
La nouvelle profession d'assistant socio-éducatif (ASE) en Suisse romande : quels développements et enjeux pour le champ professionnel du travail social ?

Valérie PERRIARD, Dolores Angela CASTELLI DRANSART,
HES-SO Haute école de travail social Fribourg

Résumé :

Résultat d'une décision politique, une nouvelle profession « d'assistant socio-éducatif » (ASE) a été introduite (2008) en Suisse romande. Il s'agit du premier métier du travail social relevant de la formation professionnelle initiale : jusqu'alors les professions de ce domaine étaient toutes dispensées à un niveau de formation supérieur, le degré tertiaire. La profession d'ASE apporte des changements dans les institutions sociales, entraînant des modifications dans l'organisation du travail. Sur la base des résultats d'une recherche qui a exploré la nouvelle profession d'ASE (Perriard et Castelli Dransart, 2011), cet article a pour objectif de discuter les transformations qu'engendrent l'introduction et le développement de cette profession dans les institutions sociales en Suisse romande et leurs conséquences pour le champ professionnel du travail social. Il montre que la profession d'ASE se développe selon des logiques de différenciation et d'assimilation avec les professions « traditionnelles » du travail social de formation supérieure (ex. éducateur social, de l'enfance, animateur). L'article met en lumière la manière dont ces logiques s'expriment et les enjeux qu'elles soulèvent sur le plan professionnel.

Mots clés : travail social, professions, organisation du travail, différenciation, assimilation

Abstract :

A new profession of "socio educational assistant" (SEA) was introduced (2008) to the French-speaking part of Switzerland as result of a political decision. It is the first social work profession taught at the upper secondary level of education: previously, the professions of this field were all offered at a superior level of education, the tertiary level. The SEA profession brings changes to social institutions, leading to modifications in their work organisation. Based on the findings of a study that investigated the new SEA profession (Perriard and Castelli Dransart, 2011), this paper aims to discuss the transformations the introduction and development of this profession bring to social institutions in French-speaking Switzerland and their consequences for the social work professional field. It shows that the SEA profession develops following two logics: differentiation and assimilation with the traditional social work professions with higher qualifications (eg. social educator, childhood educator, socio-educational support worker). The article highlights how these logics manifest themselves and the questions they raise at a professional level.

Keywords : social work, professions, work organisation, differentiation, assimilation

Introduction

En Suisse, une nouvelle profession du travail social, « assistant socio-éducatif » (ASE), a récemment été introduite (2008) sur décision politique. Cette profession apporte une modification de taille dans le paysage de la formation et des métiers¹ de ce domaine en Suisse

¹ En anglais, une distinction est généralement établie entre le terme *professions* (professions) qui désigne le plus souvent des métiers particuliers répondant à des caractéristiques précises, notamment un haut niveau de formation et de savoirs (les professions de la médecine et du droit en sont les exemples emblématiques) et le terme *occupations* (métiers) qui renvoie à l'ensemble des métiers. En français cependant, la notion de « « profession » dans son acception la plus fréquente est synonyme de « métier » » (Champy, 2009 : 3). Dans cet article, les termes de profession et de métier sont utilisés de manière indifférenciée.

romande : elle présente la particularité de relever d'un degré de qualification différent et inférieur à celui des professions du travail social existantes. La formation d'ASE est dispensée au niveau de la formation professionnelle initiale. Jusqu'alors, en Romandie, les professions du travail social –assistant social, éducateur social, éducateur de l'enfance, animateur socio-culturel– étaient toutes enseignées au niveau de la formation professionnelle supérieure du degré tertiaire (écoles supérieures ES, Hautes écoles spécialisées HES, universités,...).

De par cette spécificité, la profession d'ASE soulève depuis son introduction nombre d'interrogations. Questionnant les milieux de la formation mais également les terrains professionnels, elle interpelle les institutions sociales sur la manière d'articuler des professions du travail social de niveaux de formation désormais différents, notamment en termes d'organisation du travail.

Cet article examine les transformations engendrées par l'introduction et le développement de la profession d'ASE dans les institutions sociales en Suisse romande et leurs effets, ceci en prenant appui sur une recherche qui a investigué ce nouveau métier² (Perriard et Castelli Dransart, 2011). Il présente les deux logiques d'organisation du travail à l'œuvre dans les institutions sociales suite à l'arrivée des ASE : la différenciation, d'une part, qui vise à distinguer entre la profession d'ASE et les métiers traditionnels du travail social de formation supérieure; l'assimilation, d'autre part, qui consiste à ne pas différencier ces professions. L'article met également en évidence les changements qu'engendre chacune de ces logiques au niveau professionnel, ainsi que les interrogations qu'elles soulèvent en termes de spécialisation et de hiérarchisation du travail social, mais aussi en matière de qualification de son champ professionnel.

S'inscrivant dans le prolongement d'une étude antérieure (Castelli Dransart et al., 2008), la recherche (2009-2011) sur laquelle se base cet article a exploré la profession d'ASE³ en adoptant une démarche qualitative. Elle a procédé par entretiens semi-directifs (29), effectués

² Certains résultats de la recherche présentés dans cet article ont fait l'objet d'une publication : Perriard V. et Castelli Dransart D.A., 2013, « L'identité professionnelle des assistantes et des assistants socio-éducatifs », *Revue suisse de travail social*, n°14, pp. 60-73.

³ Ces deux recherches qui ont investigué la profession d'ASE se sont plus particulièrement intéressées à l'identité professionnelle dans ce nouveau métier. Leurs résultats montrent comment elle se construit l'identité professionnelle mais également, de façon plus large, la profession d'ASE. Ils mettent également en évidence des questions que pose cette nouvelle profession sur les plans identitaire et professionnel. Cet article se centre sur les aspects professionnels.

sur la base du volontariat, au croisement des regards de trois types d'acteurs : des ASE, des travailleurs sociaux des professions traditionnelles de formation supérieure, collègues d'ASE (éducateurs sociaux, éducateurs de l'enfance, animateurs socio-culturels,...) et des employeurs.

Les entretiens ont abordé différentes facettes de la profession d'ASE. L'activité professionnelle a été questionnée (tâches effectuées par l'ASE et compétences mobilisées pour leur réalisation). Des aspects du référent professionnel ont également été étudiés (relations de l'ASE aux autres professionnels, rôle dans l'équipe), ainsi que le cadre prescriptif et organisationnel (cahier des charges, position dans l'organigramme et salaire de l'ASE, présence ou non de directives institutionnelles définissant les champs respectifs d'activités/de responsabilités de l'ASE et de ses collègues professionnels du travail social de formation supérieure, distinctions établies (ou non) entre les professions,...). Les entretiens ont également traité des représentations sociales de la profession d'ASE (image du métier).

Les données récoltées ont été soumises à une analyse de contenu thématique classique (Bardin, 2007 ; Miles et Huberman, 2003).

1. La nouvelle profession d'ASE et son développement dans les institutions sociales : entre logiques de différenciation et d'assimilation avec les métiers traditionnels du travail social

La formation d'ASE a été introduite dès la rentrée scolaire 2005-2006 dans l'ensemble de la Suisse. Sa mise sur pied résulte d'une nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr), adoptée en 2004, qui a eu pour objectif d'intégrer dans la systématique fédérale les formations du travail social jusqu'alors régies par les cantons et de les harmoniser.

Fait inédit pour une profession du travail social en Suisse romande⁴, la formation d'ASE est un « apprentissage », accessible directement au terme de l'école obligatoire, dès l'âge de 15 ans. Dans sa version classique, elle dure trois ans et aboutit à l'obtention d'un certificat fédéral de capacité (CFC), diplôme qui sanctionne toute formation de type « apprentissage » en Suisse.

⁴ Notons pour précision qu'en Suisse alémanique une formation du travail social de type « apprentissage » existait déjà avant l'introduction de la formation d'ASE : depuis 2003, les cantons germanophones disposaient en effet d'une formation professionnelle initiale CFC de « sociagogue », précurseuse de la formation d'ASE.

Elle peut être rallongée d'une année, en vue de l'obtention d'une «maturité professionnelle». Le CFC et la maturité professionnelle donnent accès aux formations professionnelles supérieures en travail social (éducateur social, éducateur de l'enfance, animateur socio-culturel,...), respectivement, aux écoles supérieures (ES) et aux hautes écoles spécialisées (HES). La formation d'ASE peut être raccourcie à deux ans sous certaines conditions pour les adultes justifiant d'une expérience professionnelle dans le domaine. Une procédure de validation des acquis d'expérience (VAE) est également disponible ; elle permet à des adultes ayant cumulé suffisamment d'expérience professionnelle dans le secteur socio-éducatif de se qualifier en vue d'obtenir tout ou partie du CFC d'ASE.

Cette formation rencontre un succès considérable et grandissant. Alors qu'en 2008, les premiers diplômés ASE étaient moins de 500 (Office fédéral de la statistique, 2009), les effectifs ont depuis plus que quintuplé. En 2014 (Office fédéral de la statistique, 2015), plus de 2740 ASE ont obtenu leur CFC, faisant de la formation d'ASE la voie de formation en travail social la plus courue en Suisse, et le quatrième « apprentissage » le plus choisi, sur près de 250 formations de ce type (Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation, 2015).

La profession d'ASE s'exerce en institution, auprès de trois publics : les personnes en situation de handicap, les enfants (travail en crèche, garderie, accueil extra-scolaire) et les personnes âgées (exercice en établissement médico-social)⁵. L'activité de l'ASE consiste en l'accompagnement des usagers dans la vie quotidienne, au travers de tâches socio-éducatives, de soin et d'intendance. Cet accompagnement se réalise en collaboration avec les professionnels du travail social issus des métiers traditionnels de formation supérieure : l'éducateur social dans le secteur du handicap, l'éducateur de l'enfance dans le champ de l'enfance, ou encore l'animateur socio-culturel dans le secteur des personnes âgées.

Ces professions classiques du travail social de formation tertiaire apparaissent comme des références majeures à partir desquelles se construit le métier d'ASE. Son développement dans les institutions sociales semble d'ailleurs s'opérer en regard de ces professions traditionnelles, selon des logiques de différenciation et d'assimilation.

⁵ Cet article se focalise sur les résultats issus de deux des trois domaines d'investigation de la recherche : le handicap et l'enfance.

1.1. Marquer la différence entre le métier d'ASE et les professions traditionnelles du travail social

Avec l'arrivée des ASE en leur sein, les institutions sociales sont amenées à repenser leur organisation du travail. Dans certaines structures, cette réorganisation passe par l'établissement d'une distinction formelle entre la profession d'ASE et les métiers classiques du travail social de formation supérieure. Cette logique de différenciation est particulièrement observable dans le secteur du handicap.

Du point de vue des employeurs de ce domaine, une division claire du travail entre ASE et professionnels de formation supérieure -en l'occurrence les éducateurs sociaux- paraît en effet nécessaire, afin de tenir compte d'une différence de formation, mais aussi de salaire : un ASE est rétribué environ 20% de moins que son collègue éducateur social. Dès lors, comme le souligne une direction « *si on regarde les feuilles de paie, on a vite compris qu'il y en a un qui doit en faire plus que l'autre* »⁶ (Employeur, secteur du handicap).

Les différences entre ASE et éducateur social, formalisées dans des documents institutionnels en élaboration ou tout juste finalisés (descriptifs de fonction, cahiers des charges, matrices de compétences...), concernent deux axes : les activités et les responsabilités.

En référence à la distinction par les activités tout d'abord, selon la conception des employeurs du secteur du handicap, l'ASE exerce à l'intérieur de l'institution. Son activité consiste au suivi résidentiel des bénéficiaires, plus particulièrement à l'accompagnement des résidents dans les tâches courantes de la vie de tous les jours : « *soins* », « *santé de base* », « *alimentation* », « *habillement* », « *mobilité* », « *hygiène* » des bénéficiaires, mais aussi « *logistique et intendance* ». L'ASE est, aux yeux des employeurs, le « *spécialiste du quotidien* ». Il s'occupe « *des fonctions de base du quotidien* », de « *gérer le concret* », le « *basique de la vie courante de tous les jours qui doit être maîtrisé* ». L'éducateur social prend lui aussi en charge des activités d'accompagnement, mais celles-ci concernent davantage l'« *insertion sociale* », le « *rapport à l'autre* », le « *comportement* » du bénéficiaire, c'est-à-dire sa relation à autrui, que les actes de la vie quotidienne. Il est en outre préposé à des tâches de conception, d'évaluation et de coordination, pour lesquelles il est estimé particulièrement compétent par les employeurs.

⁶ Les mots ou passages du texte rédigés entre guillemets et en italique renvoient à des verbatim extraits des entretiens avec les participants de la recherche sur laquelle se base l'article.

L'éducateur social est celui qui « conceptualise », qui a « l'expertise sur l'évaluation », le coordinateur interne (entre les différents secteurs institutionnels) et externe (avec le réseau). L'« extérieur » du foyer constitue ainsi pour les employeurs le « territoire » privilégié de l'éducateur social, en charge des activités de réseau, mais aussi du suivi ambulatoire des usagers, dans le cadre, par exemple, d'institutions qui comptent des lieux de vie en dehors de la structure résidentielle.

Dans la perspective d'une distinction par les responsabilités ensuite, l'ASE travaille sous l'encadrement de l'éducateur social. Il est « le bras droit », « l'assistant de l'éducateur », dans diverses activités dont ce dernier est responsable. L'accent est mis ici sur une différence entre les positions de soutien et de garant. Toutefois, pour les employeurs du secteur du handicap, la complémentarité est envisagée plutôt que la hiérarchie :

« Pour moi, c'était ma grande crainte, qu'on hiérarchise les niveaux, c'est-à-dire que l'HES (n.d.l.r. l'éducateur social de formation tertiaire supérieure Haute école spécialisée) devient le chef du CFC (n.d.l.r. de l'ASE). C'est pas ça qu'on vise nous. C'est de la complémentarité » (Employeur, secteur du handicap).

Cette perspective se traduit d'ailleurs dans l'organigramme des institutions consultées : l'ASE y occupe une place identique à celle de l'éducateur social. Selon certains directeurs d'institutions toutefois, même s'« il n'y a pas une volonté de créer un ordre hiérarchique de plus », « il risque de se créer presque naturellement » (Employeur, secteur du handicap).

La logique de la différenciation qui se pratique au sein des institutions du secteur du handicap en Suisse romande suscite un certain nombre de questionnements. La division formelle du travail entre ASE et éducateur social a pour effet d'instaurer -à l'instar de ce qui a été observé en France- des processus de spécialisation, voire de hiérarchisation des activités et des professions du travail social, impliquant une séparation entre exécution et conception (Aballéa, De Ridder et Gadéa, 2000 ; Maurel, 2000 ; Messu, 2001). Ces processus marquent une coupure entre les professionnels « de l'avant » (Aballéa et al., 2000), moins qualifiés, qui ont pour mission l'exécution des tâches élémentaires d'accompagnement ; et les travailleurs sociaux dits de « seconde ligne » (Autès, 2000) issus des professions traditionnelles de formation supérieure, occupés avant tout à des activités administratives, d'organisation et de conception (Autès, 2000 ; Chopart, 2003).

Le retrait des professionnels de formation supérieure vers les fonctions de « back office » constaté par différents chercheurs (Aballéa et al., 2000 ; Chopart, 2003 ; Fablet, 2009 ; Ion, 2009 ; Vidana, 2001) est bien exprimé par des éducateurs sociaux, collègues d'ASE :

« On sera de plus en plus à faire de l'administratif, à coordonner en fait - ce qu'on fait déjà - mais à plus rester en retrait, comme si l'ASE était vraiment la personne de terrain et puis que nous, on restait en retrait derrière le bureau pour peut-être valider des décisions ou mettre sur papier le projet d'un ASE et d'un utilisateur, ce genre de chose » (Educateur social, secteur du handicap).

Des éducateurs sociaux estiment dès lors que leur collègue ASE entretient plus de proximité avec le bénéficiaire, qu'il « a un lien différent avec l'utilisateur », « souvent plus fort », « qui permet de construire beaucoup de choses » (Educateur social, secteur du handicap).

La relation directe à l'utilisateur étant considérée, dans une conception classique du travail social, comme le fondement de l'intervention sociale (Maurel, 2000) et la condition nécessaire à la rendre opérante (Bodin, 2011), la mise à distance des éducateurs sociaux du « contact charnel avec le terrain » (Aballéa, 2000 :105) soulève dès lors un enjeu de taille : il semble difficile, pour les éducateurs sociaux de mener l'intervention « à leur niveau », s'ils ne peuvent pas « sentir le bénéficiaire ».

« Et le problème, c'est qu'avant... Nous, quand on était avec une personne à la doucher, à lui donner à manger - je parle plutôt pour le handicap mental, ce que je connais aussi - habiller, changer, aller boire un café, vous percevez la personne. Quand vous faites que de l'administratif, si vous avez pas un nez très, très fin... » (Educateur social, secteur du handicap).

Pour certains éducateurs sociaux, l'arrivée des ASE sur le marché du travail signifie dès lors la « fin du métier d'éduc », du moins dans son acception traditionnelle d'une pratique globale et unitaire (Aballéa, 2000) ou de ce que Chopart (2000) nomme le modèle artisanal-libéral.

« Le métier change... Nous, on a été formés pour tout faire : du pipi-caca au rapport. Et puis, c'est un métier maintenant qui est coupé, un coup de sécateur, reste plus qu'une branche et puis il faut faire avec... » (Educateur social, secteur du handicap).

Ces évolutions vers une spécialisation et une hiérarchisation, qui interrogent « les représentations et les pratiques traditionnelles du travail social » (Aballéa et al., 2000 : 211), ne sont pas sans susciter des craintes auprès des éducateurs sociaux.

« Si je suis éduc, c'est pour être sur le terrain, c'est pas pour être derrière mon bureau et puis

construire des projets sur papier et puis déléguer le travail pratique à d'autres. Moi j'aime le terrain, j'aime être en lien direct avec les personnes. Ca, c'est une peur que j'ai qui va peut-être se concrétiser. C'est pas impossible» (Educateur social, secteur du handicap).

La différenciation par les activités et les responsabilités paraît également susceptible d'entraîner une forme de division « morale »⁷ du travail selon l'expression de Hughes (1996). L'ASE se voit attribuer des tâches liées à la sphère domestique (travail à l'intérieur du foyer, tâches en lien avec des actes ordinaires de la vie quotidienne, mais aussi logistique et intendance) pouvant être perçues, pour certaines, comme moins valorisées, car considérées comme dépendantes de qualités naturelles et non professionnelles (Demazière et Gadéa, 2009), alors que les tâches d'accompagnement valorisées, vues comme relevant de la professionnalité, sont confiées aux professionnels de formation supérieure. Ce mécanisme de délégation du « sale boulot » (Hughes, 1996), des travailleurs sociaux des professions installées de formation supérieure vers les intervenants moins formés, a été constaté par plusieurs auteurs (Aballéa, 2000; Aballéa et al., 2000; Dubar, 2003; Le Floch, 2008). Dubar (2003) a mis en évidence ce processus à la fin des années 60, à partir de l'exemple des éducateurs spécialisés dont il a observé qu'ils « aspiraient à exercer les tâches les plus nobles, et à déléguer les autres » à leurs collègues moins formés, les moniteurs éducateurs. En référence à notre étude, ce mécanisme ne serait pas sans influence, d'un point de vue symbolique, sur la valorisation de la profession d'ASE. Des employeurs, mais aussi des collègues d'ASE, travailleurs sociaux de formation supérieure, affirment à ce titre veiller à ce que l'ASE ne devienne pas « le balai-brosse », le « pommeau de service », le personnel « de basse besogne » à qui sont déléguées les tâches moins nobles ou ingrates.

1.2. Ne pas distinguer entre la profession d'ASE et les métiers classiques du travail social

En parallèle de la logique de différenciation qui sous-tend l'introduction et le développement de la profession d'ASE dans les institutions sociales, une dynamique d'assimilation est observée. Celle-ci se traduit par des chevauchements entre les professions, des pratiques

⁷ Hughes (1996) montre, dans son analyse de la division du travail, comment le « sale boulot », qui désigne les tâches d'un poste de travail requérant peu de qualification ou qui sont les moins agréables ou valorisées, fait l'objet de tentatives de délégation de groupes professionnels vers des groupes subalternes, participant ainsi à une « division morale du travail » (p. 63). Hughes relève ainsi que la division du travail n'est pas uniquement affaire de division technique, mais aussi de division morale.

consistant à ne pas différencier ASE et professionnels des métiers traditionnels du travail social de formation supérieure, voire à substituer les seconds par les premiers.

La distinction par les activités entre ASE et professionnels de formation supérieure paraît difficile à appliquer dans la réalité, l'accompagnement des usagers s'accommodant mal d'une segmentation stricte des tâches :

« C'est pour ça que je dis que c'est difficile, dans le milieu du social, parce que c'est vraiment une hiérarchie transversale.(...) tout le monde fait un peu de tout et tout le monde gère un peu de tout. Je me verrais très mal, si j'ai un résident qui a besoin de parler avec moi et de lui dire "ben, écoute, non, moi je suis ASE, désolé pour toi, t'attendras l'éducateur, qu'il ait fini avec un autre". C'est impossible » (ASE, secteur du handicap).

Cette difficulté à « *compartimenter les actes* » dans le travail social a d'ailleurs été relevée par plusieurs employeurs du secteur du handicap qui, pourtant, mettent en avant la nécessité de distinguer.

La différenciation par les responsabilités semble, elle aussi, buter sur des obstacles organisationnels et financiers. Cela signifie de travailler en binôme, l'ASE étant encadré par un responsable de formation supérieure. Or, comme le mentionnent les directions de petites institutions du domaine de l'enfance, dans un contexte de restriction budgétaire, multiplier les postes afin d'assurer ce travail en duo s'avère impensable. En outre, la distinction par les responsabilités se heurte à une « *hiérarchie horizontale* » qui continue de caractériser, comme le soulignent des employeurs du secteur du handicap, le fonctionnement institutionnel des établissements sociaux.

Les similitudes pointées par les ASE des secteurs du handicap et de l'enfance entre leurs activités et celles de leurs collègues de formation supérieure attestent également d'une difficile application sur le terrain de divisions formellement établies. En effet, les ASE notent de nombreux points communs entre leur profession et celle d'éducateur social ou de l'enfance, à laquelle ils s'identifient, notamment en termes de « *pratique* » et d'« *activité* ». Certains ASE considèrent en effet qu'en dépit de différences formelles mentionnées dans les cahiers des charges, il n'existe, dans la pratique, aucune distinction entre leur travail et celui de l'éducateur social, que tout le monde « *fait le même boulot* », « *a les mêmes responsabilités* », « *a le même rôle* », et « *effectue des tâches qui sont identiques* ». Cette revendication de faire « *la même chose* »

que les éduc» est, partiellement du moins, confirmée par des collègues de formation supérieure consultés. Bien que ces derniers notent des différences entre leur travail et celui des ASE, ils précisent cependant que, sur le terrain, la distinction n'est pas évidente : « y'a pas clairement quelque chose de défini », « les activités de l'ASE se rapprochent beaucoup de nos activités », « dans la pratique, on sent que c'est pas très clair » (Educateurs sociaux, secteur du handicap).

Ces constats rejoignent les observations d'auteurs comme Ion et Tricart (1984) qui remarquent que « les clivages et les segmentations n'interdisent nullement les chevauchements et les recoupements dans la pratique » (p.44) et notent des écarts importants entre le travail prescrit et le travail réel.

Si des décalages majeurs se révèlent entre travail prescrit et travail réel, notons que des pratiques d'assimilation sont toutefois à l'œuvre également au niveau formel, en particulier dans le champ de l'enfance : dans certaines institutions, ASE et éducateurs de l'enfance partagent exactement le même cahier des charges ainsi que des activités et responsabilités identiques. Dans l'un des cantons investigués, des ASE occupent même la fonction d'éducateur de l'enfance, mais avec un salaire moindre.

Les recoupements entre les professions se présentent comme des espaces « où se jouent des luttes de classement et des jeux de pouvoir » (Dubar, 2003 : 25) et espaces de concurrence entre les professionnels « qui consistent souvent à s'approprier des fonctions qui étaient auparavant réservées à d'autres » (Dubar, 2003 : 20). Des éducateurs sociaux interviewés soulignent à ce titre que, d'une part, les ASE sont progressivement engagés en plus grand nombre dans leur institution et, d'autre part, leurs activités ont évolué de la prise en charge de tâches spécifiques (« ménage », « cuisine », « hygiène ») vers la gestion de la globalité de l'accompagnement au quotidien. Ces éducateurs craignent de se voir remplacer par les ASE dans l'ensemble des activités d'accompagnement, et qualifient dès lors leur présence sur le marché du travail comme étant synonyme de « tensions » et « difficultés ». Si les rivalités internes ne sont pas nouvelles, comme le soulignent Ion et Tricart (1984), elles semblent cependant accrues par l'augmentation en nombre des positions dans l'espace professionnel (Aballéa, 2000).

La dynamique d'assimilation engendre non seulement des zones de conflit, voire des concurrences entre les professionnels. Elle suscite également des questionnements en termes de qualification du champ professionnel du travail social.

En Suisse, la professionnalisation est un argument qui a été évoqué lors de la mise sur pied de la formation d'ASE. Celle-ci a en effet été présentée comme un moyen de professionnaliser le domaine du travail social, les ASE étant supposés relayer les personnes qui exercent sans diplôme, encore très présentes dans le champ du travail social. Ainsi, selon une étude de Gaberel (2009), 31% des personnels actifs dans les professions du travail social en Suisse romande n'ont pas de formation spécifique à ce domaine. La formation d'ASE offre à ces personnes, ou à celles n'ayant pas accès aux formations de degré tertiaire, la possibilité de se qualifier professionnellement par le biais d'une formation professionnelle initiale ou par une démarche de validation des acquis d'expérience (VAE). Une amélioration globale du niveau de formation dans le domaine pourrait être attendue au travers du développement de la profession d'ASE. Cependant, la logique d'assimilation observée dans la pratique ou au niveau formel soulève l'enjeu d'un possible mécanisme de déqualification relative des emplois (Chopart, 2003), dans le sens d'un remplacement important, dans certains secteurs, des qualifications établies par des qualifications inférieures. La logique d'assimilation semble d'autant plus susceptible de se développer dans un contexte qui vise à l'économie budgétaire. Relevons à ce titre que des institutions de l'enfance dans lesquelles cette logique est privilégiée n'engagent d'ailleurs plus que des ASE (en lieu et place d'éducateurs de l'enfance).

Conclusion

L'introduction et le développement de la profession d'ASE dans les institutions sociales engendrent des changements importants dans l'organisation du travail, changements qui ne sont pas sans effet sur le contenu des professions, les positionnements des professionnels, la conception de l'intervention, voire l'accompagnement des bénéficiaires. Les résultats de notre étude révèlent des divergences de points de vue entre les acteurs impliqués quant au positionnement des ASE dans les équipes professionnelles, ainsi que des régulations variables au sein ou entre les secteurs professionnels investigués. Ces perspectives se partagent entre logique de différenciation et logique d'assimilation. La première, qui vise à distinguer les ASE

de leurs collègues des professions classiques de formation supérieure par les activités ou les responsabilités, est susceptible d'amener une spécialisation, une hiérarchisation, voire une division morale du travail social. Elle paraît en outre montrer des limites dans son application, de même qu'elle induit une potentielle remise en question du sens de l'intervention et de sa qualité. La seconde, qui tend pour sa part à considérer les ASE de façon identique à leurs collègues des métiers traditionnels du travail social de formation supérieure, ne paraît pas sans risque pour la qualification et la professionnalité des métiers, en particulier lorsque cette dynamique du « tous pareils » s'accompagne d'importantes différences salariales et obéit essentiellement à des contraintes d'économie budgétaire.

Les enjeux que soulève la nouvelle profession d'ASE paraissent dès lors indissociables du contexte plus global de rationalisation et de marchandisation du travail social (Sanchez-Mazas et Tschopp, 2010) dans lequel ce métier a vu le jour et se développe. Présenté officiellement comme un moyen de professionnaliser le domaine du travail social, le métier d'ASE a-t-il une quelconque chance, dans ce contexte, d'atteindre cet objectif ? Par ailleurs, avec l'installation progressive de la profession d'ASE dans les institutions sociales et l'accroissement du nombre de ces professionnels, comment l'articulation entre ce métier et les professions traditionnelles du travail social de formation supérieure est-elle susceptible d'évoluer ? Le *statu quo* sera-t-il maintenu ou cette évolution contribuera-t-elle à infléchir les rapports entre les professions, de telle manière à rendre l'une des deux logiques -différenciation ou assimilation- prédominante ? Ou d'autres dynamiques verront-elles le jour ? Le cas échéant, ces dernières se dégageront-elles suffisamment de l'approche gestionnaire pour apporter des réponses à des questions professionnelles centrales qui s'élaborent à partir des besoins des usagers ? Autrement dit, d'éventuelles nouvelles logiques permettront-elles de sortir d'une réflexion focalisée sur la répartition du travail, ses aspects instrumentaux (et le danger inhérent du morcellement de la fonction) pour réfléchir également en termes de cohérence et de pertinence de l'accompagnement professionnel ainsi que, comme l'évoquent Sanchez-Mazas et Tschopp (2010), de redéfinition de la dimension relationnelle ?

Cette prise de distance permettrait de remettre au centre l'intérêt des bénéficiaires et peut-être également de redéfinir de l'intérieur la professionnalité à la lumière des nouveaux enjeux qui la traversent.

Bibliographie

- Aballéa F., 2000, « Quel avenir pour les professions installées ? » in Chopart J.-N. (dir.), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Dunod, pp. 97-110.
- Aballéa F., De Ridder G. et Gadéa C., 2000, « Procès en reconnaissance et concurrences professionnelles » in Chopart J.-N. (dir.), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Dunod, pp. 195-213.
- Autès M., 2000, « Les métamorphoses du travail social » in Chopart J.-N. (dir.), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Dunod, pp. 249-265.
- Bardin L., 2007, *L'analyse de contenu*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Bodin R., 2011, « Une éducation sentimentale. Sur les ambiguïtés de l'accompagnement social en éducation spécialisée », *Déviance et Société* n°35, pp. 93-112.
- Castelli Dransart D.A., De Puy J., Perriard V., Zbinden Sapin V., Gay-des-Combes B. et Monin M.-C., 2008, *L'identité professionnelle au sein de la formation professionnelle initiale. Représentations collectives de deux professions (polymécanicien et assistant socio-éducatif) chez les apprenants, enseignants, formateurs et informateurs*, Rapport de recherche soumis à la Leading House "Qualité de la Formation professionnelle", Givisiez.
- Champy F., 2009, *La sociologie des professions*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Chopart J.-N., 2000, « Conclusion : du travail social à l'intervention sociale » in Chopart J.-N. (dir.), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Dunod, pp. 267-274.
- Chopart, J.-N., 2003, « Retour réflexif sur un programme de recherche : que fait la sociologie des professions face à la marchandisation du champ social ? » in Vilbrod A. (dir.), *L'identité incertaine des travailleurs sociaux*, Paris, L'Harmattan, pp. 39-55.
- Demazière D. et Gadéa C., 2009 (dir.), *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*, Paris, La Découverte.
- Dubar C., 2003, « Les travailleurs sociaux, un groupe professionnel ? » in A. Vilbrod A. (dir.), *L'identité incertaine des travailleurs sociaux*, Paris, L'Harmattan, pp. 17-25.
- Fablet D., 2009, « Le travail social et la formation des travailleurs sociaux » in Verginoud A. (dir.), *40 ans des sciences de l'éducation*, Caen, Presses Universitaires de Caen, pp. 71-82.
- Gaberel P.-E., 2009, *Enquête Tripartite-FORs 2008 sur la situation de l'emploi dans le domaine social en Suisse romande*, Rapport final du mandat de la Commission tripartite pour la formation du domaine Travail social et de l'ORTRA romande pour la formation professionnelle dans le domaine social, Lausanne, Ecole d'études sociales et pédagogiques.
- Hughes E.C., 1996, *Le regard sociologique, essais choisis* (textes rassemblés et présentés par J.M. Chapoulie), Paris, Éditions de l'École des Hautes Etudes en Sciences sociales.
- Ion J., 2009, « Travailleurs sociaux, intervenants sociaux : quelle identité de métier ? », *Informations sociales* n° 152, pp. 136-142.
- Ion J. et Tricart J.P., 1984, *Les travailleurs sociaux*, Paris, La Découverte.
- Le Floch M.C., 2008, « Une relecture du sale boulot, entre une division morale et une division sociale du travail éducatif », *Pensée plurielle* n° 18, pp.31-48.
- Maurel E., 2000, « De l'observation à la typologie des emplois sociaux » in Chopart J.-N. (dir.), *Les mutations du travail social. Dynamiques d'un champ professionnel*, Paris, Dunod, pp. 25-52.

Messu M., 2001, « Un autre qui est le même », *Informations sociales* n°94, pp. 76-87.

Miles M.B. et Huberman A.M., 2003, *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles, De Boeck.

Office fédéral de la statistique OFS (OFS) 2009, *Statistique de la formation professionnelle initiale en 2008*, Récupéré de http://savoirsocial.ch/formation-professionnelle-initiale-ase/donees-chiffrees/statisitk_fabe_2008_f.pdf, le 11 août 2015.

Office fédéral de la statistique (OFS), 2015, *Statistique de la formation professionnelle initiale en 2014*, Récupéré de http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/04/00/blank/allgemein_oder_berufsbildung.html#prof, le 11 août 2015.

Perriard V. et Castelli Dransart D.A., 2011, *Identité et profils professionnels privilégiés dans la nouvelle profession d'assistant socio-éducatif (ASE) ? Regards croisés des praticiens ASE, de leurs collègues et employeurs*, Rapport de recherche au RECSS, Givisiez.

Sanchez-Mazas M. et Tschopp, F., 2010, « La rationalisation des métiers du social. L'installation de la logique marchande dans les professions sociales », *Les politiques sociales* n° 1 et 2, pp. 4-12.

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI), 2015, *La formation professionnelle en Suisse. Faits et chiffres en 2015*, Récupéré de <http://www.sbf.admin.ch/aktuell/medien/00483/01323/?lang=fr>, le 11 août 2015.

Vidana J.-L., 2001, « Les situations paradoxales du secteur social », *Informations sociales* n°94, pp. 16-25.