupe site qualifiant qui souhaitent accueillir le stagiaire, on va étudier les cv et lettres de motivation. Après les collègues reçoivent en entretien, les stagiaires qu'elles souhaitent éventuellement prendre. Et, en fonction d'elles, elles décident d'accueillir ou pas. C'est sûr que l'on y vient à la gratification à 2 personnes équivalentes si l'un est gratifié, l'autre non gratifiable est plus facilement prise que l'autre malheureusement. On n'a pas de pressenti mais après on a besoin de voir le retour. Enfin, nous clairement pour nous c'est très clair à motivation égale on va prendre celui qui est non gratifié »

2. De nouveaux critères de sélection

2.1 « ça devient une procédure de recrutement »

La sélection entre les étudiants est accentuée. Ils sont placés en situation de concurrence dans un secteur qui s'appuie sur l'importance de la coopération. Les référents constatent que, dans leur lettre de motivations, les stagiaires mettent en avant s'ils sont gratifiables ou non.

« La gratification demande aux étudiants de défendre leurs projets. Je te rejoins aussi, parfois ça n'est pas une embauche, mais presque, ça y ressemble. »

« Mais ça devient une procédure de recrutement. C'est géré par le service de ressources humaines, enfin c'est-à-dire la chargée de ressources humaines »

On pourrait penser que cette sélection permette une exigence de qualité, mais les participants expriment le contraire :

« A ce sujet, la politique de sélection qu'on a mise en place, ne garantit absolument pas la qualité du stagiaire, curieusement. Depuis qu'on a cette politique de sélection rigoureuse, on est tombés sur des stagiaires qui n'allaient pas si bien du tout. On s'est même remis en cause au niveau de la sélection, à trois cadres notamment »

2.2 Le stage devient un réel enjeu voire un tremplin pour une embauche

L'accueil des stagiaires impacte la gestion des ressources humaines. En premier lieu, accueillir un stagiaire permet de constituer une ressource pour les besoins de service futur. En même temps, elle facilite le recrutement dans la mesure où les structures ont connaissance de la qualité professionnelle des personnes. Cela permet une opérationnalité dès le recrutement. En effet, la personne connaît le fonctionnement, le public... Le stage devient un réel enjeu voire un tremplin pour une embauche. (A contrario, les structures ne gratifiant pas déclarent éprouver des difficultés dans le recrutement. Ils ont peu de candidatures et expliquent cela par la méconnaissance des étudiants diplômés de leurs structures.)

La gratification pose donc la question des choix stratégiques des sites qualifiants, en terme de GPEC : on pense aux stagiaires ayant fait des stages longs en priorité pour les embauches, les remplacements d'été. Un référent posera l'accueil en stage comme la variable d'ajustement :

« Lorsque nous avons des besoins en terme de recrutements, on ouvre plus facilement les stages, lorsque nous n'avons pas de turn-over dans le service, on serre un peu plus les stages ».

2.3 Des choix stratégiques : la priorité au stage de 3^{ème} année

Les stages longs de fin de formation sont privilégiés en lien avec la gratification :

« En général, on prend que des troisièmes années. Parce que pareil, question de budget, on préfère prendre, gratifié la troisième année. Après cela peut-être des personnes que l'on va former pour recruter, éventuellement. Donc, c'est des choix

liés à la gratification. Là, ou avant, on pouvait très facilement mettre des deuxièmes années sans problème, même des premières années. Maintenant, c'est plus compliqué »

3. Attentes et exigences à l'égard du stagiaire gratifié

La gratification peut induire une confusion dans les attentes de certains sites qualifiants (assimilation du stagiaire à un salarié). L'activité relève d'une rémunération qui nécessite une contrepartie du stagiaire. Comment nous le verrons ci-après les points de vue s'opposent radicalement à ce sujet . cette question donne à voir de l'hétérogénéité des contextes d'apprentissage pour les étudiants.

« Mais sinon, ça fait vraiment ! Moi je trouve que c'est bien qu'ils soient gratifiés mais dans mon association, ça prend le travers de dire que c'est des salariés »

« Moi je l'ai déjà entendu, parce que quand on voulait faire intervenir une élève éducatrice en formation, une soirée, sur un groupe, en disant ce n'est pas grave, il y a des éducateurs dans les groupes de côté qui sont déjà débordés ; j'ai dit attention ! Parce que là, déjà légalement, je ne suis même pas sûre d'être dans les clous, s'il arrive quelque chose . Et on m'a répondu : de toute façon, ils ont un salaire »

« Qu'il soit gratifié ou pas, ça ne change rien à notre façon de transmettre et de considérer la personne, elle n'est pas salariée, elle est là pour apprendre donc là on est bien dans ce cadre-là »

4. L'émergence de nouvelles questions

4.1 Quel sens donner au projet de stage ?

Le projet de stage est un repère, un outil utilisé dans le cadre des entretiens de motivation, mais aussi un guide pour l'accompagnement du parcours. Pour autant, les professionnels se rejoignent pour questionner le sens de ce projet pour des étudiants qui se retrouvent le plus souvent dans des stages par défaut ou qui recherchent un stage gratifié « à tout prix ».

Les étudiants sont en effet sommés de construire des projets les plus authentiques possibles, mais de les adapter tout au long des recherches de stage. Le projet devient une communication, médiation entre le projeté et le possible.

« Eux, ce qu'ils veulent, c'est ne pas rien avoir : ils cherchent et sortent de ce qu'ils voudraient vraiment avoir. Ils prennent ce qui est disponible. Et du coup, ils ne peuvent pas avoir la prétention d'avoir un réel projet, de le mettre en œuvre, parce qu'ils prennent ce qu'il y a ; ils sont contents d'avoir quelque chose. »

« Du coup dans ce parcours de combattant le stagiaire est arrivé dans notre service finalement sans peut être l'avoir trop choisi, enfin voilà il est arrivé parce qu'un jour on lui a dit il y a une place là, et du coup ce qu'il peut arriver à ce moment-là c'est que finalement il ne se retrouve pas complètement c'était pas son projet et il a pris ça par défaut, c'est là où il peut y avoir des conséquences finalement de ses nouvelles problématiques »

« Moi j'ai trouvé hallucinant en fait enfin voilà il est arrivé en fait il avait envoyé une cinquantaine de CV et des coups de fil, et il a pas besoin d'être gratifié et du coup là il a tapé à toutes les portes, et au final le projet lui parlait on a bien discuté ça l'intéressait tout ça mais il pourrait se retrouver dans un endroit au final où il n'y a pas grand-chose à faire parce que c'est les seuls qui lui ont dit il n'y a pas de enjeu financier donc très bien »

D'autres points de vue apparaissent également. Les référents observent que la recherche à tout prix d'un stage rémunéré, amène certains étudiants à négliger le sens des stages.

Certains stagiaires seraient davantage préoccupés par la gratification potentielle d'un lieu d'accueil plutôt que par l'adéquation au projet. Un des effets de la gratification se résumerait donc également dans l'attractivité du service pour la gratification et non pour ses caractéristiques. Les sites qualifiants pressentent ainsi que des stagiaires fondent leur choix de stage sur la capacité du site à gratifier et non sur le potentiel offert par le stage en termes de rapport professionnel. La conséquence est que la gratification engendre l'accueil de stagiaires sans projet de stage ayant moins de motivation.

« Parce qu'effectivement, on peut gratifier, mais le souci c'est qu'on a aussi une personne qui vient parce qu'on gratifie. Alors le projet ? Le pourquoi ? Qu'est-ce qu'ils veulent faire ? Voilà, C'est autant de questions, effectivement, qu'on peut leur poser et parfois on est en difficulté dans la réponse qu'ils nous apportent ou alors parfois ils ont eu un beau discours et, forcément, l'évaluation finale tiendra compte que le discours et la pratique et la théorie sont différentes et c'est là où la gratification va aussi être un peu plus exigeante parce qu'on est tellement sollicité par rapport à la gratification que, quelqu'un qui nous dit : « je suis motivé, j'ai envie » et qui au final, dès qu'il a le stage, il descend d'un cran et il ne fait plus ou n'est plus dans une dynamique telle qu'annoncée, forcément, au bout d'un moment, je serai, enfin je dis : » je » parce que j'ai envie de le faire, mais je serai quand même plus exigeant. Sachant que je n'attends pas de lui d'être professionnel au même titre que dans le cadre d'un CDD, CDI ou d'une personne diplômée, bien évidemment mais au moins l'élan, la motivation et, ça c'est quelque chose qu'on n'a du mal à retrouver ; alors, c'est peut-être lié au jeune âge, je ne sais pas, c'est possible aussi »

Pour les référents professionnels, l'obligation de gratification a produit une rupture dans l'investissement du stage comme ressource à une réflexion professionnelle en lien avec des travaux de formation (sujets de mémoire par exemple). Car, selon les référents, les étudiants ne choisissent pas un stage en fonction d'une question qu'ils ont envie d'explorer. L'obligation de gratification a cassé une dynamique de stage basée sur la mise en réflexion professionnelle.

4.2 Quelles conséquences pour les publics ?

Plusieurs membres du groupe ont signifié que la multiplicité des stagiaires que génère la succession des stages courts pouvait nuire à la qualité de l'accompagnement proposé au public. En effet, la relation de confiance à établir par exemple rend difficile l'accueil continu de nouveaux stagiaires.

« Et après, on est aussi soumis, on accueille aussi des stages courts, on essaye en tous les cas. Alors à la base, la politique, c'était « NON ». Ne pas accueillir de stage court, parce qu'effectivement, la même chose, pour les enfants c'est à chaque fois une remise en cause, c'est à chaque fois une rencontre, c'est une

séparation, sans arrêt, sans arrêt, ça aussi il faut que ce soit entendu. Et une séparation, chez un enfant, c'est toujours quelque chose de douloureux »

« En AEMO, en 10 ans, les stages se sont modifiés. La formation s'est aussi modifiée, ce qui pose des difficultés aujourd'hui dans le travail avec les usagers de l'AEMO. Des stagiaires qui viennent pour un certain temps puis qui disparaissent pour revenir. Ça, pour les usagers de l'AEMO . pas pour tous . , pour certains, c'est très compliqué. Après pour le stagiaire, l'intégration à l'équipe n'est pas toujours facile non plus. Alors la continuité d'un projet, en pareil cas, c'est compliqué. Pour le stagiaire c'est une gymnastique qui n'est pas évidente. »

4.3 Les stages courts : des craintes pour la professionnalisation

Qu'en est-il de l'identité professionnelle quand l'offre de stages se raréfie ?

« C'est en stage que l'on apprend le plus. Ce serait bête de diminuer le nombre d'heures de stages. Parce que c'est là où l'on se crée une identité professionnelle. Dans le travail quotidien, l'identité professionnelle, c'est très important. Je pense que ce serait vraiment dommage. » Ce qui interroge les professionnels : *« Après si c'est pour en faire moins, plutôt que de faire 4 stages de 8 semaines, en faire deux plus longs . Et de qualité. »*

En effet, les institutions qui ne gratifient pas, accueillent uniquement des stages dont la durée n'implique pas la gratification, plus courts, ce qui a des effets sur la formation des étudiants :

« Je le regrette, mais je ne prends plus personnellement de stagiaires pour une durée de huit semaines. Parce que j'ai vraiment eu l'impression, et encore, j'ai eu une super stagiaire, de faire du bricolage »

« Il y a ceux qui apprennent plus vite, pour eux, c'est bien. Mais pour ceux pour qui cela demande un peu de temps, ils n'ont pas la possibilité de simplifier comme ils pourraient le faire avec un stage un petit peu plus important »

« Ils vont arriver au diplôme avec un cumul de lieux de stage, vont connaître plein de structures, mais auront-ils concrètement travaillé sur leur personnalité ?

Leur identité professionnelle ? leurs techniques d'entretien ? Je ne sais pas. Et ça n'est pas faute de ne pas avoir voulu. Je sais que plein de étudiantes sont frustrées. On ne veut pas les mettre en échec en allant trop vite ».

La durée de stage est une garantie d'apprentissage à prendre en compte pour les référents professionnels. Le stage long reste pour les travailleurs sociaux une référence dans l'apprentissage, c'est synonyme d'avoir le temps d'apprendre, le temps de l'accompagnement, le temps de vivre son stage.

CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES

Réalisée entre janvier 2016 et décembre 2017, cette étude s'est attachée à analyser les impacts du nouveau cadre réglementaire de l'alternance intégrative en s'intéressant aux pratiques des centres de formation en travail social, aux parcours de professionnalisation des étudiants, ainsi qu'aux logiques d'accueil et d'accompagnement en stage. Ce rapport présente une analyse globale du système de la formation à partir des points de vue recueillis auprès des équipes pédagogiques, administratives, des étudiants AS/ES/EJE/CESF des différents centres de formation du Nord et du Pas-De-Calais et des représentants des sites qualifiants.

Si les équipes de recherche ont été amenées à rechercher de possibles distinctions dans les pratiques et les parcours selon les formations considérées et les territoires, force est d'observer une certaine homogénéité dans les résultats obtenus.

Les centres de formation, indépendamment de la filière et la zone géographique considérées, partagent tous cette réalité contrainte de la mise en stage. La raréfaction des lieux de stages observée depuis le début années 2000 . période qui correspond à la première loi relative à l'égalité des chances, s'est intensifiée avec l'extension de l'obligation de gratification à tous les employeurs. Cette situation n'est pas sans conséquence sur les conditions de formation et les projets des étudiants. Elle impacte également le quotidien de l'ensemble des acteurs engagés dans le processus de formation.

L'activité de formation s'inscrit pour tous les centres en effet dans un contexte de réingénierie quasi-constant depuis les années 2000. Evaluation, adaptation, individualisation, recherche d'anticipation et d'innovation sont autant de termes qui apparaissent dans les propos tenus par les équipes pédagogiques pour faire face aux évolutions successives des textes réglementaires et s'efforcer de rendre les mises en stage moins problématiques. L'étude montre de quelle manière les organismes de formation expérimentent des séquençements de stage différents, de nouveaux objectifs de stage, développent de nouveaux partenariats (transfrontaliers également), de nouveaux modes d'accompagnement aux différentes étapes du stage. Cette volonté de modernisation semble toutefois se heurter au cadre réglementaire des formations qui limite les marges de manœuvre (nombre d'heures de stage à réaliser par domaines de compétences, temps de stage déterminé à réaliser avec un professionnel spécifique) Elle se heurte également au cadre de la certification, aux attendus des épreuves mais aussi à l'évaluation de certains professionnels qui réinterrogent l'acquisition des

compétences dans des contextes d'apprentissage inhabituels (stages à l'étranger, stages courts pluri institutionnels et en dehors des structures « classiques » du travail social). Les modalités dérogatoires prévues dans les textes et/ou des « nouvelles formes de professionnalisation » ne sont donc pas sans poser questions. La multiplicité des stages courts est perçue par nombre d'étudiants comme un frein possible à la réussite aux examens, et pose la question des conditions égalitaires de formation. Bien que les centres de formation tentent de créer les conditions d'une construction pédagogique cohérente, ces nouvelles modalités génèrent pour certains étudiants un sentiment de moindre qualité dans la formation. Un manque de fiabilité, voire de rigueur dans la démarche de professionnalisation en tant que telle, a pu être exprimée, d'autant plus qu'ils n'ont d'autres choix que de s'adapter et de vivre *in situ* les tâtonnements de ceux qui les encadrent. L'enquête auprès des sites qualifiants met également en exergue les doutes et questionnements partagés par les travailleurs sociaux dans leur fonction de référent. Le nouveau cadre réglementaire a contribué à transformer les logiques d'accueil en introduisant une gestion comptable des stages, source d'inégalité de traitement entre les étudiants en fonction de leur statut. Loin de supposer, les réalités exprimées par les étudiants (mise en concurrence, stress, doutes quant à la cohérence et la qualité de la formation reçue) se reflètent dans les discours des professionnels. Dans une certaine mesure, les textes ont eu pour effet de pousser les institutions à mieux se structurer, à planifier et anticiper (pour celles qui s'y sont soumises). Toutefois, les changements qu'ils imposent impactent également sans nul doute les conditions de la prise de responsabilité et de l'autonomie des étudiants. Ils questionnent également le sens de la formation et la prise en compte des publics dans les réflexions menées.

Si globalement le projet pédagogique des organismes de formation, articulé autour du projet de formation de l'étudiant, s'est donc trouvé percuté par ce questionnement sur l'alternance, c'est également la relation pédagogique avec les apprenants futurs professionnels et avec les sites qualifiants qui semble avoir été modifiée depuis ces dernières années.

Du point de vue des organismes de formation, le nouveau cadre réglementaire a en effet eu pour conséquence d'impacter sensiblement la forme et la nature de leurs relations avec les sites qualifiants - l'objet « droits du stagiaire et gratification » occupant une place non négligeable dans les échanges aujourd'hui. Cet aspect a également pu être clairement souligné par les étudiants dans la manière dont ils restituent leur vécu de formation. Tout en mettant en avant la diversité des contextes d'apprentissage, ces derniers montrent également de quelles manières ils sont face à des situations très hétérogènes vis-à-vis des structures, en fonction du fait d'être ou non gratifiés. L'analyse de leurs discours révèle ainsi comment les nouvelles logiques organisationnelles, budgétaires, managériales à l'œuvre dans le secteur

social et médico-social impactent très fortement les parcours formatifs. Le nouveau cadre réglementaire de l'alternance intégrative a contribué à réinterroger des traditions d'accueil en stage dans des établissements et services qui ont également aujourd'hui à faire face à d'autres nouvelles contraintes et réalités professionnelles. Dans ce contexte, chacun cherche ses marges de manœuvre pour sauvegarder l'alternance. Mais à quel prix ? L'étude rend visible des pratiques de « débrouillardise ». Elle révèle également de quelle manière les réalités de formation peuvent être source de précarité économique et de mal être psychique pour les étudiants qui, dans la construction de leur identité professionnelle, n'ont d'autre choix que de s'adapter aux injonctions paradoxales qui leur sont adressées par l'ensemble des acteurs qui participent au système de la formation en travail social.

Au terme de cette étude, plusieurs aspects méritent selon nous d'être soulignés. Ces points d'attention et suggestions se situent à différents niveaux (ils concernent en effet l'État et instances de tutelle, les organismes de formation, les structures sociales). Ils reprennent à la fois les propositions exprimées par les acteurs lors de l'enquête et les manques/besoins repérés par l'analyse.

- **Développer une politique régionale et concertée de la question des stages en travail social**

L'enquête met en avant un besoin accru de cohérence et de lisibilité de l'offre de stages à l'échelle régionale. Elle pointe également les dysfonctionnements d'un système qui contribue plus à précariser les étudiants qu'à les soutenir dans leur cursus de professionnalisation. Afin de rompre avec des pratiques de mises en concurrence et de traitement inégalitaire, les acteurs interrogés suggèrent de réfléchir à une centralisation de l'offre régionale par les instances régulatrices.

Il s'agirait en effet de veiller aux équilibres mais aussi d'impulser une réelle dynamique sur le territoire associant l'ensemble des acteurs de l'alternance intégrative. La question des stages dans le secteur du travail social ne saurait se résoudre sans un portage politique fort, associant l'État, la Région, les organismes de formation et les directions des structures sociales. Une meilleure information sur les évolutions des cadres réglementaires auprès des étudiants, des sites qualifiants et organismes de formation pourrait être pilotée à ce niveau régional.

- **Redonner une dimension globale aux formations du travail social par plus de souplesse et de décloisonnement dans l'architecture des stages**

Cette première proposition vise le cadre général des formations qui, au gré des réformes successives, ont progressivement vu leurs organisations pédagogiques se rigidifier. Il apparaît nécessaire qu'un nouveau cadre réglementaire puisse offrir plus de souplesse en donnant une amplitude globale sur les 3 années à la formation pratique, mais en autorisant également une plus grande diversification des sites qualifiants.

Cette proposition suppose de mettre fin à l'obligation de rattachement des stages à des domaines de compétences spécifiques. Cela suppose également de ne plus contraindre la réalisation d'un nombre d'heures de stage par semestre ou par année universitaire. Le fait de redonner une dimension globale aux stages permettrait d'amener les étudiants à se détacher d'une logique de validation de semestre afin d'investir la formation pratique comme espace d'expérimentation et de réflexion.

- **Préserver le temps de l'apprentissage et de la professionnalisation par l'obligation d'un stage long en fin de parcours**

Si les stages courts permettent aux étudiants de découvrir différents secteurs d'intervention et qu'ils peuvent offrir un espace propice pour la réalisation de projets particuliers, il importe que ces derniers soient complétés par un stage long en fin de parcours. L'enquête met en effet en avant les limites du séquençage des stages ; plusieurs stages courts ne sauraient se substituer à un long stage, nécessaire pour le développement de l'autonomie, mais aussi pour l'insertion professionnelle. Le stage long est un tremplin vers l'emploi.

Cette proposition consiste à rendre obligatoire la réalisation d'un stage long en 3^{ème} année centré sur l'acquisition d'une culture et d'une identité professionnelle. Cette proposition nécessite toutefois de trouver les moyens de lever les obstacles à l'accueil en stage présentés dans ce rapport.

- **Renforcer les relations entre les organismes de formation et les sites qualifiants**

Les étudiants ont pu souligner des manques dans la transmission d'informations aux sites qualifiants par les organismes de formation. L'alternance intégrative ne saurait se résumer à la mise en stage. Elle se construit dans la rencontre et la compréhension des besoins et attentes de chacune des parties dans le temps de la formation. Il serait souhaitable de mieux identifier les espaces de co élaboration entre les sites qualifiants, les organismes de formation et les étudiants et leur permettre de réfléchir ensemble comment améliorer les conditions de cette rencontre.

- **Soutenir les initiatives projets, Envie d'entreprendre des étudiants et reconnaître ces compétences développées par l'expérience en formation**

L'instruction interministérielle a ouvert une voie en introduisant de nouvelles modalités de stage, notamment des stages collectifs centrés sur la réalisation de diagnostics de territoire et de mise en œuvre de projets. Nous proposons d'étendre ces possibilités à d'autres initiatives et actions innovantes et de reconnaître ces initiatives projet en temps de stage (ex : participation des étudiants à des recherches-actions, engagement dans des collectifs de soutien, séjours d'études à l'étranger). Par cette ouverture, il s'agit de décloisonner *formation théorique* et *formation pratique*, d'encourager et de soutenir l'engagement des étudiants dans des actions spécifiques considérées aujourd'hui comme optionnelles, et de reconnaître les compétences professionnelles développées dans ces espaces tiers.

- **Soutenir les besoins en formation des référents professionnels et généraliser les formations de formateurs de terrain**

Les professionnels ont pu exprimer leurs besoins d'information mais aussi de formation et d'analyse de la pratique. En qualité de tuteurs, les professionnels suggèrent la création de temps d'information sur les référentiels pour ne pas accompagner les étudiants en fonction de leurs anciennes représentations de la formation. Ils souhaiteraient pouvoir avoir une vision globale de la formation et être mieux outillés dans l'évaluation des compétences des stagiaires.

- **Créer des sites qualifiants partenaires**

Le constat est, que même si les institutions connaissent l'existence des unes et des autres, les professionnels ne se connaissent pas suffisamment pour accompagner un

stagiaire en coopération. Dans ce sens, les professionnels proposent que les centres de formation puissent être vecteurs de relations entre les sites qualifiants par le biais de réunions de sites qualifiants, de forumõ « *Provoquer le partenariat, tout au moins du réseau, des connexions entre sites qualifiants pour avoir de la ressource* » « *Qu'ils puissent également présenter leurs besoins de stage aux sites qualifiants par le biais de temps de concertation* ». Ces sites qualifiants partenaires permettraient d'accueillir dans le cadre d'un éventuel stage découpé non en séquence juxtaposée mais plutôt en séquence intégrée (début de semaine dans un service et fin de semaine dans un autre).